

Mit dieser Sammlung von Ergebnissen dokumentiert das Projekt BASIC seine Arbeit und seine gewonnenen Erfahrungen bei der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung. Grundlage sind 24 speziell konzipierte, erprobte und evaluierte Kurse, die 285 Teilnehmende hatten. Mit ebenso vielen Veranstaltungen für Multiplikator/innen und Fachkräfte haben wir informiert und für den Umgang mit dem Thema „funktionaler Analphabetismus“ qualifiziert.

Beides hätte ohne die gute und intensive Zusammenarbeit mit unseren Projektpartnern nicht in dieser Weise gelingen können. Dies wird aus den Darstellungen zur Gestaltung der Kooperationen unmittelbar ersichtlich. Darum möchten wir uns für ihr Interesse, Vertrauen und Engagement an dieser Stelle sehr herzlich bedanken!

Wir freuen uns, wenn diese Unterlagen Anregung sein können für alle, die Lernangebote für Menschen auf den Weg bringen wollen, denen geringe schriftsprachliche Fähigkeiten am Arbeitsplatz oder bei beruflicher Integration ein Hindernis sind.

Für das BASIC Team



Beate Plänkers
Projektleitung



FRANKFURTER VERBAND
für Alten- und Behindertenhilfe e.V.



DGB



Basic

Basisbildung für Arbeit, soziale Integration und Chancen

Projektergebnisse und Empfehlungen zur arbeitsplatzorientierten
Alphabetisierung und Grundbildung

Inhalt

1. Einleitung	3
1.1. Einleitung.....	4
1.2. Angebotsübersicht BASIC	7
2. Bedingungen für die erfolgreiche Umsetzung betrieblicher Lernangebote	9
2.1. Stufen zum Lernerfolg	10
2.2. Stufen zum Lernerfolg in der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung – Gelingensfaktoren und Stolperstellen	11
2.3. Überblick: Erfolgsfaktoren in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung	19
2.4. Analyse des Grundbildungsbedarfs in Betrieben und bei Beschäftigungsträgern	20
2.5. Interviewleitfaden zur Analyse des Grundbildungsbedarfs in Betrieben.....	26
3. Alphapaten	28
3.1. Überblick: Alpha-Paten haben ihre Arbeit aufgenommen.....	29
3.2. Alpha-Paten: Modulare Fortbildung des Projekts BASIC in Kooperation mit dem Jobcenter Frankfurt	30
3.3. Modulübersicht Fortbildung Alpha-Paten	36
4. Betriebliche Lernangebote: Praxisbeispiele	38
4.1. Altenpflege	
4.1.1. Mehr Sicherheit in der Dokumentation	39
4.1.2. Überblick: Pflegeberichte sicher schreiben	40
4.1.3. Pflegeberichte sicher schreiben – ein Grundbildungsangebot im fachlichen Kontext der Altenpflege	42
4.1.4. Mehr Sicherheit in der schriftlichen Dokumentation – ein Kurskonzept für Grundbildung am Arbeitsplatz Altenpflege.....	47
4.1.5. Gespräche führen in der Wohngruppe	58
4.1.6. Sprachkompetenzeinschätzung am Arbeitsplatz	62
4.2. Beschäftigungsträger.....	
4.2.1. Besonderheiten bei der Zusammenarbeit mit Beschäftigungsträgern	78
4.2.2. Überblick: Ein Katalog für Sperrmüll	83

4.2.3.	Ein Katalog für Sperrmüll: Grundbildung für den Arbeitsplatz im Stadtteilservice	84
4.2.4.	Arbeitsplatzbezogene Alphabetisierung für Mitarbeitende mit Migrationshintergrund	86
4.2.5.	Lautlesetraining zur Förderung der Leseflüssigkeit in der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung.....	91
4.3.	Lerncafé	
4.3.1.	Plakat/Flyer DGB-Lerncafé	94
4.3.2.	Das Lerncafe – ein offenes Lernangebot in der Alphabetisierung und Grundbildung	95
4.4	Fazit: Was ist das besondere an den BASIC-Angeboten?.....	99
5.	Lernerfolg in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung	102
5.1.	Lernerfolg in der Alphabetisierung und Grundbildung bedeutet mehr als messbare Einzelleistungen.	103
5.2.	Überblick: Lernerfolg in der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung.....	104
5.3.	Perspektiven auf Lernerfolg.....	105
5.4.	Lernerfolg in der arbeitsplatzbezogenen Alphabetisierung und Grundbildung	106
6.	Stufen zum Lernerfolg in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung	110
6.1.	Förderliche und hinderliche Faktoren für die erfolgreiche Durchführung einer Grundbildungsmaßnahme am Arbeitsplatz	111
6.2.	Checkliste Gelingensfaktoren	122

1. Einleitung

1.1. Einleitung

Wie erfolgreiche Grundbildung am Arbeitsplatz funktionieren kann

Drei Jahre lang hat das Projekt BASIC Lernangebote am Arbeitsplatz für Menschen, denen es im täglichen Umgang mit Lesen und Schreiben an Sicherheit fehlt, entwickelt, durchgeführt und evaluiert. Es ist kaum vorstellbar, dass nicht ausreichende Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten in Deutschland bei geltender Schulpflicht ein Problem sein können. Dennoch – so ist mittlerweile aus der Leo. – Level-One Studie (2011) hinreichend bekannt – verfügen rund 7,5 Millionen Menschen hierzulande nur über unzureichende schriftsprachliche Kompetenzen. Sie können beispielsweise Hinweisschilder nicht richtig verstehen, können keine Formulare ausfüllen oder eine private E-Mail schreiben. Diese so genannten funktionalen Analphabeten haben nur eingeschränkte Chancen zur Teilhabe an Gesellschaft und Arbeit. Immerhin 57 Prozent dieser Personengruppe mit nicht ausreichender Grundbildung sind erwerbstätig. Betroffene sind meist An- und Ungelernte in einfachen Tätigkeiten. Aber auch diese Bereiche bleiben nicht von steigenden Anforderungen verschont: Arbeitszettel müssen ausgefüllt, Auffälligkeiten im Arbeitsablauf schriftlich gemeldet werden, Eingaben in den Computer werden üblich, Umgang mit Maßeinheiten und Displays sind zu beherrschen. Mangelnde Kenntnisse der Schriftsprache führen nicht nur zu regelmäßigen Problemen im Arbeitsablauf, sondern stellen für die Betroffenen auch eine große persönliche Belastung dar.

Für die Betriebe bedeuten mangelnde Schriftsprachkenntnisse ihrer Mitarbeitenden zeitliche und finanzielle Verluste, wenn Fehler auftreten und Arbeitsschritte wiederholt werden müssen oder die Qualität leidet. Müssen Kollegen solche Defizite immer wieder auffangen und zusätzliche Aufgaben übernehmen und werden schriftliche Mitteilungen nicht verstanden, kann dies das Betriebsklima zunehmend belasten.

Zwar gibt es mittlerweile, gerade in größeren Städten wie Frankfurt am Main, ein recht großes Angebot für nachholende Grundbildung, allerdings zeigt die Erfahrung, dass die Zugangshürden nach wie vor groß sind und lediglich ein kleiner Teil der Betroffenen von sich aus den Weg in einen Kurs z.B. an der Volkshochschule findet. Ihnen ein Stück weit entgegenzukommen und das Lernen direkt im Betrieb zu ermöglichen, ist daher eine logische Konsequenz.

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung hat entsprechend immer mindestens zwei Adressaten: Die Lernenden selbst und die Betriebe, die sich eine konkrete Verbesserung der Arbeitsabläufe wünschen. Dies stellt im Gegensatz zu Regelkursen eine besondere Herausforderung für die Entwicklung eines Lernangebots dar. Hinzu kommen noch die Rahmenbedingungen des Arbeitsalltags: Der Kurs muss zeitlich innerhalb oder am Rande der Arbeitszeiten angepasst und dabei müssen eventuelle Schichtpläne berücksichtigt werden, ein geeigneter Lernort im Betrieb muss gefunden und das Angebot betriebsintern kommuniziert werden. Für alle diese Hindernisse auf dem Weg zu erfolgreicher Grundbildung am Arbeitsplatz lagen bislang keine gesicherten Erfahrungen vor. Das Projekt BASIC hat deshalb in verschiedenen Betrieben erprobt, welche Konzepte positive Lernerfahrungen ermöglichen und welche Kontextbedingungen die Etablierung eines regelmäßigen Lernangebotes fördern.

Neben der Entwicklung konkreter Lernangebote, kann BASIC nach den drei Jahren Projektlaufzeit als weiteres Ergebnis auch generelle Erkenntnisse und Empfehlungen für die Entwicklung von Grundbildungsangeboten am Arbeitsplatz, Voraussetzungen einer gelungenen Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Volkshochschulen bzw. Anbietern von Grundbildungskursen sowie Bedingungen



und Darstellung von Lernerfolg in der Alphabetisierung vorweisen. Als eine der wichtigsten Erkenntnisse aus den Projekterfahrungen stellte sich dabei heraus, dass es die „Standardlösung“ für Grundbildung am Arbeitsplatz nicht geben kann. Da in jedem Betrieb ganz unterschiedliche Bedürfnisse und Voraussetzungen vorliegen, muss jeweils in enger Absprache mit Betrieb und Mitarbeitenden, immer eine individuelle Lösung gefunden werden.

Der vorliegende Ordner zeigt, wie erfolgreiche Modelle eines Kursangebotes in Betrieben aussehen können und stellt vor, welche weiteren Ergebnisse BASIC hervorgebracht hat:

- **Verfassung eines Stufenmodells**

welches die Verfahrensschritte beschreibt und kritische Faktoren benennt, die für den jeweils nächsten Schritt bei der Planung und Einrichtung von Lernangeboten im Betrieb von Bedeutung sind. Die Beschreibung des Stufenmodells beinhaltet unter anderem eine „Checkliste“ betrieblicher Rahmenbedingungen, die zur Einrichtung und Verankerung von Lernangeboten beitragen oder sich hinderlich auswirken können (vgl. 2.1, 2.2, 6., 6.2).

- **Entwicklung von Instrumenten und Verfahren zur Analyse betrieblichen Grundbildungsbedarfs**

mit dem Ziel einer mehrperspektivischen und möglichst konkreten Darstellung von Grundbildungsbedarf in einem Betrieb, die als Grundlage zur Planung von Lernangeboten und zur Einschätzung und Evaluation von Erfolg dient (vgl. 2.4 und 2.5)

- **Erarbeitung einer Qualifizierung und Schulung von Multiplikator/innen**

die Mitarbeitende des Jobcenters Frankfurt zu „Alphapaten“ qualifiziert, inklusive der Erstellung eines Kompetenzprofils und einer Tätigkeitsbeschreibung.

Zusätzlich wurden eine Informationsveranstaltung und ein Praxisworkshop „Erkennen und Ansprache von funktionalen Analphabeten“ für Multiplikatoren/-innen in beratender Funktion für Mitarbeitende des Jobcenters Offenbach und seiner Maßnahmenträger entwickelt. Das Ziel war, umfassende Hintergrundinformationen zum Thema „Alphabetisierung und Grundbildung“ zu geben sowie konkrete Situationen zu diskutieren, wie Menschen mit schriftsprachlichem Bedarf erkannt und adäquat angesprochen werden können. (vgl. Kapitel 3).

- **Entwicklung und Erprobung von Lernangeboten**

Im Projektverlauf wurden unterschiedliche Kurskonzepte für betriebliche Lernangebote im Großbetrieb, bei Beschäftigungsträgern und in der Altenpflege entwickelt (vgl. Kapitel 4). Die Erprobungen umfassten insgesamt 24 Kurse, mit denen 285 Lernende erreicht wurden.

- **Entwicklung des exemplarischen Lernmediums „Sperrmüllkatalog“:**

ein mit Teilnehmenden der Branche „Stadtreinigung“ entwickeltes Instrument zur Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz, direkt bezogen auf Anforderungen des konkreten Arbeitsplatzes. Der Sperrmüllkatalog ist ein Projektergebnis und ein Lernmedium zugleich, das im Rahmen eines Kurses „Schreiben am Arbeitsplatz“ von den Teilnehmenden erarbeitet wurde. Der Katalog beinhaltet die wichtigsten Begriffe, die die Mitarbeitenden eines Stadtteilservices schreiben müssen, und stellt somit eine Arbeitshilfe dar. Dieses Instrument zeigt exemplarisch, wie die Teilnehmenden sich selbstständig ihren eigenen Arbeitswortschatz erarbeiten können und ist in seiner Umsetzung auf andere Tätigkeitsfelder übertragbar. Erstellt wurde dazu außerdem eine methodisch-didaktische Handreichung für Lehrkräfte (vgl. Kapitel 4.2.2 & 4.2.3).

- **Erprobung neuer didaktischer Methoden**

Ein Lautlesetraining zur Verbesserung der Leseflüssigkeit, das ursprünglich für den Einsatz in der Primar- und Sekundarstufe konzipiert und erfolgreich evaluiert wurde, ist in einigen Basic Kursen erstmals zur Förderung erwachsener Lerner/innen eingesetzt und auf Praktikabilität und Akzeptanz überprüft worden (vgl. Kapitel 4.2.5).

- **Expertise Lernerfolg**

BASIC hat sich außerdem übergreifend mit der Frage beschäftigt, was im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung eigentlich Lernerfolg bedeutet. Durch Literaturrecherche, Interviews mit Kursleitenden, Betriebsleitungen und pädagogisch Verantwortlichen sowie im Rahmen eines Workshops wurde geklärt, wann auf diesem Gebiet Lernerfolg erreicht ist und wie das überprüft werden kann (vgl. Kapitel 5).

Basics für den Arbeitsplatz – Hilfe bei Lese- und Schreibschwierig- keiten im Erwachsenenalter

Angebot des Projekts Basic an der Frankfurter Volkshochschule

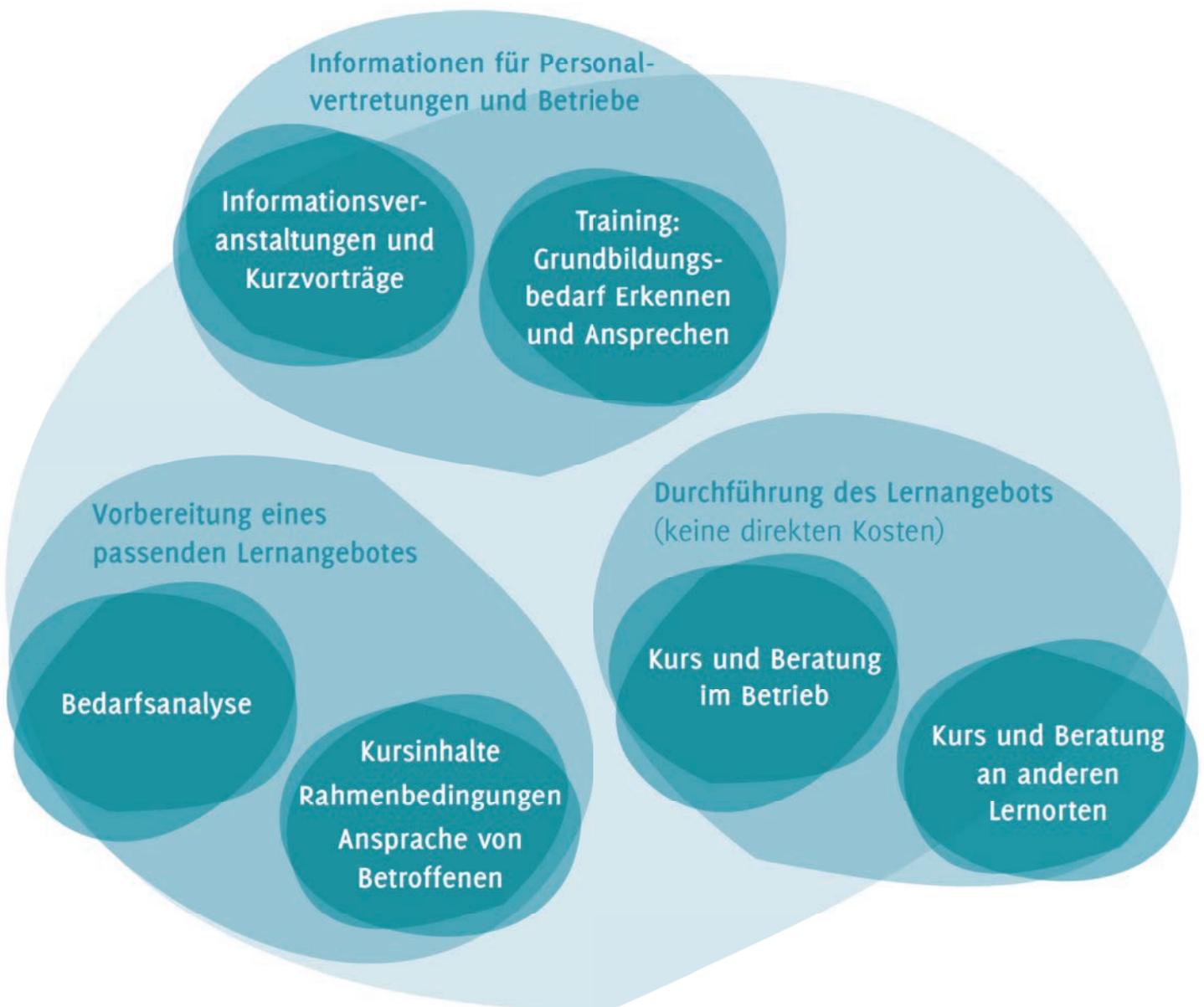
Über uns

Das Projekt **Basic** – Basisbildung für Arbeit, Soziale Integration und Chancen – hat zum Ziel und zur Aufgabe, Bildungsangebote für die arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener zu konzipieren, zu erproben und Möglichkeiten eines regelhaften Einsatzes vorzubereiten. Dies geschieht in enger Zusammenarbeit mit Unternehmen, Beschäftigungsträgern, Verbänden und gemeinnützigen Einrich-

tungen, weitere Kooperationspartner begleiten und unterstützen das Projekt.

Wir bieten

Die Volkshochschule Frankfurt am Main (VHS) und ihr Projekt **Basic** halten ein breites Spektrum an Kursen, spezifischen Lernangeboten, Beratung und Diagnose bereit für Menschen mit Lese- und Schreibproblemen.



Zielgruppenspezifische Angebote aus der Praxis

Wir arbeiten eng mit unseren Kooperationspartnern zusammen, um so die sehr unterschiedlichen Zielgruppen und Bedürfnisse zu ermitteln. Bisher wurden bereits 15 Kurse mit unterschiedlichen Inhalten entwickelt und in der Praxis erprobt. Einige Lernangebote sollen weitergeführt und in den jeweiligen Betrieben

und Institutionen als fester Bestandteil zur Mitarbeiterqualifizierung integriert werden.

Unser Erfolg ist, dass wir durch unsere Arbeit bereits 150 Betroffenen helfen und Betriebe und Institutionen für das Thema Alphabetisierung und Grundbildung nachhaltig sensibilisieren konnten.

Kooperationspartner	Zielgruppe	Lernangebot
 Deutsche Post	Schichtarbeiterinnen	Lerncafé (Alltag)
	Auszubildende Logistik	Texte, E-Mails & Co.
 Frankfurter Verband für Alten- und Behindertenhilfe	Altenpflegehelferinnen	Pflegeberichte sicher schreiben – Grundlagen und Training
	Hauswirtschaftskräfte	Deutsch am Arbeitsplatz – Gespräche führen in der Wohngruppe
 Werkstatt Frankfurt, SFG gGmbH, Smart Work gGmbH, GWR gGmbH	Gebäudereiniger	Mathematik – Grundlagen und Training
	Beschäftigte im Stadtteil-service und Recyclingzentrum	Biografie als Sprech-, Lese- und Schreibenanlass
		Schreiben am Arbeitsplatz
 Caritasverband Frankfurt e.V. – Cariteam	Beschäftigte in Aktivierungsmaßnahmen	Lesen und Schreiben am Arbeitsplatz
 Deutscher Gewerkschaftsbund	Beschäftigte verschiedener Betriebe	Lerncafé (Alltag)

2.

Bedingungen für die erfolgreiche Umsetzung betrieblicher Lern- angebote

Stufen zum Lernerfolg

in der arbeitsorientierten Alphabetisierung und Grundbildung

Basic

Basisbildung für Arbeit,
Soziale Integration und Chancen

alphabund

Kontinuierliche Teilnahme
ist erreicht, Lernergebnisse
sind gesichert.
TN sind zum
Anschluss-Lernen
motiviert.

Persönliche
Kontinuität der
Ansprechpartner für
TN gewährleisten

Beschäftigte sind angesprochen
und gewonnen.
Bedarf der TN
dialogisch
ermitteln

- Bedarf der TN dialogisch ermitteln
- Lernangebote durchführen

Ein Angebot ist erwünscht
und vorgestellt.
Ansprache
sorgfältig planen

- Ansprache sorgfältig planen
- Präsent bleiben

Der Bedarf ist erhoben,
„Erfolg definiert“.
Betrieblichen
Bedarf in sinnvolle
Konzepte integrieren

Betrieblichen
Bedarf in sinnvolle
Konzepte integrieren

Der Betrieb ist als Partner
gewonnen.
Workshops
durchführen

- Workshops durchführen
- Interviews durchführen
- Rahmenbedingungen klären

- Formen der Kooperation vereinbaren
- Kontakt kontinuierlich und verbindlich pflegen

2.2. Stufen zum Lernerfolg

in der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung – Gelingensfaktoren und Stolperstellen

Beate Plänklers

Bei der Durchführung und Etablierung von Lernangeboten im Betrieb ist nach unserer Erfahrung der kooperative Prozess der Planung und Begleitung ein entscheidender Faktor für den Erfolg. Das Projekt BASIC hat der Gestaltung dieses Prozesses deshalb ebenso viel Aufmerksamkeit gewidmet, wie der inhaltlichen und methodischen Planung der Lernangebote¹ selbst. Die Erfahrungen damit hat BASIC in einem Stufenmodell zusammengefasst (Abb. 1).

Das Stufenmodell beschreibt Verfahrensschritte und benennt kritische Faktoren, die für Durchführung und Gelingen eines Lernangebots zur arbeitsplatzorientierten Grundbildung im Betrieb von Bedeutung sind.

Dabei sind wir von folgenden Prämissen ausgegangen:

- Jedes betriebliche Lernangebot braucht einen individuellen Zuschnitt, der sowohl betriebliche Rahmenbedingungen, Interessen und Erwartungen als auch Motivation und (Lern-)interessen der Beschäftigten berücksichtigt. Außerdem sind das inhaltliche und methodische Portfolio des Bildungsanbieters, sowie die Ressourcen aller Beteiligten einzubeziehen (Freistellungsmöglichkeiten für die Beschäftigten des Betriebs, Personalkapazität des Anbieters, zeitliche und räumliche Möglichkeiten des Betriebs). Dies bedeutet nicht zwangsläufig, dass jeder Kurs „neu erfunden“ werden muss, vorhandene standardisierte Inhalte sollten jedoch im Sinn von „Bausteinen“ in den beschriebenen Kontext eingebettet werden.
- Der nachholende Erwerb von Lese- und Schreibfähigkeiten im Erwachsenenalter umfasst sehr häufig einen langen Zeitraum. Dieser überschreitet in der Regel den Planungshorizont, das Interesse und die Bereitschaft eines Betriebs. Ziel der betrieblichen Lernangebote ist deshalb zunächst, in einem überschaubaren Zeitraum einen kleinen, aber zu beschreibenden Zuwachs an Fähigkeiten und/oder eine Motivation zum Weiterlernen bei den Teilnehmenden zu erreichen, zum Beispiel durch positive Lernerfahrungen.

¹ Die Verwendung des Begriffs „Lernangebot“ soll darauf hinweisen, dass neben dem Format des „Kurses“ auch andere Lernformen angemessen sein können, zum Beispiel ein offenes „Lerncafé“ oder ein Einzeltraining

Auf dem Weg vom ersten Kontakt mit einem interessierten Betrieb bis zu individuellen Lernergebnissen bei Teilnehmenden am Arbeitsplatz hat sich das Projekt BASIC an zwei Zielen orientiert:

Das erste Ziel war erreicht, wenn es gelang, eine kontinuierliche und motivierte Lerngruppe zu mit dem Betrieb vereinbarten Inhalten zu etablieren. Dieses Ziel nimmt vor allem die Rahmenbedingungen in den Blick, die für eine Kursdurchführung und den individuellen Lern- und Kompetenzzuwachs der Teilnehmenden Voraussetzung sind.

Das zweite Ziel bezieht sich auf die Gestaltung des Lernprozesses. Es ist erreicht, wenn ein Zuwachs an Fähigkeiten und/oder eine Motivation zum Weiterlernen beobachtbar ist. Was genau „Erfolg“ in diesem Sinn für ein Lernangebot bedeutet, ist nicht primär an einem inhaltlichen Standard orientiert (Lehrbuch, Niveaustufen), sondern wird vor Beginn mit allen Beteiligten definiert.

Die folgenden Prozessschritte basieren auf Erfahrungen aus der Zusammenarbeit mit fünf Betrieben aus den Bereichen Logistik, Altenpflege und der Beschäftigungsförderung. Der Schwerpunkt liegt auf der Gestaltung der Rahmenbedingungen mit dem Ziel, eine kontinuierliche und motivierte Lerngruppe einzurichten.

Schritt 1: Den Betrieb als Kooperationspartner gewinnen, Formen der Zusammenarbeit vereinbaren

Im ersten Kontakt mit einem interessierten Betrieb geht es darum

- zum Problemhintergrund mangelnder Grundbildung und Auswirkungen im Betrieb zu informieren
- das Interesse des Betriebs zu verstehen
- zu Angeboten und Möglichkeiten des Projekts/Bildungsanbieters zu informieren
- die weitere Vorgehensweise und nächsten Schritte zu empfehlen, zu begründen, zu diskutieren und am Ende zu vereinbaren.

Um erfolgreich mit Betrieben zusammenzuarbeiten empfiehlt sich die Konstituierung einer begleitenden betrieblichen Projektgruppe mit festen Ansprechpartnern und -partnerinnen. Eine möglichst breite Beteiligung verschiedener Hierarchieebenen stärkt das gemeinsame Projekt. Geteilte Verantwortung und transparente Ziele heben das Engagements des Betriebs bezüglich der Rahmenbedingungen und mindern das Risiko, ausbleibenden oder geringen Erfolg ausschließlich dem Bildungsanbieter zuzuschreiben. Die betriebliche Projektgruppe ist die Schnittstelle für Kommunikation des Vorhabens und Transparenz im Betrieb nach alle Seiten: Aus ihrer Mitte kommen Informationen zu den Adressatinnen und Adressaten, Ansprache potenzieller Teilnehmenden sowie Inhalte und Themen des Lernangebots.

Am Ende dieses ersten Schritts sollte die Betriebsleitung das Vorhaben verbindlich unterstützen und bestenfalls zu ihrer Sache gemacht haben. Dies wird, wie auch alle Ergebnisse der betrieblichen Projektgruppe, in zeitnah erstellten Protokollen dokumentiert, die allen

Beteiligten zugänglich gemacht werden und als Arbeitsgrundlage für jeweils nächste Schritte dienen.

Ob in diesem Schritt eher „top down“ oder „bottom up“ vorgegangen wird, erste Ansprechpartner also auf der Ebene der Geschäftsführung, der mittleren Führungsebene oder bei Schlüsselpersonen der Beschäftigten zu finden sind (Personalvertretungen, Vertrauensleute), hängt von mehreren Faktoren ab:

- vor dem ersten Kontakt gab es meist schon „Türöffner“ für das Thema im Betrieb, Personen, die grundsätzliches Interesse bei weiteren wecken konnten. Diese können einer der o.g. Ebenen angehören und von dort ausgehend können abgestimmt weitere einbezogen werden. Zum Beispiel kann der Betriebsrat (Türöffner) einen Abteilungsleiter für das Thema gewinnen, dieser holt die betriebliche Sozialberatung dazu und in einem ersten Gespräch zu viert wird überlegt, wie ein Termin bei der Geschäftsführung zustande kommen kann. In einem anderen Fall beauftragt die Geschäftsführung (Türöffner) die Personalabteilung mit der Organisation eines Informationsgesprächs mit den Abteilungsleitungen. Hier wird überlegt, ob und wie Mitarbeiter/innen und Personalvertretung gewonnen werden können.
- Abhängig von der Größe des Betriebs wird u.U. mit einer stärkeren oder schwächeren direkten Beteiligung der Geschäftsführung zu rechnen sein. Es sollte auf jeden Fall überlegt werden, wie, wodurch und von wem sie regelmäßig informiert werden kann.

Schritt 2: Bedarf erheben, „Erfolg“ definieren, Rahmenbedingungen klären

In diesem Schritt ist es meist sinnvoll, weitere betriebliche Akteure einzubeziehen. Die „betriebliche Projektgruppe“ besteht vielleicht aus drei Personen, eine davon sollte Ansprechpartner für den Anbieter sein und die Kommunikation zwischen „außen“ und „innen“ organisieren können. Eine weitere sollte der mittleren Führungsebene angehören und Entscheidungen auf den Weg bringen können, eine dritte sollte die Perspektive der Beschäftigten vertreten können und dort Vertrauen genießen. Um den nächsten Schritt gehen zu können, stellt sich diese Gruppe folgende Fragen: wer ist nah an den konkreten Tätigkeiten der Beschäftigten und kann sehr gut einschätzen, welche Fähigkeiten sie im Arbeitsalltag brauchen und welche sie mitbringen (Interviewpartner für Bedarfsanalysen)? Wer kennt die Mitarbeitenden gut genug, um einschätzen zu können, was sie motivieren könnte, an einem betrieblichen Lernangebot teilzunehmen? Wer ist geeignet, Mitarbeiter/innen anzusprechen und als Teilnehmende zu gewinnen? Und welche Hintergrundinformationen (z.B. Kurzvorträge oder Workshops für Fachanleiterinnen und -anleiter, Personalvertretungen) und Hilfestellungen (Wie spreche ich an...) brauchen die Personen, um von der Sache überzeugt zu sein und diese Funktionen ausüben zu können. Sind diese Kolleginnen und Kollegen über den Kreis der Projektgruppe hinaus gefunden, werden Sie als weitere betriebliche Akteure in den nächsten Schritt einbezogen.

Über Leitfadeninterviews sollte dann eine detaillierte Erhebung des betrieblichen Grundbildungsbedarfs vorgenommen werden:

- Welche Anforderungen an Lesen, Schreiben, Rechnen stellt der Arbeitsplatz?
- Was sollten die Mitarbeitenden können?
- Wo ist Bedarf sichtbar?
- Wann wäre aus Ihrer Sicht das Angebot „erfolgreich“?

Die Adressatinnen und Adressaten in großen Betrieben werden an dieser Stelle meist noch nicht befragt, um den Eindruck eines von außen oder der Betriebsleitung veranlassten „Tests“ mit ungewisser Absicht zu vermeiden. Die Formulierung eines persönlichen Lernbedarfs durch die Angesprochenen selbst geschieht dann zu Beginn einer Kursgruppe. Ist der Betrieb klein, das Klima gut und besteht dieses Risiko nicht, hat sich eine ausführliche Betriebsbesichtigung bewährt, in der die Beschäftigten ihre Arbeitsplätze, Tätigkeiten und ihre Anforderungen selbst erklären.

Die Ergebnisse der Bedarfsanalyse werden der betrieblichen Begleitgruppe und den Interviewpartnern präsentiert. Dies führt nach unserer Erfahrung zu einem Erkenntnisgewinn bei den Beteiligten und kann die Motivation für das Vorhaben stärken. Vor diesem Hintergrund werden Themen und Ziele des Lernangebots definiert und Indikatoren für Gelingen und Erfolg.

Der Grundbildungsbedarf der Mitarbeitenden in den von uns untersuchten Betrieben spiegelt sich laut Aussage der Interviewpartnerinnen und -partner vor allem in vier Bereichen wieder:

- In Bezug auf konkrete Lese- und Schreibanlässe
- In Bezug auf die allgemeinen Kommunikationsfähigkeiten der Mitarbeitenden
- In Bezug auf Motivation und Selbstbewusstsein der Mitarbeitenden
- In Bezug auf Selbständigkeit und Selbstmanagement (vgl. Rieckmann 2014: XY)

In einem nächsten Schritt können nun die Rahmenbedingungen für das Lernangebot mit dem Betrieb geklärt werden. Hierzu gehören:

- betriebliche Anreize für die Teilnahme
- Anspracheformen (wer, wen, wie, womit)
- Betriebliche Lernorte und ihre Ausstattung (Atmosphäre, Tische und Stühle, FlipChart, Medien, PC)
- Gruppengröße

Schritt 3: Konzept des Lernangebots erstellen und präsentieren

Mit den in Schritt 2 erworbenen Informationen erstellt der Bildungsanbieter das Konzept für das Lernangebot und stellt es sowohl der betrieblichen Begleitgruppe vor als auch dem Kreis der Akteure, die Beschäftigte ansprechen und zur Teilnahme motivieren sollen. Der Anbieter erstellt einen Flyer für den Kurs.

Schritt 4: Beschäftigte ansprechen und als Teilnehmende gewinnen

Die Ansprache der Beschäftigten ist ein entscheidender Schritt und birgt einige Risiken. Hier sollte Folgendes berücksichtigt werden:

- Erfolgt die Ansprache durch betriebliche Akteure, die nur wenig in die Planung des Lernangebots eingebunden waren, ergibt sich leicht ein „Stille-Post-Effekt“ und es kommt zu Missverständnissen. So kann zum Beispiel „ankommen“, es handele sich um einen verpflichtenden Deutschkurs für Beschäftigte mit Migrationshintergrund oder die Nicht-Teilnahme werde sanktioniert.
- Werden Hintergrund und Absicht der Lernangebote nicht kommuniziert, kann dies bei den Angesprochenen zu Misstrauen führen und von der Teilnahme abhalten. Sie fragen sich: „Warum will der Betrieb, dass wir teilnehmen?“ „Sollen wir kontrolliert werden?“ „Wer will uns damit auf seine Seite ziehen?“ „Steht uns ein Arbeitsplatzwechsel bevor?“ „Kommt ein Testergebnis in die Personalakte?“ „Warum werde ich angesprochen und nicht andere?“
- Hier hat sich bewährt, in einem unverbindlichen Informationstreffen gemeinsam mit dem Betrieb deutliche Transparenz herzustellen, Raum zu geben, um Bedenken zu besprechen bis dahin, sie sogar stellvertretend zu formulieren: „Sie fragen sich vielleicht...“

Schritt 5: Durchführung des Lernangebots

Zu Beginn der Durchführung, und erst zu diesem Zeitpunkt, werden Lerninteressen und Erfolgserwartungen der jetzt realen Teilnehmenden erfragt.

Vorab werden Vereinbarungen mit dem Betrieb getroffen. Diese beinhalten, Regelungen bei Absagen und Terminverschiebungen sowie Szenarien, die zum Abbruch des Lernangebots führen können.

Wichtig sind die dialogische und reflexive „Sicherung“ der individuellen Lernergebnisse. Sinn und Ziel dieses Bausteins im Unterricht ist es, die Teilnehmenden anzuleiten und zu befähigen, in eigenen Worten formulieren zu können, was sie am Ende des Kurses besser können und in welchen Situationen sie Auswirkungen dieses Kompetenzzuwachses beobachten können. Diese Methode versteht sich alternativ zu Tests im Sinn einer objektivierbaren Leistungsmessung und schließt auch (kleinste) bemerkbare Auswirkungen und Effekte am Arbeitsplatz und im persönlichen Leben der Teilnehmenden ein.

Eine Teilnehmerin hat es so formuliert: „Ich habe die ganze Zeit mit „Augen zu“ gearbeitet, jetzt mache ich sie auf und traue mich auch, meinen Arbeitszettel anzuschauen und ich gucke, was ich davon lesen kann“

Diese Ergebnisse werden dem Betrieb in einer verallgemeinerten und anonymisierten Form rückgemeldet.

Schritt 6: Auswertung mit dem Betrieb (Checkliste) und weitere Planung

Erstes Ziel des Projekts war die Etablierung einer kontinuierlichen Lerngruppe von mindestens fünf Teilnehmenden über zehn Termine. Ein Auswertungsgespräch mit der betrieblichen Begleitgruppe und gegebenenfalls weiteren Beteiligten zieht Bilanz über das durchgeführte Lernangebot mit Blick auf dieses Ziel. Als Vorlage und Struktur dient eine Liste von Einflussfaktoren, die BASIC aus der Erfahrung gewonnen hat. In einem strukturierten Auswertungsgespräch werden von den betrieblichen Akteuren im Hinblick auf ihre förderliche oder hinderliche Bedeutung für das Erreichen des Ziels eingeschätzt. In einer zweiten Runde wird abgewogen, welche der förderlichen Bedingungen bei der nächsten Planung verstärkt und welche der hinderlichen Faktoren realistisch verändert werden können.

Die von uns identifizierten Faktoren sind:

- Einrichtung einer betrieblichen Projektgruppe zur Vorbereitung/Begleitung/Auswertung
- Durchführung einer Bedarfsanalyse
- Freiwilligkeit der Teilnahme
- Lernort, Räumlichkeiten
- Anerkennung der Teilnahme und des Ergebnisses durch den Betrieb
- Erfolgserwartung des Betriebs
- Einsatz von PC im Lernangebot
- Konfliktlagen im Betrieb
- Laufzeit des Kurses (Anzahl UE)
- Angebot innerhalb/außerhalb der Arbeitszeit
- Arbeitsdruck der Teilnehmenden
- Betrieblicher Anreiz für Adressaten und Adressatinnen vorhanden/nicht vorhanden
- Lernzeit passend mit Arbeitszeit
- Transparenz und Hintergrund („WARUM dieser Kurs für mich?“)
- „Ruf“ des Kurses im Betrieb
- Klare Ziele und praktischer Nutzen für Adressatinnen und Adressaten („WOZU?“)
- Ansprache der Adressaten und Adressatinnen („Wie, womit und durch wen?“)
- Kommunikation im betrieblichen Umfeld eindeutig (Gibt es Missverständnisse?)

Den aufgelisteten Faktoren sind nicht in jedem Fall gleich wichtig und es kann ihnen nicht grundsätzlich ein „förderlicher“ oder „hinderlicher“ Einfluss auf die Etablierung und das Gelingen eines betrieblichen Lernangebots zugeordnet werden. So kann der Faktor

„Freiwilligkeit der Teilnahme“ im Betrieb A eine wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz des Angebots sein, im Betrieb B ein Zeichen für Bedeutungslosigkeit.

Die systematische Berücksichtigung dieser Faktoren hat sich als sehr nützlich erwiesen bei der Planung und Auswertung von betrieblichen Lernangeboten. Sie kann helfen, „blinde Flecken“ bei der Planung zu vermeiden, die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung der Rahmenbedingungen für die Motivationslage der Adressaten zu lenken, den Betrieb als Kooperationspartner in die Verantwortung zu nehmen, besser zu verstehen, wenn ein Vorhaben nicht gelingen sollte und die Motivation der Projektpartner zu stärken, es noch einmal und dann anders zu versuchen.

Referenzen

Rieckmann, Carola (2014): Lernerfolg in der Grundbildung.
Volkshochschule Frankfurt am Main (Hrsg.).

Kontakt

Volkshochschule Frankfurt am Main
Projekt Basic
Sonnemannstraße 5
60314 Frankfurt am Main

Beate Plänklers
Telefon 069 212-73766
E-Mail beate.plaenkers.vhs@stadt-frankfurt.de

Internet <https://www.vhs.frankfurt.de/desktopdefault.aspx/tabid-286/>
www.basic.frankfurt.de

Erfolgsfaktoren in der arbeitsplatz-orientierten Grundbildung

Erfolgsfaktoren ermitteln

Ziel von **Basic** ist es nicht nur, Lernangebote der Grundbildung in Betrieben durchzuführen, sondern auch zu ermitteln, welche Faktoren für deren Gelingen oder nicht Gelingen verantwortlich sind. Unter mehreren möglichen Faktoren beeinflussen betriebliche Rahmenbedingungen den Erfolg eines Lernangebots entscheidend mit.

Um welchen „Erfolg“ geht es?

Kompetenzentwicklungen der Lernenden finden an dieser Stelle für die Erfolgsdefinition noch keine Berücksichtigung, da hierfür die regelmäßige Teilnahme an einem Lernangebot zunächst Voraussetzung ist. Dieses im Betrieb zu etablieren ist daher ein davor liegendes Ziel, das als erreicht angesehen wurde, wenn eine kontinuierliche Lerngruppe eingerichtet werden konnte mit mindestens fünf Teilnehmer/innen, die zu mindestens 80 Prozent der Zeit anwesend sind.

Rahmenbedingungen einschätzen

Um bei der Planung von betrieblichen Lernangeboten erfolgsförderliche Faktoren der Rahmenbedingungen berücksichtigen zu können, dienen Auswertungen von Erprobungen als Grundlage.

Die rückblickende Auswertung von betrieblichen Rahmenbedingungen als Erfolgsfaktoren wird in einem mehrschrittigen Verfahren vorgenommen. Zunächst werden den betrieblichen Akteuren 18 durch das Projekt **Basic** identifizierte möglicherweise einflussreiche Rahmenbedingungen vorgelegt.

Diese werden bewertet nach

- a) grundsätzlicher Bedeutung für den Erfolg des Lernangebots (wichtig/nicht wichtig)
- b) nach der förderlichen oder hinderlichen Wirkung der als wichtig erachteten Faktoren für den Erfolg im oben beschriebenen Sinn.

In einer zweiten Runde wird bestimmt, welche der als förderlich erkannten Bedingungen bei der nächsten Planung verstärkt und welche der hinderlichen Faktoren realistisch verändert werden können.

Die von **Basic** vorgelegten Rahmenbedingungen sind:

- Eine anfänglich durchgeführte Bedarfsanalyse
- Zusammenstellung einer Projektgruppe mit allen Beteiligten zur Vorbereitung/Begleitung/Auswertung
- Anerkennung der Teilnahme und des Ergebnisses durch den Betrieb
- Lernort/Räumlichkeiten
- Transparenz der Ziele und Nutzen des Kurses für die Teilnehmer/innen (Wozu?)
- Transparenz der Zielgruppe (Warum dieser Kurs für mich?)
- Einsatz von PC
- Erfolgserwartung des Betriebs
- „Ruf“ des Kurses im Betrieb
- Innerbetriebliche Konfliktlagen
- Betrieblicher Anreiz für Teilnehmende
- Laufzeit des Kurses (Anzahl Unterrichtseinheiten)
- Ansprache der Teilnehmenden (Wie und durch wen?)
- Zeitliche Organisation des Lernangebots
- Kommunikation im betrieblichen Umfeld
- Arbeitsdruck der Teilnehmer/innen
- Angebot innerhalb/außerhalb der Arbeitszeit
- Freiwilligkeit

Auf der Grundlage solcher Auswertungen können einige generelle Empfehlungen gegeben werden, die bei der Einrichtung von Grundbildung im Betrieb hilfreich sein können. Es hat sich jedoch auch gezeigt, dass der positive oder negative Einfluss bestimmter Faktoren stark kontextabhängig ist. Ein und dasselbe Merkmal kann in einem Betrieb förderlich für das Zustandekommen eines Lernangebots sein, in einem anderen aber hinderlich. Die Durchführung der Auswertung in Form eines bilanzierenden Gesprächs ermöglicht, diese Zusammenhänge zu verstehen und bei Planungen zu berücksichtigen.

Zu Erkenntnissen und Empfehlungen des Projekts **Basic** bei der Ermittlung von Erfolgsfaktoren vgl.: Dr. Carola Rieckmann: Förderliche und hinderliche Faktoren für die erfolgreiche Durchführung einer Grundbildungsmaßnahme am Arbeitsplatz (in ALFA-FORUM 1/2015)

2.4. Analyse des Grundbildungsbedarfs

In Betrieben und bei Beschäftigungsträgern

Carola Rieckmann

Einleitung

Der berufliche Status sagt wenig über Lese- und Schreibfähigkeiten aus: Laut der Hamburger Leo. Level-One Studie befinden sich über 60 Prozent der von funktionalem Analphabetismus Betroffenen in einem Beschäftigungsverhältnis. Um möglichst viele Menschen mit einem Förderbedarf zu erreichen erscheint es daher sinnvoll, Lernangebote direkt in den Betrieben anzusiedeln. Um Betriebe zur Zusammenarbeit zu motivieren, sollten der spezifische Bedarf der Unternehmen und der Nutzen für die Betriebe bei der Planung eine zentrale Rolle spielen. Angebote für die arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung zu konzipieren und zu erproben, war Ziel von BASIC – Basisbildung für Arbeit, Integration und Chancen, ein Projekt im Alfabund Förderschwerpunkt „Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

Befragungen und Auswertung

Um herauszufinden, zu welchen Problemen mangelnde Grundbildung in den täglichen Arbeitsabläufen führt und den spezifischen betrieblichen Grundbildungsbedarf zu ermitteln, wurden im Projekt BASIC vorab 36 Interviews mit insgesamt 43 Personen geführt (einzeln und Gruppen).

Bei den kooperierenden Unternehmen handelte es sich einerseits um reale Betriebe der Altenpflege und Logistik, andererseits um Beschäftigungsträger, die Qualifizierung und befristete Beschäftigung für Langzeitarbeitslose anbieten.

BASIC sprach mit Personen, die auf verschiedenen Ebenen in Kontakt mit den Mitarbeiter/-innen stehen und im täglichen Ablauf die Defizite im Schriftsprachbereich sowie dessen Auswirkungen auf Arbeitsabläufe, Kommunikation und Arbeitsergebnisse mitbekommen. Die Interviewpartner/-innen in der Altenpflege kamen überwiegend aus Hausleitung und Pflegedienstleitung, in der Logistik aus der Abteilungsleitung, Sachgebietsleitung Personal, dem betrieblichen Sozialdienst und Schichtleitern; bei den Beschäftigungsträgern wurden die Interviews mit Ausbildern, Fachanleitern, Personaldienst und weiteren pädagogischen Fachkräften geführt.

Es handelte sich um offene Leitfrageninterviews. Dabei wurden allen Interviewpartnern zwar dieselben vorher festgelegte Fragen gestellt, die jedoch sehr offen beantwortet werden konnten. Im Leitfadeninterview werden keine Antwortmöglichkeiten gegeben. Das hat den Vorteil, dass die interviewten Personen frei berichten, kommentieren und erklären können. So

konnten sie das Gespräch eventuell auch auf neue Gesichtspunkte richten und das gesamte Interview um relevante Aspekte erweitern. Die Leitfragen, bezogen sich auf sechs Bereiche:

1. Angaben zur Mitarbeiterstruktur im Arbeitsbereich
2. Fragen zum Grundbildungsbedarf am Arbeitsplatz (lesen, schreiben, kommunizieren, Umgang mit Zahlen, ...)
3. Fragen zur Grundbildungssituation der Mitarbeiter (lesen, schreiben, kommunizieren, Umgang mit Zahlen, ...)
4. Fragen zur Planung eines Lernangebotes
5. Fragen zur Zielsetzung eines Lernangebotes
6. Eigene Ergänzungen

Der vollständige Interviewleitfaden findet sich unter 2.6 und steht auch unter www.BASIC.frankfurt.de zum Download bereit.

Die zusammengefassten Ergebnisse der Einzelinterviews wurden in den Betrieben der jeweiligen Begleitgruppe des Projekts, in der meist die Interviewten auch vertreten waren, vorgestellt, diskutiert und für die gemeinsame Planung des Lernangebots als Grundlage transparent gemacht.

Ergebnisse

Insgesamt fällt auf, dass von den Interviewpartner/-innen schriftsprachliche Fähigkeiten nicht ausschließlich im Sinne instrumentellen Handelns verstanden werden, sondern dass diesen von allen auch eine Funktion für die Persönlichkeitsentwicklung zugewiesen wird und sie im Sinne kommunikativen Handelns deutlich als Grundlage sozialer und kultureller Teilhabe an der Gesellschaft wahrgenommen werden.

Auch, wenn es sich bei den Mitarbeiter/-innen der befragten Unternehmen häufig um sogenannte „geringqualifizierte“ Kräfte handelt, die für verhältnismäßig einfache Tätigkeiten eingesetzt werden, zeigte die Analyse, dass es auch hier im Arbeitsalltag diverse Lese- und Schreibanlässe gibt und es entsprechend bei Defiziten in diesem Bereich zu massiven Problemen kommen kann.

Der Grundbildungsbedarf der Mitarbeiter/-innen in den untersuchten Betrieben spiegelt sich laut Aussage der Interviewpartner/-innen vor allem in vier Bereichen wieder:

- In Bezug auf konkrete Lese- und Schreibanlässe
- In Bezug auf die allgemeinen Kommunikationsfähigkeiten der Mitarbeiter/-innen
- In Bezug auf Motivation und Selbstbewusstsein der Mitarbeiter/-innen.
- In Bezug auf Selbständigkeit und Selbstmanagement.

Im Folgenden werden diese vier Bereiche jeweils ausführlich erläutert.

Konkrete Lese- und Schreibanlässe

Unabhängig vom jeweiligen beschäftigenden Betrieb gibt es Lese- und Schreibanlässe, die für die meisten Mitarbeiter/-innen eine Rolle spielen. Dazu gehören das Verstehen von Sicherheitsvorschriften und Betriebsordnungen, das Verstehen der eigenen Gehaltsabrechnung, das Formulieren einfacher Begleitschreiben und das Verstehen von Sachverhalten, die mit den Betriebsabläufen und deren Veränderung in Zusammenhang stehen (Unterweisungen, Fortbildungsunterlagen Mitarbeitergespräche, Mitarbeiterbefragung, Workshops, Abfrage von Personaldaten, flexible Arbeitszeitpläne, Altersteilzeit). Auch das Verstehen von Betriebsanleitungen verschiedener Geräte (Fax, Kopierer, Laminiergerät) ist eine Anforderung, die häufig implizit vorausgesetzt wird. Zwar werden Grundfunktionen meist mündlich weitergegeben, aber spätestens bei Papierstau, Patronenwechsel oder sonstigen Unregelmäßigkeiten kommt es schnell zu Verzögerungen, wenn nicht selbst nachgelesen werden kann, wie das Problem zu beheben ist.

Bedarf wird bei den Interviewpartnern auch in Bezug auf die Fähigkeit zum freien Formulieren in vollständigen und grammatisch korrekten Sätzen gesehen, da in vielen Arbeitszusammenhängen Dokumentationen mit Nachweisecharakter erforderlich sind. In der Altenpflege ist dies besonders wichtig, da Gesundheit und Wohlbefinden der anvertrauten Personen davon abhängig sind, dass besondere Vorkommnisse (z.B. Erbrechen) oder die Gabe bestimmter Medikamente richtig und für andere nachvollziehbar dokumentiert werden.

Auch das Führen von Protokollen (zum Beispiel bei Materialentnahme etc.) ist eine Schreibanforderung, die häufig auch von geringqualifizierten Mitarbeiter/-innen geleistet werden muss.

Bei den Beschäftigungsträgern durchlaufen die Mitarbeiter/-innen häufig mehrere Module, was mit einem nicht unerheblichen Organisationsaufwand verbunden ist. Daher müssen sie schriftliche Informationen zu Organisation und Ablauf der Maßnahme verstehen. Für diese Zielgruppe spielt außerdem das Verstehen von Briefen des Jobcenters eine große Rolle sowie eine schriftliche Darstellung ihres Lebenslaufs.

Allgemeine Postbearbeitung, Kontakt zu Buchhaltung, Lieferanten; Geschäftsbriefe (auch Faxe und E-Mails) lesen und schreiben ist für viele Auszubildende zumindest zeitweise ein Thema. Sie müssen außerdem meist Berichtshefte schreiben, dabei sollte in ganzen Sätzen formuliert werden können. Azubis müssen außerdem irgendwann Prüfungsaufgaben verstehen, dazu gehören z.B. auch komplexere Textaufgaben im mathematischen Bereich.

Menschen, die mit all diesen Lese- und Schreibanforderungen Schwierigkeiten haben, verlassen sich meist auf die mündliche Weitergabe von Informationen durch Kollegen und andere Vertrauenspersonen. Kommunikations- und Informationsroutinen über mehrere hierarchische Ebenen setzen aber das vollständige Verstehen von Sachverhalten voraus. Bei mündlicher Informationsübermittlung besteht schnell die Gefahr des „Stille-Post-Prinzips“ und des Verlorengehens von Informationen. Orientiert sich jemand an einer einzelnen „Hilfspersonen“, kann dies außerdem zu einseitigen bzw. polarisierenden Informationen führen und das

wiederum schränkt letztendlich die Mündigkeit, Entscheidungs- und Meinungsbildung einer Person ein.

Kommunikationsfähigkeit

Menschen, die der Schriftsprache nicht mächtig sind, haben offenbar häufig auch Probleme bei der offiziellen Kommunikation mit Kunden oder Vorgesetzten. Denn diese ist zwar medial mündlich, aber gleichzeitig konzeptuell schriftlich. Unvollständige Sätze oder umgangssprachliche Formulierungen wirken da schnell unhöflich oder unangemessen und können zu Missverständnissen führen. Bedarf an Grundbildung wird daher von allen Interviewpartnern in Bezug auf die Fähigkeit zur angemessenen mündlichen oder schriftlichen Kommunikation mit Arbeitgebern, Vorgesetzten, Kunden oder Ämtern gesehen. Angemessene Kommunikation meint dabei nicht nur eine gute Rechtschreibung, sondern darüber hinaus Aspekte der Höflichkeit sowie adäquaten Adressatenbezug in der schriftlichen und mündlichen Kommunikation, außerdem natürlich auch schriftsprachliche Formulierungen in Anschreiben oder Ähnlichem.

Viele Interviewpartner weisen darauf hin, dass Konflikte häufig aufgrund von Missverständnissen entstehen, die durch fehlerhafte oder ungenaue Kommunikation hervorgerufen werden, welche wiederum in mangelnden Lese- und Schreibfähigkeiten begründet ist. Bei den Beschäftigungsträgern zeigte sich dies sowohl seitens der Personaldienste zum Beispiel bei neuen Mitteilungen zu Veränderungen, die von den Mitarbeiter/-innen falsch verstanden wurden, als auch in umgekehrter Richtung von Seiten der Teilnehmer/-innen, die von Ihren Vorgesetzten nicht richtig verstanden wurden (z.B. bei Krankmeldungen).

Motivation/Sicherheit

Neben den konkreten Lese- und Schreibfähigkeiten sehen alle Befragten den Hauptbedarf an Grundbildung in Bezug auf eine gesteigerte Motivation und größere Selbstsicherheit ihrer Mitarbeiter/-innen. Durch ein Weiterbildungsangebot erhoffen sie sich vor allem, dass die Teilnehmer/-innen die Angst vor dem Lesen und Schreiben verlieren und dadurch Vermeidungsverhalten abbauen, aktiv und selbstbewusst an neue Aufgaben herangehen.

Unabhängig davon, ob im Verlauf einer befristeten Fördermaßnahme tatsächlich die Lese- und Schreibkompetenzen verbessert werden konnten, würde so das Lernangebot dazu beitragen, künftig mehr Fehler zu vermeiden, weil man sich eher traut, nachzufragen, wenn etwas nicht verstanden wurde.

Mangelnde Grundbildung sei darüber hinaus häufig die Ursache für das Desinteresse und die fehlenden Strukturen bei den Mitarbeiter/-innen, was dazu führe, dass solche Mitarbeiter/-innen nicht ihr volles Potential in ein Unternehmen einbrächten. Der Bedarf wird daher darin gesehen, ganz allgemein das Wohlbefinden und die Motivation der Angestellten zu stärken. Ein regelmäßiges Lernangebot inszeniert eine gewisse Struktur und Routine. Das Zusammensein in einer Gruppe Gleichgesinnter bringt außerdem die Mitarbeiter/-innen näher zusammen, fördert

das Befinden und auf diesem Weg ganz allgemein die Arbeitsmoral, so die Vermutung. Durch ein innerbetriebliches Lernangebot erhoffen sich die Befragten außerdem eine gestärkte Unternehmensbindung dadurch, dass die Mitarbeiter/-innen erfahren, dass sie ihrem Unternehmen wichtig sind und dieses in sie investiert.

Selbstmanagement

Mit mangelnder Grundbildung ginge häufig eine nur unzureichende Fähigkeit zum Selbstmanagement und zur selbstständigen Alltagsorganisation der Betroffenen einher, so die Beobachtung vieler Interviewpartner. Die große psychische Belastung durch zu geringe Lese- und Schreibkenntnisse führt offenbar nicht selten dazu, dass die eigenen Probleme eher verdrängt als in die Hand genommen werden. Diese Grundsatzstrategie hat vielfältige Negativwirkungen im beruflichen und privaten Bereich. Der Grundbildungsbedarf wird daher von den Befragten auch darin gesehen, bei den Betroffenen ein Bewusstsein für die eigenen Probleme zu schaffen, damit sie sich damit auseinandersetzen und sie selbst in die Hand nehmen. Dazu gehöre auch, den Wert von Lesen und Schreiben für den Beruf und das ganze eigene Leben zu verstehen, obwohl man ja bisher auch irgendwie klargekommen ist. Durch ein innerbetriebliches Lernangebot sollten die Teilnehmenden, so der formulierte Wunsch aller Interviewpartner/-innen, dazu aktiviert werden, selbst mehr für sich zu tun und die eigenen Defizite in Angriff zu nehmen.

Der Bedarf bestünde weiterhin darin, die Mitarbeiter/-innen dahingehend zu fördern, dass sie in ihrem Alltag selbstständiger würden. Dies betrifft etwa das Öffnen von Post oder die Fähigkeit und Bereitschaft, sich bei Bedarf Hilfe zu holen. Auch der Umgang mit PC und Co gehört zu diesem Wissen. Rechtschreibprogramme können etwa dabei unterstützen, sich selbst zu kontrollieren. Auch dieses Wissen führt zu einer größeren Selbstständigkeit.

Drei Funktionen der Bedarfsanalyse

Die vom Projekt BASIC durchgeführte Bedarfsanalyse erfüllt drei Funktionen:

1. Erkenntnisgewinn für das Unternehmen

Für die Betriebe selbst wird häufig erst durch die gezielte Auseinandersetzung mit dem Thema während der Bedarfsanalyse bewusst, wie groß die Notwendigkeit an Grundbildung im eigenen Haus eigentlich tatsächlich ist und auf welche Bereiche des Arbeitsalltags sie sich auswirkt.

2. Inhaltliche Konzeption des Lernangebots

Die inhaltliche Konzeption des Lernangebots sollte sich eng an den jeweiligen Bedürfnissen der Betriebe orientieren. Gibt es spezielle Begriffe oder Formulierungen, die die Mitarbeiter/-innen immer brauchen und fehlerfrei schreiben können sollen? Gibt es bestimmte Dokumente und/ oder Formulare, die die Mitarbeiter/-innen verstehen sollen? Welche Ziele gibt es über solche konkreten Lese- und Schreibfähigkeiten hinaus? In welchem Verhältnis stehen sie zu den individuellen Zielen der Mitarbeiter/-innen?

3. Gemeinsam getragene Definition von Erfolg des Lernangebots

Auf der Grundlage der Analyse des spezifischen Grundbildungsbedarfs kann schließlich auch gemeinsam mit dem Unternehmen definiert werden, wann ein durchgeführtes Kursangebot als erfolgreich betrachtet werden kann. Dies kann je nach Betrieb sehr unterschiedlich aussehen. Trotzdem gibt es laut der Ergebnisse aus den BASIC- Analysen einige Punkte, die grundsätzlich für alle Betriebe Erfolgsmerkmale sind. Ein arbeitsplatzorientiertes Lernangebot ist demnach für Betriebe erfolgreich wenn...

- ...es gelingt, einen regelmäßigen Termin mit fester Teilnehmerzahl zu etablieren.
- ...es gelingt die Kommunikation mit dem Arbeitgeber zu verbessern.
- ...die Arbeitnehmer die Angst verlieren, um Hilfe zu bitten oder nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben.
- ...die Mitarbeiter beginnen, sich mit ihren Problemen bzgl. der Schriftsprache auseinanderzusetzen.
- ...die Mitarbeiter mehr Selbstbewusstsein haben.
- ...die Mitarbeiter Routinen für bestimmte Schriftstücke (Formulare, Anträge etc.) entwickeln konnten.
- ...die Mitarbeiter wieder Motivation zum Lernen entwickeln.
- ...die Mitarbeiter den Wert eines Lernangebots für ihr eigenes Leben erkennen.

Die meisten dieser Zielvorstellungen sind relativ unabhängig davon, ob tatsächlich konkrete Lese- und Schreibfähigkeiten wie Rechtschreibregeln oder Grammatikwissen verbessert werden konnten. Sie basieren stattdessen eher auf der Existenz eines Lernangebots als solchem, der Entwicklung auch sozialer Schlüsselkompetenzen, dass Mitarbeitende sich ernstgenommen fühlen durch Betrieb und Kursleitung sowie der Erfahrung, die eigenen Probleme endlich angegangen zu sein. Diese Bedürfnisse der Betriebe sind daher auch in zeitlich befristeten Förderangeboten vermutlich gut zu erreichen.

2.5. Interviewleitfaden

zur Analyse des Grundbildungsbedarfs in Betrieben

Hintergrundinformationen:

- Name, Funktion und Aufgaben des Interviewpartners im Betrieb?
- Wie haben Sie in dieser Funktion Kontakt zu Mitarbeitenden?

1. Angaben zur Mitarbeiterstruktur im Arbeitsbereich

- Wie viele Mitarbeiter/-innen (MA)?
- Altersspanne?
- weiblich/männlich?
- Teilzeit/Vollzeit?
- Sprechen die MA Deutsch als Erst- oder Zweitsprache?
- Bildungsweg der MA: Schulbildung, (Berufs)-Ausbildung, Berufsabschluss?

2. Fragen zum Grundbildungsbedarf am Arbeitsplatz (lesen, schreiben, kommunizieren, Umgang mit Zahlen, ...)

- Wie sieht ein typischer Tagesablauf der Mitarbeiter/-innen aus?
- Welche unterschiedlichen Tätigkeiten werden ausgeführt? Beschreiben Sie bitte diese Tätigkeiten.
- Welche mündlichen Anweisungen müssen die Mitarbeiter/-innen verstehen können?
- In welchen Situationen und mit wem muss während des Arbeitsablaufes Deutsch gesprochen werden?
- Welche schriftsprachlichen Anforderungen werden an die MA gestellt, was müssen sie lesen und schreiben können?

3. Fragen zur Grundbildungssituation der MA (lesen, schreiben, kommunizieren, Umgang mit Zahlen, ...)

- Können Sie eine Situation beschreiben, in der die sprachlichen Schwierigkeiten der Mitarbeiter/-innen deutlich werden?
- Welche Arbeitsabläufe werden durch Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben beeinflusst? (z.B. Anweisungen verstehen, Berichte schreiben...?)
- Wo sehen Sie den Sprachbedarf der MA?

4. Fragen zur Planung eines Lernangebotes

- Welche Themen sollten im Kurs behandelt werden? (Ausfüllen bestimmter Formulare, Berichte oder Protokolle formulieren, bestimmte Arbeitsaufträge verstehen etc.)
- Wie schätzen Sie die Motivation der MA ein?
- Wie sollten die MA angesprochen werden?
- Gibt es Möglichkeiten, ein solches Lernangebot bei Ihnen im Haus durchzuführen?

5. Fragen zur Zielsetzung eines Lernangebotes

- Welche Ziele würden Sie für den Kurs definieren?
- Was sollten die MA im Kurs unbedingt lernen? (Lernziele) Über welche Kompetenzen bzw. Fähigkeiten sollten die Teilnehmenden nach dem Kurs verfügen?
- Wann wäre der Kurs aus Ihrer Sicht ein Erfolg?

6. Möchten Sie noch etwas ergänzen?

3.

Alpha-Paten

Eine modulare Fortbildung des Projekts Basic in
Kooperation mit dem Jobcenter Frankfurt

Alpha-Paten haben ihre Arbeit aufgenommen

Innerbetriebliche Experten im Jobcenter Frankfurt beraten ihre Kollegen

Seit Juli 2014 gibt es neun Alpha-Paten im Jobcenter Frankfurt. In einem Kooperationsprojekt von **Basic** und dem Jobcenter Frankfurt wurden Mitarbeiter/innen in einer modularen Fortbildung zu

innerbetrieblichen Berater/-innen qualifiziert. Sie unterstützen nun Kolleginnen und Kollegen dabei, zu erkennen, wenn Kundinnen und Kunden Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben haben und nach Lösungsmöglichkeiten für diese Situation zu suchen.



basic.vhs@stadt-frankfurt.de
www.basic.frankfurt.de

3.2. Alpha-Paten

Modulare Fortbildung des Projekts BASIC in Kooperation mit dem Jobcenter Frankfurt am Main – Qualifizierung von Mitarbeitenden des Jobcenters zu innerbetrieblichen Multiplikatoren zum Thema „Funktionale Analphabeten“

Liliya Wölfle

„Alpha-Paten“ im Projektzusammenhang

Das vom BMBF geförderte Projekt BASIC (Basisbildung für Arbeit, soziale Integration und Chancen) der Volkshochschule Frankfurt am Main will in der Zusammenarbeit mit Betrieben und Organisationen neue Wege erproben, mit denen Erwachsene, die Bedarf an der Entwicklung ihrer Basiskompetenzen haben, erreicht und auch längerfristig für die Teilnahme an Grundbildungsangeboten für Arbeitswelt und Alltag motiviert werden können.

Ein Schwerpunkt des Projekts BASIC war die Entwicklung und Umsetzung der Qualifizierung *Alpha-Paten* im Jobcenter Frankfurt am Main. Die Alpha-Paten sollen als innerbetriebliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für das Thema „Funktionaler Analphabetismus“ fungieren.

Im Unterschied zu bereits erprobten Sensibilisierungsveranstaltungen anderer Projekte wurde in dieser Fortbildung eine innerbetriebliche Funktionsübernahme vorbereitet. In der Qualifizierung wurden gemeinsam mit den Teilnehmenden und der Personalentwicklung das Kompetenzprofil und die Tätigkeitsbeschreibung der Funktion „Alpha-Paten“ erarbeitet und der Geschäftsführung zur Implementierung vorgeschlagen.

Jobcenter Frankfurt am Main

Das Jobcenter Frankfurt am Main hat aufgrund der Struktur seiner Kundinnen und Kunden mit einer sehr großen Wahrscheinlichkeit einen überdurchschnittlichen Anteil an Menschen mit erhöhtem Förderbedarf in der Schriftsprache.

Rund 73.500 Kundinnen und Kunden, die in 38.460 Bedarfsgemeinschaften leben, betreut das Jobcenter, davon sind rund 18.400 arbeitslos. Ein sehr hoher Anteil von 72 Prozent der arbeitslosen Kundinnen und Kunden hat keine abgeschlossene Berufsausbildung. Schätzungen zufolge haben 20 Prozent der Arbeitslosen die Schule nicht abgeschlossen.

Eine weitere Personengruppe, die das Jobcenter Frankfurt am Main im Fokus hat, sind die Beziehenden von ergänzenden Leistungen (rund 14.300 Personen), das sind die Personen deren Erwerbseinkommen nicht zur Deckung des Lebensunterhaltes ausreicht.

Gerade in den genannten Personengruppen ist davon auszugehen, dass ein funktionaler Analphabetismus ein wichtiges Vermittlungshemmnis sein kann.

Der Schwerpunkt der Arbeit des Jobcenters liegt im ersten Schritt im Erkennen des funktionalen Analphabetismus. Um dieser Verantwortung nachzukommen, beschäftigt sich das Jobcenter seit längerem mit dieser Thematik. So wurden bereits 2009 etwa 150 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durch die Volkshochschule Frankfurt informiert und geschult, wie sie den erhöhten Bedarf bei ihren Kunden erkennen, sie richtig ansprechen und in entsprechende Angebote vermitteln können.

Die erfolgreiche Zusammenarbeit beider Institutionen zeigte sich deutlich im Anstieg der Vermittlungen von deutschsprachigen funktionalen Analphabeten in Grundbildungskurse der Volkshochschule. Zu Beginn der Kooperation Anfang 2008 waren etwa 12 Lernende pro Halbjahr Kunden des Jobcenters, Ende 2009 waren es bereits 31 Kunden.

Auch in den Jahren danach wurde der Grundbildungsbedarf der Kunden durch die persönlichen Ansprechpartner/innen zunehmend mehr erkannt und die Kursgebühren wurden übernommen. Der Anstieg der Kostenübernahmen durch das Jobcenter ist deutlich zu verzeichnen. Im Jahr 2009 waren es 24 Übernahmen, nach den durchgeführten Informationsveranstaltungen für die persönlichen Ansprechpartner/innen in 2010 bereits 72, in 2013: 81 Kostenübernahmen.

2012 wurde eine Arbeitshilfe „Funktionale Analphabeten: Zuweisungsverfahren in Kurse der Grundbildung bei der VHS“ durch die Fachkoordination Migration und Soziales des Jobcenters sowie den Fachbereich Grundbildung der Volkshochschule gemeinsam erstellt. Darin sind einzelne Schritte zum Prozess der Zuweisung und der Übernahme von Kursgebühren durch das Jobcenter aufgelistet. Zudem befindet sich darin eine ausführliche Information zum Thema „Funktionaler Analphabetismus“.

Die Arbeitshilfe richtet sich in erster Linie an die persönlichen Ansprechpartner/-innen, wurde jedoch auch anderen Bereichen des Jobcenters zur Verfügung gestellt: dem Berufspsychologischen Dienst, dem Team Eingliederungsleistungen sowie den Maßnahmenträgern in Frankfurt am Main, die durch das Jobcenter geförderte Maßnahmen für Arbeitssuchende ausführen.

Um der Zusammenarbeit neue Impulse zu geben und Betroffene noch nachhaltiger erreichen zu können, wurde das Projekt „Alpha-Paten im Jobcenter Frankfurt“ durchgeführt.

Schwerpunkte der Qualifizierung „Alpha-Paten“

Die Qualifizierung dauerte von Mai 2013 bis Juni 2014 und umfasste acht volle Fortbildungstage.

In den ersten drei Modulen wurden durch ausgewiesene Experten im Fachfeld Alphabetisierung und Grundbildung die Hintergrundinformationen, wie Ursachen von funktionalem Analphabetismus, Lebenswelt sowie Erkennen und Ansprechen von Betroffenen vermittelt. Zudem wurden Situationen im Jobcenter identifiziert, die für funktionale Analphabet/-innen schwer zu bewältigen sind, wie

- Hinweisschilder
- Antragstellung

- Eingliederungsvereinbarung
- Zuweisungen
- Bewerbungsunterlagen
- Checklisten
- Merkblätter u. v. m.

Als Lösungsvorschläge wurde z. B. Wegweisung durch Farben, leichte Sprache in den Formularen, Vereinfachungen im Erfassungssystem genannt.

Bei einem Fortbildungstag war eine ehemalige Lernerin anwesend und berichtete aus ihrer Erfahrung, wie sie lesen und schreiben im Erwachsenenalter erlernt hatte.

In folgenden Modulen wurden die bevorstehenden Aufgaben von Alpha-Paten für die alltägliche Praxis und ihre Umsetzung, wie Beratung und Durchführung einer Informationsveranstaltung vorbereitet, es wurde an zukünftigen Möglichkeiten der Kooperation zwischen dem Jobcenter und der Volkshochschule Frankfurt am Main gearbeitet sowie eine Tätigkeitsbeschreibung der Funktion „Alpha-Pate“ verfasst und der Geschäftsführung vorgelegt.

Die Tätigkeitsbeschreibung umfasste folgende Inhalte:

- Ansprechpartner für Kollegen sein, zeitliche Ressource dafür bereit stellen
- Kenntnisse über die aktuellen Entwicklungen im Fachfeld an die Kollegen weitergeben, z.B. Infoblätter für Kollegen erstellen und zugänglich machen in der Anlage, der Mitarbeiterzeitung bzw. im Rahmen von Informationsveranstaltungen
- Kooperation mit Personalentwicklung, Presse- und Öffentlichkeitsdienst und Grundsatz
- Dokumentation der Tätigkeit als Alpha-Pate (Infoveranstaltungen, Beratungen, Informationsweitergabe)
- Arbeitsgruppe der Alphapaten zum kollegialen Austausch einrichten.

Funktionen der Alpha-Paten

Die Teilnehmenden der Qualifizierung sind in verschiedenen Bereichen des Jobcenters tätig, wie Leistung, Eingangszone (Auskünfte, Terminierung), Widerspruch bzw. sie sind persönliche Ansprechpartner/-innen.

Neun Alpha-Paten wurden für die Ausübung folgender Funktionen im Jobcenter qualifiziert:

- **Ansprechpartner/in für Kollegen**
Sie beraten Kollegen rund um das Thema „Funktionaler Analphabetismus“ und geben aktuelle Informationen an die Kollegen weiter
- **Veranstaltung von internen Info- und Sensibilisierungsangeboten**
Sie führen Informationsveranstaltungen und Beratung für Teams im Jobcenter Frankfurt durch

- **Unterstützung der Mitarbeiter/-innen bei der Ersteinschätzung**

Sie beraten zu konstruktiver Ansprache der Kunden mit diesem Problemschwerpunkt

- **Übernahme von Gesprächen mit Betroffenen**

Sie führen in besonderen Fällen Beratungsgespräche mit betroffenen Kunden

Im Laufe der Fortbildung haben die Alpha-Paten eine Reihe von Kompetenzen erworben, die für die Ausübung ihrer neuen Tätigkeit von wesentlicher Bedeutung sind. Diese Kompetenzen wurden zu Beginn der Qualifizierung als Ziel formuliert und konnten im letzten Modul nach Selbsteinschätzung der Alpha-Paten bestätigt werden.

Alpha-Paten

- können verschiedene Formen von Analphabetismus und andere Auffälligkeiten unterscheiden
- können wichtigste Anzeichen von funktionalem Analphabetismus bei Kunden sicher erkennen
- können die Kunden mit diesem Problemschwerpunkt angemessen und konstruktiv ansprechen
- können Ressourcen und Ziele von Betroffenen wahrnehmen und berücksichtigen
- verfügen über die fachliche Kompetenz zur Beratung von Kolleginnen und Kollegen, die funktionale Analphabeten betreuen
- können eine Informations- und Sensibilisierungsveranstaltung zum Thema „Alphabetisierung und Grundbildung“ konzipieren und durchführen
- kennen die Möglichkeiten zur Förderung und Weitervermittlung von Kunden in Grundbildungsangebote

Umsetzungs- und Erprobungsphase

Im Anschluss an die Fortbildung startete die erste Erprobungsphase mit der Dauer von Juli 2014 bis Januar 2015. Die Erprobung wurde mit Artikeln in der bundesweiten Online-Zeitung für SGBII-Träger sowie in der Jobcenter- internen Mitarbeiterzeitung eingeleitet.

Umsetzung und Erprobung der Tätigkeit *Alpha-Pate* stützt sich auf die oben beschriebenen Kompetenzen und Funktionen der Alpha-Paten. Bis Januar 2015 führten die Alpha-Paten bereits zwei innerbetriebliche Informationsveranstaltungen und eine Reihe von Teamsitzungen durch.

Die Aufgaben von Alpha-Paten folgen dem Ziel des für das Jobcenter erstellten Nutzens:

- Unterstützung im professionellen Handeln von Kollegen
- Schnelleres und effizienteres Erkennen von Förderbedarfen der Kunden
- Verringerung von Konfliktpotential im Handeln mit Kunden
- Verbesserung des Eingliederungsprozesses/Vermeidung wenig wirksamer Maßnahmenkarriere

- Entstigmatisierung des Themas Alphabetisierung und Grundbildung bei Betroffenen

Insgesamt wurden 21 Aktivitäten mit dem Schwerpunkt Beratung und Information durchgeführt. Es wurden 188 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Jobcenters im Rahmen der Informationsveranstaltungen und der Teamsitzungen durch die Alphapaten sensibilisiert und informiert.

Kooperationsvereinbarungen

Das Jobcenter Frankfurt am Main und die Volkshochschule Frankfurt am Main wollen durch eine dauerhafte und gute Zusammenarbeit den betroffenen Personenkreis unterstützen, mögliche Schwellenängste bei der Inanspruchnahme von Angeboten der Grundbildung zu überwinden und Integrationschancen in Arbeit zu erhöhen.

In diesem Sinn ist auf Anregung der Alpha-Paten bereits ein weiterer wichtiger Schritt für eine verbindliche Praxis gelungen: unzureichende Lese- und Schreibfähigkeiten werden als Vermittlungshemmnis anerkannt. Um diesem entgegenzuwirken, kann das Jobcenter zukünftig betroffene Kundinnen und Kunden in einem vertraglich geregelten Verfahren in die fachliche Beratung und Diagnostik der Volkshochschule überweisen.

In dieser Beratung wird der individuelle Bedarf von Ratsuchenden festgestellt. Sofern die Teilnahme an einem Grundbildungskurs gewünscht und sinnvoll ist, wird die Einmündung in den passenden Kurs vorbereitet. Die Motivation von Ratsuchenden für eine Kursteilnahme ist ebenfalls ein Inhalt der Beratung.

Das Verfahren ist in einer Kooperationsvereinbarung zwischen Jobcenter und VHS festgelegt, vereinfacht Abläufe und Transparenz für alle Beteiligten und erkennt die Fachlichkeit der Grundbildungsberatung der Volkshochschule als kommunale Eingliederungsleistung an. Die Kooperationspartner erwarten durch diese Regelung, dass mehr Betroffene im Wirkungskreis des Jobcenters den Zugang zur Grundbildung finden und dadurch ihre Chancen verbessern können.

Ausblick

Die innovative Fortbildung Alpha-Pate wurde von Beginn an im Wissen aller Beteiligten so angelegt, dass es ein Vorher und Nachher gibt. Das Jobcenter Frankfurt am Main und die Volkshochschule Frankfurt am Main haben die Absicht weiter gemeinsam an dem Thema Alphabetisierung und Grundbildung zu arbeiten. Die Kooperationsvereinbarung zu Beratung an der VHS ist ein Beispiel für eine zukünftige Zusammenarbeit nach der Beendigung des Projekts BASIC. Weitere Treffen und ein Austausch zwischen den Alpha-Paten und dem Projekt sind bereits geplant.

Literatur

apfe e. V. (2008): Menschen, die nicht lesen und schreiben können. Eine Handreichung für Fachkräfte in Bildung, Beratung, Betreuung, Dresden.

Rygulla, Ingrid u. Petra Wallner-Rübeling (2011): Persönliche Ansprechpartner im Jobcenter für das Thema Schriftsprachkompetenz sensibilisieren. In: Schneider K. et. al.: Ein Grund für Bildung?! Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele. Bielefeld, S. 175-185.

Wagner, Daniela (2011): Erwachsene funktionale Analphabeten erkennen, ansprechen, vermitteln und begleiten. Informationen zur Planung und Durchführung von Vorträgen, Infoveranstaltungen und Fortbildungen, Mainz.

Kontakt

Volkshochschule Frankfurt am Main

Projekt BASIC

Sonnemannstraße 5

60314 Frankfurt am Main

Liliya Wölfle

Telefon 069/212 45398

E-Mail liliya.woelfle.vhs@stadt-frankfurt.de

3.3. Fortbildung: Alpha-Pate

Jobcenter Frankfurt am Main 2013 – 2014

Modulübersicht

<p>1 Einstieg und Hintergrund- informationen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erscheinungsformen und Ursachen von „funktionalem Analphabetismus“ • Level-One Studie, Alpha-Levels • Situation Betroffener und unterschiedliche Bedarfe
<p>2 Lebenswelt der Betroffenen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Probleme in Alltag und Beruf / Kompetenzen und Ressourcen • Lernen im Erwachsenenalter / Lernmotivation • Hindernisse für Betroffene im Jobcenter und organisationsinterne/-externe Folgen
<p>3 Erkennen und Ansprechen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennungsmerkmale und Idealtypologie von Betroffenen • Übung von Ansprachevarianten • Einschätzung für den Kontext „Jobcenter“
<p>4 Zwischenbilanz: Organisations- interne Perspektiven zur Funktion „Alpha-Pate/-Patin“</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzung von Aufgaben und Funktionen durch die Teilnehmenden • Weitere Planung der Fortbildung als umsetzungsorientierte Workshops
<p>5 Umsetzungsmöglichkeiten der Funktionen „Beratung“ und „Erstdiagnose“</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Funktion Beratung: Abläufe, Arbeitsformen und Instrumente • Funktion „Erstdiagnose“: Abgrenzung Expertenwissen, Abläufe, Arbeitsformen und Instrumente
<p>6 Konzeptentwicklung einer internen Infoveranstaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konzept eines Info- und Sensibilisierungsangebots für Mitarbeiter/innen vor Ort • Erstellung eines Leitfadens
<p>7 Kooperationen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick der Angebote zu Alphabetisierung und Grundbildung in Frankfurt • Bedeutung, Ziele und Voraussetzung von Kooperation, Faktoren des Gelingens
<p>8 Vorschlag zur Umsetzung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeitsbeschreibung „Alpha-Pate/ -Patin“ • Beschreibung von Abläufen und Arbeitsformen • Erarbeitung eines Vorschlags zur Umsetzung

Funktionen des Alpha-Paten/der Alpha-Patin

Ansprechpartner/in für Kollegen	<ul style="list-style-type: none">• beraten Kollegen rund um das Thema „Funktionaler Analphabetismus“ (Erkennen, Ansprechen, Förderung und Vermittlungsmöglichkeiten)• geben aktuelle Informationen zum Thema an die Kollegen weiter
Veranstaltung von internen Info- und Sensibilisierungsangeboten	<ul style="list-style-type: none">• führen in Tandems Informationsveranstaltungen in den einzelnen Häusern des Jobcenters Frankfurt durch• bieten nach Bedarf Beratung zum Thema „Funktionaler Analphabetismus“ für Teams an
Durchführung von Ersteinschätzung	<ul style="list-style-type: none">• können verschiedene Formen von Analphabetismus und andere Auffälligkeiten unterscheiden• können mit Hilfe von Checklisten wichtigste Anzeichen von funktionalem Analphabetismus bei Kunden sicher erkennen• können die Kunden mit diesem Problemschwerpunkt angemessen und konstruktiv ansprechen
Übernahme von Gesprächen mit Betroffenen	<ul style="list-style-type: none">• führen in besonderen Fällen ein Beratungsgespräch mit betroffenen Kunden (Voraussetzung ist die Zustimmung der Kunden)

4.

Betriebliche Lernangebote

Praxisbeispiele

Mehr Sicherheit in der schriftlichen Dokumentation

Kurse am Arbeitsplatz Altenpflege

Auch für die Ausübung betreuender und unterstützender Tätigkeiten im Arbeitsbereich Pflegehilfe steigen die Anforderungen an Mitarbeiterinnen

und Mitarbeiter. Tätigkeiten und Beobachtungen im Umgang mit Bewohnerinnen und Bewohnern müssen schriftlich festgehalten werden.

Im Kurs werden Grundlagen und Möglichkeiten der schriftlichen Formulierung vermittelt und gemäß den Anforderungen an eine gute Dokumentation geübt.



basic.vhs@stadt-frankfurt.de
www.basic.frankfurt.de

4.1.2. Pflegeberichte sicher schreiben – Grundlagen und Training

Zu den täglichen Aufgaben von Pflegehilfskräften gehört es, ihre Arbeit und ihre Beobachtungen schriftlich zu dokumentieren. Diese Aufgabe gelingt nicht allen Mitarbeitenden zufriedenstellend, wie das Ergebnis unserer Bedarfsanalyse mit den Personalverantwortlichen des Frankfurter Verbands zeigt.

Die Hausleitungen wünschen sich von ihren Mitarbeitenden, dass insgesamt mehr dokumentiert wird, die Einträge sprachlich weniger Fehler aufweisen und inhaltlich aussagekräftiger werden, damit Missverständnisse vermieden werden und Nachfragen sich erübrigen.

Auch die Mitarbeitenden wurden nach ihrem Bedarf bezüglich der Pflegeberichte gefragt. Sie möchten u.a. nicht immer die gleichen Wörter bei ihren Eintragungen benutzen, nicht zu lange an den Berichten sitzen und Überstunden machen. Sie möchten richtig schreiben, um nicht kritisiert zu werden.

Vor diesem Hintergrund wurde ein Kurskonzept entwickelt, das das schriftsprachliche Können der Mitarbeitenden, ihr Fachwissen in ihrem Arbeitsfeld und die Anforderungen an Einträge in einen Pflegebericht berücksichtigt. Die genannten Bedarfe wurden so bearbeitet und die Mitarbeitenden letztlich gestärkt und motiviert, was auch den Personalverantwortlichen ein Anliegen war.

Die Kurse umfassten 10 Termine und fanden einmal in der Woche in der Zeit des Schichtwechsels statt, damit die Mitarbeitenden vor oder nach der Arbeit teilnehmen konnten. Der Kurs war auf 5 – 7 Teilnehmende beschränkt und wurde von zwei Dozentinnen geleitet, um eine individuelle Arbeit zu ermöglichen.

Der Kurs

In der ersten Kursstunde schrieben die Teilnehmenden typische Sätze für einen Pflegebericht.

Sätze der Lernenden

- Bewohner Hat verweiger Zum Körperpfleger weil, sie fühl sicht nicht wohl.
- Bew. wurd Heute Morgen geduscht. War keine Besonden Haeinten.
- Bei der Körperpflege hat Herr S ein Druckstelle an die Fehse.
- Frau L hat geut gessen und getrnkun. Auch gut. Sie war zurieden.
- Bew. Hat verweiger Zum Essen weil, sie keine Appetit hat.
- Bew. wurd nach Paln versorgt und iMobliseiraen.
- Bewoner wurde mobilisieren in Rohlstuhl. Bei mobilisierung hate fest auf die Beine geschstanden.

Im Verlauf des Kurses wurde anhand dieser Sätze

... Groß- und Kleinschreibung geübt.

... Hauptwörter in Einzahl und Mehrzahl aufgeschrieben.

... Rechtschreibregeln besprochen und geübt.

... andere, passendere Wörter gesucht und aufgeschrieben.

... Regeln für das Schreiben von Pflegeberichten gesammelt.

... überprüft, ob die Sätze etwas über das Befinden der Senioren und Seniorinnen aussagen und eventuell neu formuliert.

... Rollenspiele zum Verhalten der Senioren und Seniorinnen gemacht, dieses beobachtet und in einer nicht wertenden Beschreibung schriftlich festgehalten.

... *Karteikarten für die Kitteltasche* geschrieben, die die Lernenden als Sicherheit mit zur Arbeit nehmen konnten.

Und nicht nur mit den *Karteikarten für die Kitteltasche* ging das Schreiben der Berichte am Ende des Kurses besser, wie uns die Kursteilnehmer/-innen bestätigten.

4.1.3 „Pflegerberichte sicher schreiben – ein Grundbildungsangebot im fachlichen Kontext der Altenpflege“

Gudrun Schäfer

Die Altenpflege ist ein Arbeitsfeld mit hohem Personalbedarf, der auch in absehbarer Zukunft nicht weniger werden wird. Von den examinierten Pflegekräften bis zu den an- und ungelerten Hilfskräften wird jeder Mitarbeiter und jede Mitarbeiterin dringend gebraucht, um die vielfältigen Aufgaben in der Pflege zu erledigen.

Pflegedokumentation ist eine dieser Aufgaben und auch die an- und ungelerten Hilfskräfte sind aufgefordert, ihre Beobachtungen in Bezug auf pflegebedürftige Personen schriftlich festzuhalten.

Diese schriftsprachlichen Anforderungen haben das Projekt Basic veranlasst, in Kooperation mit Altenpflegeeinrichtungen des Frankfurter Verbands, Lernangebote im Rahmen von Alphabetisierung und Grundbildung zu entwickeln, damit sich Pflegehilfskräfte weiterbilden können.

Die Ausgangslage

Pflegehilfskräften¹ fällt es oft schwer, die sprachlichen Anforderungen ihrer Arbeit zu bewältigen, da ihnen ausreichende Deutschkenntnisse in Wort und Schrift fehlen.

Zu diesem Ergebnis kommt das Projekt Basic aufgrund von Einzelinterviews mit den Hausleitungen der Altenpflegeeinrichtungen. Der Bereich Schreiben wird hier besonders erwähnt, da die Pflegedokumentation auch aufgrund ihres Nachweischarakters gegenüber Dritten sehr wichtig ist.

Die Pflegedokumentation stützt sich im Wesentlichen auf fünf Formulare. Diese sind das Stammbblatt, das Formular zur Informationssammlung über den Pflegebedürftigen, die Pflegeplanung, der Durchführungsnachweis und der Pflegebericht. (vgl. Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005), S. 34-35.) Diese Formulare werden von den Mitarbeitenden in der Altenpflege je nach ihrer rechtlichen Zuständigkeit angelegt und geführt.

In den kooperierenden Seniorenheimen führen die Pflegehilfskräfte den Durchführungsnachweis und den Pflegebericht. Hierbei erfordert lediglich der Pflegebericht eine eigene Schreibleistung in Form von frei formulierten Sätzen, die bezogen auf einen Bewohner/eine Bewohnerin der Pflegeeinrichtung besondere Geschehnisse und das Befinden der betreffenden Person beschreiben sollen.

¹ Die Schulung von Pflegehilfskräften ist weder nach Bundesrecht noch nach Landesrecht geregelt. Die Ausbildung wird von privaten Anbietern durchgeführt (z.B. Johanniter: 108 Unterrichtsstunden, Praktikum; theoretische und praktische Prüfung, Abschluss: Zertifikat). Andere Bezeichnungen: Pflegeassistent/in, Schwesternhelferin/ Pflegediensthelfer

Dieser Anforderung werden viele Einträge nicht gerecht. Die Erfahrungen der Hausleitungen sind vielmehr, dass oft keine oder zu wenige Einträge gemacht werden und diese wiederum aufgrund von Fehlern teilweise schwer verständlich sind.

Ein Lernangebot zum Thema „Pflegerberichte schreiben“ für Pflegehilfskräfte zu entwickeln und durchzuführen, wird daher als erstes Angebot der Kooperation zwischen Basic und dem Frankfurter Verband verabredet.

Das Konzept

Für die Konzeption des Schulungsangebots „Pflegerberichte schreiben“ sind drei inhaltliche Komponenten wesentlich. Zum einen stehen die spezifischen Anforderungen der Textsorte „Pflegerbericht“ im Mittelpunkt, außerdem der Aufgabenbereich „Grundpflege“ der Pflegehilfskräfte sowie das Wissen der Pflegehilfskräfte über ihren Berufsalltag, der je nach der spezifischen Ausrichtung der Pflegeeinrichtung variieren kann (z.B. Pflegebedürftige mit Demenz oder mit Suchtproblemen).

Ziel des Pflegeberichtes ist es, (...) *aktuell auftretende Probleme, deren Verlaufsbeschreibung sowie die Beschreibung des Befindens des Pflegebedürftigen zu erfassen*“ (Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005), S. 37). Dabei sollen die Einträge in den Pflegebericht nicht wertend sein, chronologisch fortlaufend und den Verlauf einer Situation / eines Ereignisses lückenlos wiedergeben. Interpretationen sind zu vermeiden und Diagnosestellungen zu unterlassen. Eintragungen haben immer einen direkten Bezug zum Pflegebedürftigen und die Aussagen sollten immer möglichst aus der Sicht der zu Pflegenden formuliert sein (vgl. Rösen, Elke-Erika, 2011, S. 55).

Sprachlich gesehen handelt es sich bei den Einträgen um wenige Sätze, die inhaltlich durch den Kontext der Grundpflege, dazu gehören Körperpflege, Ernährung und Mobilität, und dem damit zusammenhängenden Befinden der Bewohner bestimmt sind (Wortschatz). Auch bestimmte grammatische Strukturen überwiegen bei den Einträgen mehr als andere (z.B. dass-Satz, Aktiv).

Die dritte wichtige Komponente für die Gestaltung des Weiterbildungsangebots ist das sprachliche Können der Pflegehilfskräfte und der eigene Bedarf für das Schreiben von Pflegeberichten. Über eine Bedarfsabfrage aus Sicht der Teilnehmenden zu Beginn des Kurses sowie durch den Einsatz von Lernertexten im Kursverlauf wird diese wichtige Komponente einbezogen.

Konkrete Erkenntnisse bei der Umsetzung des Konzepts in der Praxis

Der Kurs orientiert sich an den Themen Körperpflege, Ernährung und Mobilität. Die einzelnen Stunden werden anhand der Lernertexte zum jeweilige Thema gesteuert und bearbeiten die auftretenden Fragen bezüglich Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung und freien Formulierungen, um den Anforderungen an einen Pflegebericht gerecht zu werden.

Beispiele: Sätze von Lernenden als Unterrichtsmaterial

- Frau A hat heute bei duscht abgelehnt.
- Bew. wurd Heute Morgen geduscht. War keine Besonden Haeinten.
- Bew. wurd nach Paln versorgt und iMobliseiraen.
- Heute Hat herr X mit mir überal geloufen. Zu Fuß ohne Rollator.

Die Arbeit an der berufsspezifischen Textsorte „Pflegebericht“ anhand eigener Sätze sehen die Lernenden positiv, da sie Einträge für den Pflegebericht besprechen, üben, variieren und erweitern können. Das Lern-/Arbeitsergebnis ist direkt im Arbeitsalltag anwendbar. Entsprechend groß ist die Bereitschaft, typische Sätze für den Pflegebericht zu schreiben, um gemeinsam damit zu arbeiten.

Beispiele zur Arbeit mit den Lenersätzen:

Bew. wurd nach Paln versorgt und iMobliseiraen.

- Korrektur der Sätze bezüglich Rechtschreibung
- Sätze als Ausgangslage. um Wortschatz zu erweitern – hier: Mobilisierungsgeräte, welche Geräte nutzen Sie? Bilder aus Katalog zur Unterstützung
- Sätze inhaltlich korrigieren: Was erfahren wir aus den Sätzen über das Befinden des Pflegebedürftigen? - hier: Wie reagieren die Pflegebedürftigen auf die Mobilisierungsgeräte?

Unterrichtsergebnis zum Thema Mobilisierungsgeräte.

- **Welche Geräte nutzen Sie?**
Mobilisierungsgeräte im Seniorenheim BGH: die Aufrichthilfe (Gürtel), die Drehscheibe, der Rollator, die Hebematte, der Mobilitätstrainer, die Aufstehhilfe/ der Netzlifter, der Toilettenstuhl, die Liege zum Baden
- **Wie reagieren Bewohner auf die Mobilisierungsgeräte?**
- **Was macht er/sie?**
Bew. war kooperativ, Bew. schlägt um sich, Bew. macht sich steif wie ein Brett, Bew. wehrt sich gegen...
- **Was sagt er/sie?**
Bew. sagt, der Therapiestuhl ist bequem. / Bew. sagt, die Gurte schneiden ein.
- **Was fühlt er/sie?** Bew. fühlt sich eingengt./ Bew. hat Angst zu fallen.

Um den Lernenden zusätzliche Wege zu einem Unterrichtsort zu ersparen, werden die Kurse direkt in den Pflegeheimen durchgeführt. Diese Nähe zum Arbeitsplatz, in räumlicher wie inhaltlicher Hinsicht, ist aber nicht nur förderlich für das Lernen sondern birgt auch hinderliche Aspekte.

Die Konzentrationsfähigkeit bzw. Aufnahmefähigkeit der Lernenden, die teilweise direkt von ihrer Station in den Kurs kommen, ist nach einem anstrengenden Arbeitstag oft eingeschränkt.

Auch betriebsbedingte Abläufe (Dienstplan, unvorhergesehene Situationen auf den Stationen) können eine Teilnahme am Kurs verhindern.

Ausblick

Insgesamt wird die Kooperation von allen Beteiligten positiv gesehen. Die Teilnehmenden können laut eigener Aussage mehr Sicherheit im Schreiben der Pflegeberichte gewinnen und sind an einer Fortsetzung des Angebots interessiert. Auch mit den Personalverantwortlichen wurde im Zuge einer gemeinsamen Auswertung der Kurse eine weitere Zusammenarbeit verabredet.

Den Fokus auf nur ein bestimmtes Element des Arbeitsalltags zu legen, hat sich vor allem für das Lerngefühl der Teilnehmer bewährt, die immer einen direkten Bezug zu ihrer Arbeit haben und auch bei einer manchmal nicht zu vermeidenden unregelmäßigen Teilnahme vom Unterricht profitieren.

Durch diese Fokussierung kann der Kurs zunächst mit 10 Sitzungen angeboten werden, die die knappen zeitlichen Rahmenbedingungen der Arbeitgeber und der Mitarbeitenden berücksichtigt.

Auf diese Weise die Pflegehilfskräfte trotz ihres anstrengenden Arbeitsalltags für das Lernen zu gewinnen und ihnen weitere, übersichtliche Fortbildungsangebote zu machen, die Anregungen aus den bereits absolvierten Kursen aufnehmen, ist vielversprechend.

Literatur

Bundesministerium für Gesundheit: Themen von A – Z. Glossar.

<http://www.bmg.bund.de/glossar-begriffe/g/grundpflege.html>

Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005):
Grundsatzstellungnahme Pflegeprozess und Dokumentation. Handlungsempfehlungen zur
Professionalisierung und Qualitätssicherung in der Pflege.

http://www.mds-ev.org/media/pdf/P42_Pflegeprozess.pdf

Rösen, Elke-Erika (2011): *Dokumentation in der Altenpflege*. 2. Aufl. München: Elsevier GmbH.

Kontakt

Volkshochschule Frankfurt am Main

Projekt Basic

Sonnemannstraße 5

60314 Frankfurt am Main

Gudrun Schäfer

Telefon 069/212 73785

E-Mail gudrun.schaefer.vhs@stadt-frankfurt.de

4.1.4. Mehr Sicherheit in der schriftlichen Dokumentation

Ein Kurskonzept für Grundbildung am Arbeitsplatz in der Altenpflege

Gudrun Schäfer

Das Kurskonzept wurde entwickelt für Pflegehilfskräfte in Seniorenheimen, die neben ihren betreuenden und pflegenden Tätigkeiten auch aufgefordert sind, ihre Beobachtungen bezüglich der Senioren und Seniorinnen im Pflegebericht festzuhalten.

Das Kurskonzept zeigt, wie die Pflegehilfskräfte anhand ihrer eigenen Sätze, die sie für den Pflegebericht schreiben, geschult werden können, damit ihnen angemessene Formulierungen für den Pflegebericht besser gelingen.

Hintergrund und Ziele

Das vom BMBF geförderte Projekt Basic – Basisbildung für Arbeit, soziale Integration und Chancen – bietet in Zusammenarbeit mit Betrieben und Organisationen Angebote zur arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung.

Im Arbeitsbereich der Altenpflege wird von an- und ungelernten Pflegehilfskräften nicht nur ihr Können bei pflegenden und betreuenden Aufgaben gebraucht, sondern sie sind auch aufgefordert, ihre Beobachtungen in Bezug auf pflegebedürftige Personen im Pflegebericht schriftlich festzuhalten.

Diese Anforderungen haben das Projekt Basic veranlasst, in Kooperation mit Altenpflegeeinrichtungen des Frankfurter Verbands, Lernangebote zu entwickeln, damit sich Pflegehilfskräfte weiterbilden können.

Die Ausgangslage:

Beobachtungen in der Pflege schriftlich zu dokumentieren, ist eine anspruchsvolle Aufgabe. Diese zufriedenstellend zu erledigen, gelingt nicht allen Mitarbeitenden, wie das Ergebnis unserer Bedarfsanalyse mit den Personalverantwortlichen des Frankfurter Verbands zeigt.

Die Hausleitungen wünschen sich von ihren Mitarbeitenden, dass insgesamt mehr dokumentiert wird, die Einträge sprachlich weniger Fehler aufweisen und inhaltlich aussagekräftiger werden, damit Missverständnisse vermieden werden und Nachfragen sich erübrigen.

Auch die Mitarbeitenden wurden nach ihrem Bedarf bezüglich der Pflegeberichte gefragt. Sie möchten u.a. nicht immer die gleichen Wörter bei ihren Einträgen benutzen, nicht zu lange an den Berichten sitzen und Überstunden machen. Sie möchten richtig schreiben, um nicht kritisiert zu werden.

Eine Fortbildung zum Thema „Pflegeberichte schreiben“ für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anzubieten, war damit naheliegend.

Der Rahmen

Mit den Personalverantwortlichen wurde folgender Rahmen für die Kurse verabredet: Die Kurse fanden in der Zeit des Schichtwechsels statt, so dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor oder nach der Arbeit direkt im Pflegeheim in den Kurs kommen konnten und keine extra Wege in Kauf nehmen mussten. Es wurden 10 Termine à 1,5 Stunden verabredet, die einmal in der Woche stattfanden. Die Personalverantwortlichen sprachen ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an und legten Ihnen den Kurs nahe. Als Aufwandsentschädigung wurde bei regelmäßiger Teilnahme eine Anrechnung auf die Arbeitszeit in Aussicht gestellt. Es war den Personalverantwortlichen ein Anliegen, die Leistung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anzuerkennen und sie zu motivieren.

Die Kurse konnten von 5 – 10 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern besucht werden und wurden von zwei Lehrkräften aus dem Bereich Alphabetisierung und Grundbildung betreut.

Die Vorbereitung

Zu Beginn der Kooperation wurden mit den Hausleitungen Bedarfsanalysen in Form von Interviews durchgeführt. Diese ergaben erste Einblicke in den Aufgabenbereich der Pflegehilfskräfte.

Bezüglich des Themas „Pflegeberichte schreiben“ wurden diese Informationen im Austausch mit den Personalverantwortlichen weiter präzisiert. Die Hausleitungen gaben Einblick in die Organisation der Pflegedokumentation in ihren Häusern (computergestützt), informierten über Kriterien für das Schreiben von Pflegeberichten sowie über den Aufgabenbereich und die Schreibkompetenz der Mitarbeitenden.

Für die weitere Planung wurden die bestimmenden Komponenten für den Kurs, nämlich die Textsorte Pflegebericht, die Arbeitsaufgaben der Pflegehilfskräfte sowie deren Schreibkompetenz genauer in den Blick genommen.

Der Pflegebericht

Der Pflegebericht ist Teil der Pflegedokumentation, die sich im Wesentlichen auf fünf Formulare stützt. Diese sind das Stammbblatt, das Formular zur Informationssammlung über den Pflegebedürftigen, die Pflegeplanung, der Durchführungsnachweis und der Pflegebericht (vgl. Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005), S. 34-35). Diese Formulare werden von den Mitarbeitenden in der Altenpflege je nach ihrer rechtlichen Zuständigkeit angelegt und geführt.

Die Pflegehilfskräfte führen den Durchführungsnachweis und den Pflegebericht. Hierbei erfordert lediglich der Pflegebericht eine eigene Schreibleistung in Form von frei formulierten Sätzen.

Ziel des Pflegeberichtes ist es, bezogen auf einen Bewohner/eine Bewohnerin besondere Geschehnisse und das Befinden der betreffenden Person zu beschreiben. (vgl. Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005), S. 37). Dabei sollen die

Einträge in den Pflegebericht nicht wertend sein, chronologisch fortlaufend formuliert werden und den Verlauf einer Situation/eines Ereignisses lückenlos wiedergeben. Interpretationen sind zu vermeiden und Diagnosestellungen zu unterlassen. Eintragungen haben immer einen direkten Bezug zum Pflegebedürftigen und die Aussagen sollten immer möglichst aus der Sicht der zu Pflegenden formuliert sein (vgl. Rösen, Elke-Erika, 2011, S. 55).

Die Arbeitsaufgaben der Pflegehilfskräfte

Die Pflegehilfskräfte führen bei den Bewohnerinnen und Bewohnern der Pflegeeinrichtungen die Grundpflege durch, zu der Körperpflege, Ernährung und Mobilisierung gehören.

Was diese Arbeitsaufgaben alles umfassen können, darüber gaben die Personalverantwortlichen Auskunft, Literatur wurde dazu gelesen (z.B. Kompetenzorientiertes Kerncurriculum; Projekt: alpha-Z Grundbildung für den Beruf) und die Pflegehilfskräfte berichteten im Unterricht selbst über ihre Tätigkeit und wie sie sie ausführen.

Im Hinblick auf den Pflegebericht bestimmen diese Aufgaben auch den inhaltlichen Rahmen für die Einträge.

Die Schreibkompetenz der Pflegehilfskräfte

Erste Hinweise auf die Schreibkompetenz der Pflegehilfskräfte bezüglich der Pflegeberichte ergaben sich durch die Aussagen der Personalverantwortlichen sowie Beispielen aus anonymisierten Pflegeberichten. Wie das Schreibvermögen der Teilnehmerinnen tatsächlich aussah, wurde in der ersten Stunde des Kurses in zweifacher Weise erhoben. Zunächst wurden sie gefragt, welchen Bedarf sie selbst für das Schreiben der Pflegeberichte haben (siehe oben). Danach wurden sie aufgefordert, zu jedem ihrer Aufgabenbereiche, also Körperpflege, Ernährung und Mobilisierung, jeweils drei typische Sätze für den Pflegebericht zu schreiben. Diese Sätze dienten im weiteren Verlauf des Kurses als Arbeitsgrundlage.

Beispielsätze zu Körperpflege, Ernährung und Mobilisieren

Bew. Hat verweiger Zum Körperpfleger weil, sie fühl sicht nicht wohl.

Bewoner ist gepflegt nach dem plan, keine Besonderheiten, Haut in takt.

Bei der Körperpflege hat Herr S ein Druckstelle an die Fehse.

Frau L hat geut gessen und getrnkun. Auch gut. Sie war zurieden.

Frau X. Hat Heute wenig gegessen. hat sie Brot und Grizbrei angebot bekomet. Bew. hat heute morgen früstücken abgelehnt.

Bew. wurd nach Paln versorgt und iMobiliseiraen.

Bewoner wurde mobilisieren in Rohlstuhl. Bei mobilisierung hate fest auf die Beine geschstanden.

Bew. laufen mit rollator/ geiwagen.

Der Kurs

Der Kurs wurde inhaltlich durch die drei beschriebenen Komponenten bestimmt und gesteuert. Es gab kein vorgefertigtes Unterrichtsmaterial, sondern die Lehrkräfte planten die einzelnen Stunden mit Hilfe der in der Vorbereitung gesammelten Informationen, den Lernalern der ersten Sitzung (siehe oben) und den in jeder Stunde neu hinzukommenden Informationen und Fragen von Seiten der Pflegehilfskräfte.

Die Rolle und Aufgaben der Lehrkräfte

Die Lehrkräfte machten sich theoretisch mit den Arbeitsaufgaben der Pflegehilfskräfte vertraut und ließen sich im Verlauf des Kurses immer wieder Aufgaben aus dem Arbeitsalltag erklären.

Aus den Lernalern erstellten sie Unterrichtsmaterial, mit dem Ziel die sprachlichen Fehler in den Sätzen zu korrigieren und Rechtschreibung, Grammatik sowie Wortschatz zu üben.

Außerdem wurden Aufgaben entwickelt, um die Sätze inhaltlich zu verbessern, damit sie den Kriterien eines Pflegeberichts entsprechen.

Die Vor- und Nachbereitung der Stunden nahm viel Zeit in Anspruch, weil nicht auf vorgefertigtes Material zurückgegriffen werden konnte. Der Arbeitsaufwand für die Lehrkräfte wurde später nicht wesentlich geringer, als der Kurs nacheinander in weiteren Pflegeheimen angeboten wurde. Da in einem Kurs immer nur mit den Sätzen der jeweiligen Teilnehmerinnen gearbeitet wird, muss immer wieder neues Material erstellt werden, auch wenn dieses eventuell die gleiche Aufgabenstellung hat wie in den vorangegangenen Kursen. Neues ergab sich außerdem in jedem Kurs durch die unterschiedlichen Stärken und Schwächen der Teilnehmerinnen und ihre unterschiedlichen Fragen und Wünschen.

Die Lehrkräfte waren in diesem Kurs Expertinnen für das Schreiben aber bezüglich des Arbeitsalltags der Pflegehilfskräfte selbst Lernende. Sie mussten daher mehr Zeit für ihre Arbeit veranschlagen als in Kursen, deren Verlauf durch ein Lehrbuch mit passenden Zusatzmaterialien gesteuert wird.

Die Rolle und Aufgabe der Teilnehmerinnen

Die Lerner und Lernerinnen hatten eine sehr aktive Rolle in den Kursen. Sie waren Expertinnen für ihren Arbeitsbereich, über den sie die Lehrkräfte informierten. Außerdem schrieben sie gleich in der ersten Stunde Sätze, die als Arbeitsgrundlage für den gesamten Kurs dienten.

Die Arbeit mit den Sätzen der Lernenden machte immer den Bezug zum Arbeitsplatz deutlich und die Frage „Wie kann ich meinen eigenen Satz richtig schreiben und gut formulieren?“ stand stets im Mittelpunkt. Dies motivierte die Teilnehmenden sehr, führte zu weiteren Fragen ihrerseits und einer aktiven Unterrichtsgestaltung durch die Lernenden.

Die Arbeit im Kurs

Thematisch stand immer ein Aufgabebereich der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Mittelpunkt der Unterrichtsstunde, der anhand der jeweiligen Sätze zum Thema bearbeitet wurde.

Die Sätze wurden im Hinblick auf die vorhandenen Fehler von der Lehrkraft im Vorfeld analysiert und auf deren Grundlage konnten Aufgaben und Übungen konzipiert werden, um die Sätze gemeinsam zu korrigieren und weiter zu bearbeiten.

Im Folgenden werden Unterrichtsbeispiele gezeigt, die im Verlauf der durchgeführten Kurse entstanden sind und je nach Kurszusammensetzung der Frage nachgehen, was die Teilnehmenden bezüglich der deutschen Schriftsprache brauchen oder sich auch wünschen, um ihre Pflegeberichte sicher zu schreiben.

Unterrichtsbeispiele

Beispiel 1: Thema „Körperpflege“

Rechtschreibung und Wortschatz

Bew. Hat verweiger Zum Körperpfleger weil, sie fühl sicht nicht wohl.
Bewoner ist gepflegt nach dem plan, keine Besonderheiten, Haut in takt.
Bei der Körperpflege hat Herr S ein Druckstelle an die Fehse.

- Sätze der Teilnehmenden werden, ohne den Namen der Schreiberin/ des Schreibers zu nennen, gemeinsam an der Tafel korrigiert. Regeln für Groß- und Kleinschreibung werden dabei gesammelt und angeschrieben.
- Weitere Wörter zum Thema Körper/ Körperpflege werden gesammelt und angeschrieben.

Beispiel 2: Thema „Körperpflege“

Rechtschreibung – Großschreibung:

In der vorhergehenden Stunde haben die Teilnehmenden die Körperpflege bei einzelner Bewohner/ Bewohnerinnen beschrieben.

- Regeln für Großschreibung werden wiederholt.
- Von der Lehrkraft korrigierter Lernertext, der als Übung bearbeitet ist: In den Sätzen ist alles klein geschrieben, die Lernenden müssen die groß zu schreibenden Wörter unterstreichen und korrigieren.

Text 1 – Ursprünglich von einer Teilnehmerin geschrieben, von der Lehrkraft korrigiert und bearbeitet als Übung für alle:

herr k. hat heute geduscht, die haare mit shampoo gewaschen und die haare gekämmt. ich habe ihn mit körperlotion eingecremt. er hat trockene haut. herr k. hat nach dem duschen gesagt: „ich bin frisch“.

herr k. hat sich komplett frisch angezogen. herr k. hat sich selbst rasiert und zähne geputzt.
herr k. hat sich die fingernägel geschnitten.

- Nach der Übung bekommt die Teilnehmerin/ der Teilnehmer ihren/seinen ursprünglichen Text, um ihn mit Hilfe der Vorlage zu korrigieren.

Beispiel 3: Thema „Körperpflege“

Regeln für den Pflegebericht: „... Eintragungen haben immer einen direkten Bezug zum Pflegebedürftigen und die Aussagen sollten immer möglichst aus der Sicht der zu Pflegenden formuliert sein“ (vgl. Rösen, Elke-Erika: Dokumentation in der Altenpflege. 2. Aufl. Elsevier GmbH, München, 2011. S. 55).

- **Inhaltliche Verbesserung der Sätze - Fragen stellen**

Lernsätze korrigiert:

Frau A hat heute das Duschen abgelehnt. / Frau B hat heute abgelehnt zu duschen. / Frau X hat nach mehrmaligen Angeboten das Duschen abgelehnt.

Fragen: Warum wollen Sie nicht duschen? Was ist so schlimm am Duschen?
Wann wollen Sie duschen? Was gefällt Ihnen nicht am Duschen?

Ergebnis: Teilnehmende erinnern sich an Kommentare der Bewohner/Bewohnerinnen zur Körperpflege.

- Frau G. sagt: „Ich bin sauber genug!“
- Frau X: „Mir ist so schwindelig!“
- Frau Z: „Es ist mir zu kalt unter der Dusche.“
- Frau Y: „Ich will pünktlich vor dem Abendessen duschen.“

Lernsätze korrigiert:

Frau B. wurde heute geduscht, Haare gewaschen. / Frau X wurde heute geduscht, Haare gewaschen und das Bett frisch bezogen.

Teilnehmende formulieren Kommentare der Bewohner/Bewohnerinnen zur Körperpflege bzw. was die Bewohner/Bewohnerinnen machen:

- Frau B sagt: „Ich bin frisch, meine Haare sind frisch, ich rieche gut“.
- Frau X sagt: „Ich bin wie neu geboren“.
- Herr X sagt: „Meine Haare sind nicht mehr fettig“.
- Frau M. lacht nach dem Duschen.
- Frau M. hat geduscht und sich teilweise selbst gewaschen.

Die Sätze werden mit Hilfe der Kommentare von Bewohnern/Bewohnerinnen und deren Aktivitäten gemeinsam neu formuliert. Dabei wird auf das Thema *Aktiv und Passiv im Deutschen* eingegangen.

Beispiel 4: Thema „Beobachten und wertfrei berichten“

- Die Teilnehmenden tragen die Regeln zum Schreiben eines Pflegeberichts zusammen. Das Ergebnis wird mit Vorgaben aus der Literatur verglichen und bei Bedarf ergänzt.
- Rollenspiel/ szenisches Spiel

Szene

„Frau Krautheimer wurde gestern aus dem Krankenhaus zu uns verlegt. Sie ist schlecht drauf, weil sie lieber zuhause wäre und vermeidet Kontakt“.

aus: *Zukunftsbau GmbH: alpha.Z N4 Modul Pflegedokumentation, S. 45.*

- Dozentin spielt Bewohnerin/ Seniorin,
- Pflegekräfte beobachten, wie „Frau Krautheimer“ sich in der Situation verhält, reagiert. (Was sehen und hören die Pflegekräfte?)
- Pflegekräfte beschreiben ihre Beobachtung.

Ergebnis der Stunde:

	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bewohnerin schimpft / Die Bewohnerin schimpft über... • Bew. wirft Sachen auf den Boden. • Bew. wirkt bedrückt, er sagt, • Bew. sagt, sie möchte nach Hause. • Bew. wehrt Berührung ab. • Bew. vermeidet Augenkontakt.
	<ul style="list-style-type: none"> • Bew. drückt mir die Hand. • Bew. sucht und hält Augenkontakt.

Beispiel 5: Thema „Rechtschreibregeln“

Auf Nachfrage der Teilnehmenden wurden Rechtschreibregeln erklärt und passender Wortschatz aus dem Arbeitsbereich ergänzt.

ss oder ß:

Das „ß“ steht nur nach langem Vokal oder Diphthong: draußen, Maß, schließen ...

Nach kurzem Vokal steht immer das „ss“: gerissen, küsst, messen, Riss, Schloss ...

ss	ß
dass, das Gebiss, essen, das Essen das Wasser ...	<ul style="list-style-type: none"> • fleißig, der Fuß, der Gruß, die Straße

Lange Vokale (a, e, i, o, u) – Schreibweisen

aa	ah	
<ul style="list-style-type: none"> • das Haar • ein paar Schritte • der Speisesaal 	<ul style="list-style-type: none"> • der Wasserhahn • der Zahn 	
ee	eh	
<ul style="list-style-type: none"> • der Tee • der Kaffee 	<ul style="list-style-type: none"> • ablehnen, der Zeh • gehen, mehr 	

ii	ih	ie
		<ul style="list-style-type: none"> • der Spiegel, das Knie • der Rasierer, aktiviert • der Grießbrei
oo	oh	
<ul style="list-style-type: none"> • das Shampoo 	<ul style="list-style-type: none"> • das Ohr • die Fußsohlen 	
uu	uh	
	<ul style="list-style-type: none"> • der Schuh • die Ruhe 	

Als Plakate im Unterrichtsraum können die Listen ständig ergänzt werden.

Beispiel 6: Thema „Mobilisieren“

Bew. wurd nach Paln versorgt und iMobliseiraen.

Bewoner wurde mobilisieren in Rohlstuhl. Bei mobilisierung hate fest auf die Beine geschtanden.

Bew. laufen mit rollator/ geiwagen.

Mit Hilfe von Bildern aus einem Katalog (Katalog_WIBU-Medizinischer-Bedarf.pdf) wurden die Geräte gesammelt und benannt, die in den Pflegeheimen in Gebrauch sind bzw. von den Teilnehmenden bei ihrer Arbeit verwendet werden.

Geräte zum Mobilisieren (Unterrichtsergebnis)

- der Lifter
- der Gurt, die Gurte: der Sitzgurt, das Netz, der Badegurt
- Die Rollstühle: der Pflegerollstuhl, der Transportrollstuhl/ Faltrollstuhl, zusammenklappen, falten, der Ruhesessel (Rollstuhl mit Liegeposition), der Toilettenstuhl, der Gehwagen, der Rollator, die Drehscheibe, die Aufsteh- und Umsetzhilfe, die Hebematte

In einem zweiten Schritt wurden die Reaktionen der Bewohner/Bewohnerinnen im Umgang mit den Geräten benannt und gesammelt.

Wie reagieren Bewohner/Bewohnerinnen auf die Mobilisierungsgeräte?

- Was macht er/sie?: Bew. war kooperativ, Bew. schlägt um sich, Bew. macht sich steif wie ein Brett, Bew. wehrt sich gegen...
- Was sagt er/sie? Bew. sagt, der Therapiestuhl ist bequem /Bew. sagt, die Gurte schneiden ein.
- Was fühlt er/sie?: Bew. fühlt sich eingeengt./ Bew. hat Angst zu fallen.

Gemeinsam werden mit Hilfe der Kommentare von Bewohnern/Bewohnerinnen und deren Reaktionen, die Sätze neu formuliert.

Beispiel 8: Karteikarten für die Kitteltasche

Die Teilnehmenden bekamen Karteikarten zur Verfügung gestellt, auf die sie sich für sie wichtige Wörter notierten. Diese konnten sie dann in der „Kitteltasche“ bei sich tragen, um sie bei Bedarf für die Einträge in den Pflegebericht zu nutzen.

Wichtige Wörter von Teilnehmerin 1 (Beispiele):

holen – geholt, sitzen - gegessen, setzen – gesetzt, wecken – geweckt,

die Hilfe, die Hilfen, tropfen – getropft, die Toilette, die Toiletten, das Unterhemd, die Unterhemden, der Oberkörper, die Oberkörper, gehen – gegangen

Wichtige Wörter von Teilnehmerin 2 (Beispiele):

waschen, schneiden, gehen, sein – gewesen, haben – hatte – gehabt, mögen – gemocht, das Unterhemd, die Augen, die Bäder, die Betten, die Duschgels, die Rollatoren.

Wie reagieren Bewohner/Bewohnerinnen auf die Mobilisierungsgeräte?

Schluckstörung, Entzündung, das Gebiss, Bad, gemocht, geweckt, getropft, sitzen/ setzen, geweckt, abgelehnt

Satz mit obwohl: Obwohl er alle Mahlzeiten bekommen hat, klagt der Bewohner, dass er nichts bekommen hätte.

die Beinprothese anlegen / ablegen, das Hörgerät einsetzen / rausnehmen, das Gebiss einsetzen / rausnehmen, die Brille aufsetzen / absetzen

Ausblick

Die Kurse haben den Lernenden mehr Sicherheit für ihr Schreiben der Pflegeberichte vermittelt.

Den Fokus auf nur ein bestimmtes Element des Arbeitsalltags zu legen, hat sich vor allem für das Lerngefühl der Teilnehmenden bewährt, die immer einen direkten Bezug zu ihrer Arbeit hatten und bereits mit 10 Unterrichtseinheiten persönliche Fortschritte erreicht haben.

Auf diese Weise die Pflegehilfskräfte trotz ihres anstrengenden Arbeitsalltags für das Lernen zu gewinnen und ihnen weitere, zeitlich übersichtliche Fortbildungsangebote zu machen, ist vielversprechend.

Literatur

Beckmann-Schulz, Iris; Kleiner, Bettina (2011): *Qualitätskriterien Interaktiv. Leitfaden zur Umsetzung von berufsbezogenem Unterricht Deutsch als Zweitsprache*. Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch, Hamburg. http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/passage_Broschuere_web_2011.pdf. (17.02.2013)

Medizinischer Dienst der Spitzenverbände der Krankenkassen e. V. (MDS) (Hg.) (2005): *Grundsatzstellungnahme Pflegeprozess und Dokumentation. Handlungsempfehlungen zur Professionalisierung und Qualitätssicherung in der Pflege*. http://www.mds-ev.org/media/pdf/P42_Pflegeprozess.pdf (15.07.2014)

Rösen, Elke-Erika (2011): *Dokumentation in der Altenpflege*. 2. Aufl. München: Elsevier GmbH.

Zukunftsbau GmbH (2012): *alpha.Z N4 Modul Pflegedokumentation*, S. 45. pdf vom 17.10.2013, jetzt <http://site.alpha-z.de/index/26/> (01.07.2015)

Zukunftsbau GmbH (2012): *alpha-Z Kompetenzorientiertes Kerncurriculum*. pdf vom 17.10.2013, jetzt <http://site.alpha-z.de/index/26/> (01.07.2015)

4.1.5. Deutsch sprechen am Arbeitsplatz – Gespräche führen in der Wohngruppe

Gudrun Schäfer

Hintergrund

In unserem Projektschwerpunkt *Basisbildung als Element der Personalentwicklung in der Altenpflege* wurde in Kooperation mit dem Frankfurter Verbands auch ein Lernangebot für Hauswirtschaftskräfte in einer der Altenpflegeeinrichtungen entwickelt. Durch ein neues Wohnkonzept des Pflegeheims hat sich der Arbeitsbereich der Hauswirtschaftskräfte stark verändert, so dass neben umstrukturierten Arbeitsabläufen die Mitarbeiterinnen auch vor neuen sprachlichen Herausforderungen stehen.

Auf der Grundlage einer mit den Personalverantwortlichen durchgeführten Bedarfsanalyse wurde das Fortbildungsangebot „Deutsch sprechen am Arbeitsplatz – Gespräche führen in der Wohngruppe“ entwickelt, das die Hauswirtschaftskräfte dabei unterstützen soll, ihre Gespräche in der Wohngruppe sicher zu führen.

Hierfür stellte die Hausleitung einen Unterrichtsraum im Pflegeheim zur Verfügung und rechnete die Unterrichtszeit bei regelmäßiger Teilnahme auf die Arbeitszeit an, um so Ihre Mitarbeiterinnen zu motivieren und anzuerkennen.

Der Kurs

Die Inhalte des Kurses ergaben sich zum einen aus der Bedarfsanalyse, die mit den Personalverantwortlichen durchgeführt wurde. „Gespräche führen mit den Bewohnern“ stand hier an erster Stelle, aber auch das Thema „Von Unfällen berichten“ war ein Anliegen. Auch die Teilnehmerinnen wurden zu Beginn des Kurses nach ihrem Bedarf für das Sprechen in der Wohngruppe und darüber hinaus befragt. Aus den Bedarfen der Hausleitung und der Kursteilnehmerinnen wurden verschiedene Gesprächsanlässe ausgewählt, die im Unterricht bearbeitet wurden. Für diese Gespräche wurde Wortschatz gesammelt und erweitert sowie die nötigen grammatischen Strukturen bereitgestellt und geübt. Ausgehend von den Gesprächssituationen wurde mit Hilfe von Rollenspielen Wortschatz und Grammatik angewendet und gefestigt.

Der Kurs fand an 10 Terminen á 1,5 Std. direkt nach der Arbeit in einem Besprechungsraum des Pflegeheims statt.

Trotz der berechtigten Müdigkeit direkt nach der Arbeit vergingen die anderthalb Stunden immer wie im Flug und die Teilnehmerinnen verließen gut gelaunt den Kurs, da ihre Arbeit Gegenstand des Unterrichts war, für die sie neue Wörter und Strukturen passend für Ihren Arbeitsalltag mitnehmen konnten.

Blick in den Unterricht

Beispiel 1

In der ersten Stunde haben die Teilnehmerinnen mit Hilfe eines Arbeitsblattes über Ihre Wohngruppe und Ihre Bewohner berichtet.

Unterrichtsergebnis (korrigierte Zusammenstellung/Namen geändert):

Ich heiße Frau S und arbeite in der Wohngruppe Nr. 4 im 2. Stock.

Meine Kollegin Frau D ist die Pflegekraft in meiner Wohngruppe.

In meiner Wohngruppe leben 8 Frauen und 2 Männer.

- Bewohnerin 1 heißt Frau Müller. Sie isst gerne Kartoffeln und Salat. Sie hilft gerne. Sie liest gerne.
- Bewohnerin 2 heißt Frau Meier. Sie isst sehr gerne Marmelade. Sie legt gerne Wäsche zusammen.
- Bewohnerin 3 heißt Frau Frank. Sie liegt nur. Sie schläft immer.
- Bewohnerin 4 heißt Frau Gärtner. Sie isst gerne Brei. Sie redet gerne. Sie telefoniert oft.
- Bewohnerin 5 heißt Frau Wanka. Sie macht gar nichts. Sie schläft gerne. Sie hat eine Brille. Sie ist fast blind.
- Bewohnerin 6 heißt Frau Bauer. Sie isst gerne alles. Sie geht oft zur Toilette. Bewohnerin 7 heißt Frau Hofmann. Sie isst gerne Fisch. Sie hilft gerne beim Essen vorbereiten. Sie läuft mit dem Gehwagen.
- Bewohner 8 heißt Herr Neidhardt. Er isst gerne Wurst. Er liegt nur. Er guckt gerne Fernsehen.
- Bewohnerin 9 heißt Frau Förster. Sie isst gerne Obst. Sie sitzt und liegt im Bett.
- Bewohner 10 heißt Herr Mayer. Er mag keine Suppe. Er raucht gerne Zigaretten.

Die Sammlung an Sätzen, die die Teilnehmerinnen selbst geschrieben haben, liefert den Wortschatz, die grammatischen Strukturen und Aussagen über die Bewohner, die in den folgenden Stunden als Grundlage für den Unterricht dienen.

Als erstes wurden die Verben in den Blick genommen, deren korrekte Verwendung allen schwer fiel. Die verwendeten Verben wurden gemeinsam konjugiert und bezüglich Ihrer Besonderheiten (trennbare Verben, unregelmäßige Verben) genauer betrachtet und geübt.

Neben mündlichen Übungen wie ...

Verben stehen auf Karten, die von den Teilnehmerinnen verdeckt gezogen werden. Jede bildet einen Satz in dem das Verb auf der Karte vorkommt.

wurden auch schriftliche Übungen, basierend auf den Teilnehmerinnensätzen und der Arbeitssituation, bearbeitet:

Übung – regelmäßige Verben

<i>heißen</i>	Ich _____ Frau Scheller, meine Kollegin _____ Frau Daster.
<i>leben</i>	Ich _____ in Friedberg, meine Kollegin _____ in Frankfurt, wir alle _____ in Deutschland.
<i>arbeiten</i>	Ich und Frau Daster _____ für die VHS, die Kursteilnehmerinnen _____ im Heinrich-Schleich-Haus. Frau Kumi _____ als Hauswirtschaftskraft im Heinrich-Schleich-Haus.
<i>sitzen</i>	Herr Müller _____ im Rollstuhl. Du _____ neben deiner Kollegin am Tisch.
<i>reden</i>	Wir _____ Deutsch miteinander. Du _____ gerne mit den Bewohnern.
<i>gehen</i>	Frau Meier _____ mit ihrem Rollator im Flur auf und ab. Ich _____ nach der Arbeit noch einkaufen. Die Kinder _____ nach der Schule ins Schwimmbad.
<i>rauchen</i>	Herr Neidhardt _____ gerne Zigaretten. Ihr _____ heimlich auf dem Balkon.
<i>liegen</i>	Das Obst _____ in der Schale. Die Messer _____ in der Schublade.
<i>telefonieren</i>	Herr Gärtner _____ oft mit seinem Sohn. Ich _____ mit dem Krankenhaus.

Beispiel 2

„Gespräche mit den Bewohnern“ war ein wichtiges Thema im Unterricht. Für ein Gespräch beim Frühstück wurden zunächst typische „Small-Talk“ Themen gesammelt und mit Erfahrungen aus dem Arbeitsalltag gefüllt.

Aufgabe: Themen und Wortschatz sammeln

Gesammelte Themen: Musik, Radio, gemeinsam singen, Familie, Freunde, Besuch, Essen und Trinken, Wetter, Veranstaltungen im Haus, Hobby, Zeitung, Zimmereinrichtung

Es wurde ein typischer Gesprächsverlauf auf der Grundlage der Schilderungen der Teilnehmerinnen verschriftlicht.

Dabei stellte sich heraus, dass nun die Verben in der Form Perfekt gebraucht werden. Diese grammatische Form wurde besprochen und geübt.

Aufgabe: Perfekt üben

Die Verben des gesammelten Wortschatzes wurden bezüglich des Perfekts geübt.

Danach wurden im Rollenspiel „Gespräche beim Frühstück“ geübt, indem die Teilnehmerinnen einmal die Rolle der Bewohnerinnen und einmal ihre übliche Rolle als Hauswirtschaftskraft übernahmen.

Aufgabe: Rollenspiel „Gespräche beim Frühstück“

- Gesammelte Small-Talk-Themen stehen einzeln auf Karten.
- Jede Teilnehmerin zieht verdeckt eine Karte und führt über dieses Thema ein Gespräch mit einer Partnerin.

Ausblick

Die Teilnehmerinnen konnten in dem Kurs ihren Arbeitsalltag sprachlich reflektieren und dabei ihre Kenntnisse bezüglich Wortschatz und Grammatik erweitern und festigen. Der Austausch mit den Kolleginnen und den Dozentinnen verlief sehr angeregt.

Die Verpflichtung von Seiten der Personalverantwortlichen an dem Kurs teilzunehmen, fiel nicht allen leicht, da nach der Arbeit weitere Pflichten auf die Frauen warten. Aber der sanfte Druck und das Anrechnen der Unterrichtszeit auf die Arbeitszeit bei regelmäßiger Teilnahme, haben insgesamt doch allen Beteiligten genutzt. Sie haben mit Interesse am Unterricht teilgenommen und auch das Angebot, den Kurs fortzusetzen, angenommen.

4.1.6. Sprachkompetenzeinschätzung am Arbeitsplatz – ein Diagnoseinstrument

Entwickelt im Arbeitsfeld Hauswirtschaft in der Altenpflege

Gudrun Schäfer

Hintergrund

Das vom BMBF geförderte Projekt BASIC – Basisbildung für Arbeit, soziale Integration und Chancen – bietet in Zusammenarbeit mit Betrieben und Organisationen Angebote zur arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung.

Im Arbeitsbereich der Altenpflege wurde in Kooperation mit einer der Altenpflegeeinrichtungen des Frankfurter Verbands ein Lernangebot für Hauswirtschaftskräfte entwickelt, deren Arbeitsbereich sich durch ein neues Wohnkonzept des Pflegeheims stark verändert hat. Neben veränderten Arbeitsabläufen stehen die Mitarbeiterinnen auch vor neuen sprachlichen Herausforderungen.

Auf der Grundlage einer mit den Personalverantwortlichen durchgeführten Bedarfsanalyse wurde das Fortbildungsangebot „Deutsch sprechen am Arbeitsplatz – Gespräche führen in der Wohngruppe“ entwickelt, das die Hauswirtschaftskräfte dabei unterstützen soll, ihre Gespräche in der Wohngruppe sicher zu führen.

Einleitung

Das neue Wohnkonzept im Heinrich-Schleich-Haus des Frankfurter Verbands bringt es mit sich, dass in einer Wohngruppe mit maximal 10 Bewohnern und Bewohnerinnen je eine Hauswirtschaftskraft verantwortlich ist für das leibliche Wohl sowie die Reinigung von Wäsche und Zimmern. Durch diese Umstrukturierung hat sich der Kontakt zu den Bewohnerinnen und Bewohnern intensiviert und neue sprachliche Anforderungen gilt es zu bewältigen.

Bei der von Basic durchgeführten Bedarfsanalyse mit den Personalverantwortlichen wird erwähnt, dass einige Mitarbeiterinnen sprachliche Schwierigkeiten in Bezug auf die mündliche Kommunikation haben, die sie nun mit den Bewohnern, Kollegen und Vorgesetzten und evtl. auch mit Besuchern im weitesten Sinne leisten müssen. Gewünscht wird daher von Seiten der Verantwortlichen einen Kurs durchzuführen, der diese sprachlichen Schwierigkeiten zum Unterrichtsgegenstand macht, um die Mitarbeiterinnen sprachlich in ihrer täglichen Arbeit zu unterstützen.

Neben der inhaltlichen Planung des Kurses sind die Dozentinnen nun gefordert, diese sprachlichen Schwierigkeiten oder positiv ausgedrückt den Sprachbedarf der Mitarbeiterinnen genauer zu erheben, wofür sie in der ersten Sitzung des Kurses Gelegenheit haben.

Für diese erste Stunde stellen sich die Dozentinnen folgende Fragen:

- Sind die TN funktionale Analphabetinnen oder reine Sprachlernerinnen, geübte oder ungeübte Lernerinnen?
- Wie ist die mündliche Kommunikation der Teilnehmerinnen: Welchen Wortschatz haben sie? Wie ist ihre Aussprache? Verstehen sie die Fragen richtig, die man ihnen stellt? Verstehen sie uns richtig, „hören sie richtig“?
- Wie sollen diese Kenntnisse herausgefunden werden – durch einen Test?
- Worauf soll man achten, bei der mündlichen Kommunikation, um den *Sprachstand* richtig einzuschätzen, was muss man als Dozentin können? Wie kann man sich vorbereiten?
- Wie kann man den weiteren Unterricht planen? Welche Aufgaben kann man anbieten, die die TN in ihrem mündlichen Können weiter fördern?
- Was können die einzelnen Teilnehmerinnen? Wie kann man mit der Gruppe arbeiten?

Im Folgenden soll es darum gehen, ein „Diagnose-Verfahren“ für die erste gemeinsame Stunde mit den Teilnehmerinnen zu entwickeln, das den Dozentinnen die oben genannten Fragen beantwortet und es ermöglicht, den Unterricht adressatengerecht zu planen.

Dafür wird sich nochmal eingehend auseinandergesetzt mit den Lernerinnen und ihrem Bildungs- und Arbeitshintergrund. Wie der Sprachstand erhoben werden soll, wird durch eine Diskussion der verschiedenen gängigen Verfahren entschieden. Diese Entscheidung hat dann Konsequenzen für das Vorbereiten, die Auswahl der Kriterien nach denen vorgegangen werden soll und auf die Aufgaben, die während der Sprachstandsermittlung gestellt werden. Daraus resultierend wird eine erste Stunde geplant, deren Durchführung abschließend ausgewertet wird.

Die Lernerinnen

Bevor wir die Teilnehmerinnen kennen lernen können, wissen wir bereits folgendes über sie: Die Lernerinnen sind Mitarbeiterinnen mit Migrationshintergrund, die meist langjährig im Bereich der Hauswirtschaft arbeiten. Das heißt, sie arbeiten in einem deutschen Umfeld und werden hier mit deutscher Sprache konfrontiert: mündliche Arbeitsanweisungen und Gesprächssituationen sowie schriftlichen Unterlagen wie Arbeitspläne, Kochpläne, Aufschriften, Arbeitsanweisungen / Regeln.

Ihre sprachlichen Schwierigkeiten, die von den Personalverantwortlichen beschrieben werden, deuten darauf hin, dass der deutsche Spracherwerb weitgehend ungesteuert stattgefunden hat. Die Lernerinnen greifen damit wahrscheinlich auch nicht auf Hilfsmittel zurück (Regeln, Grammatikbücher, Wörterbücher), um sich selbst zu helfen oder zu verbessern.

Im Laufe ihrer Berufstätigkeit haben sie Strategien entwickelt, wie sie ihren Arbeitsalltag sprachlich bewältigen: sie haben sich Unbekanntes übersetzen lassen, sie kennen bestimmte Wörter, die sie oft benötigen und benutzen diese auch (Zutaten von Rezepten). Sie können auf ihre Weise mit der deutschen Sprache umgehen und auf Deutsch kommunizieren.

Ausgangspunkt für das Lernangebot ist die veränderte Arbeitsplatzstruktur, die andere Arbeitsräume für die Mitarbeiterinnen entstehen ließen. Die Hauswirtschaftskräfte arbeiten jetzt nicht in einer von den Bewohnerinnen und Bewohnern isolierten Großküche sondern eigenständig in einer Wohngruppe. Die Möglichkeit andere zu fragen bzw. sich etwas übersetzen zu lassen, wenn es sprachliche Schwierigkeiten gibt, sind weniger geworden. Dagegen ist der Kontakt zu Bewohnern enger geworden und neue Gesprächsanlässe sind entstanden, die bewältigt werden müssen.

Daraus ergeben sich folgende Fragen für die erste Stunde:

- Haben die Lernerinnen früher an einem Deutschkurs teilgenommen? Sind sie in die Schule gegangen und können sie lesen und schreiben?
- Wie sieht der Arbeitsalltag aus?
- Wie gestaltet der Arbeitsalltag sich sprachlich? Wie und was sprechen die Hauswirtschaftskräfte?

Die Informationen der Personalverantwortlichen aus der Bedarfsanalyse zum Thema Arbeitsalltag können hier für die Gestaltung der Fragestellungen für die erste Stunde einfließen.

Den Sprachstand/ den Sprachbedarf erheben – Diskussion einer angemessenen Vorgehensweise (testbasierte Diagnostik – dialogische Förderdiagnostik)

Will man einen Sprachstand erheben, denkt man zunächst an Tests. Dieser Gedanke wird aber schon im Gespräch mit den Personalverantwortlichen verworfen, da vor Beginn des Kurses nicht klar ist, inwieweit die Teilnehmerinnen alphabetisiert sind, ob und welche positiven oder negativen Lernerfahrungen sie bisher gemacht haben. Eine Testsituation, die eventuell abschreckend wirkt, soll daher zu Beginn des Kurses vermieden werden.

Gegen einen Test spricht hier auch, dass Tests nach testtheoretischen Vorgaben entwickelt sein sollten und bestimmte Gütekriterien, nämlich Objektivität, Reliabilität und Validität einhalten sollten. Diese Gütekriterien einzuhalten bzw. sie exakt nachzuweisen ist sehr schwierig. Das Gütekriterium Validität fordert z.B. dass ein Test auch wirklich das misst, was er messen soll. Im Rahmen der Alphabetisierung sollten dies Lesekompetenz oder Rechtschreibfähigkeit sein, es könnte aber auch sein, dass ein solcher Test Versagensangst misst oder eine Testbearbeitungskompetenz (vgl. Rackwitz 2009. Seite 2ff).

Auch ein Blick in die Dokumentation des Fachtags „Berufsbezogene Sprachkompetenz feststellen, fördern und zertifizieren“ zeigt, wie anspruchsvoll die Erarbeitung eines angemessenen Verfahrens ist und wie eingeschränkt die Anwendungsmöglichkeiten sind.

Bei unserem Verfahren für die erste Stunde kann es sich daher nicht um ein „Mess-Verfahren“ handeln, sondern um eine Annäherung an den Sprachstand und den Sprachbedarf der Lernerinnen, gestützt auf die Informationen der Bedarfsanalyse mit den Hausleitungen sowie der Literaturrecherche zum Arbeitsplatz „Hauswirtschaft in der Altenpflege“.

Um mehr Klarheit über die Vorgehensweise in unserer ersten Stunde zu schaffen, sollen im Folgenden die einzelnen Punkte eines Diagnostischen Settings (Schügl, Nienkemper 2012, S. 23ff) in Bezug auf den eigenen Kurs betrachtet werden.

Schügl, Nienkemper (2012)	Kurs Hauswirtschaft
Intention Welches Ziel wird mit der Diagnostik verfolgt?	Den Sprachbedarf in der Gruppe zu ermitteln, um den Kurs zu planen / Förderung und Kompetenzentwicklung
Zeitpunkt Wann findet sie statt?	Vor dem Lernprozess
Bewertungsfokus Wird der Lernprozess oder das Lernergebnis beurteilt?	Weder noch, es soll ein Sprachstand (die Ausgangssituation) ermittelt werden.
Bezugsnorm An welchem Maßstab wird die Leistung bemessen, womit wird verglichen?	Der Standardsprache (Grammatik, Wortschatz), der Berufssprache
Bezugssystem Gibt es vorgegebene Kategorien, Skalierungen oder Referenzsysteme, an denen sich die Bewertung orientiert?	Vorgaben von Sprachtests zur Standardsprache und zur Berufssprache (z.B. <i>Goethe-Zertifikat A1, Start Deutsch 1. Prüfungsziele-Testbeschreibung</i>)
Orientierung Ist das Vorgehen, anforderungsorientiert oder entwicklungsorientiert?	Die Regeln der Standardsprache und der Wortschatz des Berufsfeldes bilden die Anforderungen, nach denen die sprachlichen Äußerungen eingeschätzt werden. Das Vorgehen ist daher anforderungsorientiert.
Urteilsinstanz Wer beurteilt?	Dozentin beurteilt (Hausleitung hat schon beurteilt, indem sie Teilnehmerinnen für den Kurs ausgewählt hat.)
Entscheidungsinstanz Wer entscheidet, wie die Ergebnisse verwendet werden?	Die Dozentin (Fremdbeurteilung)
Konsequenzen Welche Folgen ergeben sich aus der Diagnostik für die TN?	Konsequenzen hat es dahingehend, dass der Unterricht auf die TN abgestimmt wird. Die Entscheidung, ob und wer gefördert werden soll, ist schon vorher durch die Hausleitung gefallen.
Datenverbleib Wo verbleiben die Ergebnisse der Diagnostik?	Daten bleiben bei den Teilnehmenden-oder gehen zurück an sie.

Die Bearbeitung des Diagnostischen Settings zeigt, dass bereits einige Entscheidungen vor der Erarbeitung der eigentlichen Vorgehensweise gefallen sind, die diese nun schon steuern. So ist das Urteil, wer an dem Kurs teilnimmt, schon im Vorfeld durch die Personalverantwortlichen entschieden worden, in der Absicht die Mitarbeiterinnen mit dem Kurs sprachlich zu fördern. Außerdem wurde verabredet, keine Einzelbefragung der Mitarbeiterinnen durchzuführen, sondern den Sprachstand/ Sprachbedarf gemeinsam in der Gruppe einzuschätzen.

Diese Komponenten legen es nahe, die Vorgehensweise der dialogischen Förderdiagnostik zu betrachten und sie im Hinblick auf ein Gruppengespräch als Vorgehensweise zu diskutieren.

Rackwitz (2009, S. 5 – 6) zählt Gelingensfaktoren für ein solches Vorgehen auf, die den Gegebenheiten des Kurses in der untenstehenden Tabelle gegenübergestellt werden:

Rackwitz	Kurs Hauswirtschaft, erste Stunde
Aufgabe der vermeintlich hierarchisch überlegenen Position des Diagnostikers, der aufgrund seiner Kompetenz und Erfahrung weiß, was gut und wichtig ist.	Da der Kurs einen berufssprachlichen Kontext hat, ist eine überlegene Position der Dozenten/ des Diagnostikers nur sprachlich gegeben, nicht aber bezüglich des Berufsalltags, der Unterrichtsgegenstand sein soll.
Die Einsicht, dass diagnostische Beobachtungen und daraus folgende Deutungen erstmal Hypothesen sind [...] die verfeinert werden müssen.	Diese Einsicht wird durch den Dialog in der Gruppe noch offensichtlicher, weil durch ein Gruppengespräch nur ein erster Gesamteindruck entstehen kann.
Sowie die Einsicht, dass die wichtigsten Instrumente einer solchen Diagnostik die daran beteiligten Personen sind: beispielsweise die Kursleiterin mit ihren Fragen, [...] sowie der Kursteilnehmer mit seinen Antworten [...], die im Dialog ausgetauscht werden.	Ein echter Austausch soll entstehen, Kursleiterinnen und Teilnehmerinnen sind an den Informationen des Gegenübers wirklich interessiert.
<p>Eine vertrauensvolle, von Wertschätzung, Gleichberechtigung und Transparenz geprägte Beziehung, in der der Lerner als Experte seiner Lern- und Lebenswelt ernst genommen wird und sich aktiv einbringen kann, macht es dabei möglich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die bisherige Lerngeschichte zu rekonstruieren • Sich gemeinsam [...] ein Bild über die momentane Situation sowie Möglichkeiten und Bedingungen für Veränderungen zu machen 	<p>Hier sind die Lernerinnen als Expertinnen ihrer Arbeitswelt aufgefordert die Dozentinnen zu informieren.</p> <p>Auch die Dozentinnen erläutern den Lernerinnen ihre Vorgehensweise und ihre vorbereiteten Fragen, um ihr Anliegen, den Unterricht zu planen, zu verdeutlichen.</p> <p>Lerngeschichte, momentane Situation so wie aktuell genutzte Strategien, können nur als Gruppenbild aufscheinen.</p> <p>Lernziele und Lernwege können in der Gruppe nicht individuell vereinbart werden. Auch die</p>

Rackwitz	Kurs Hauswirtschaft, erste Stunde
<ul style="list-style-type: none"> • Die aktuell genutzten Strategien mit [...] Stärken und Schwächen zu ermitteln • sowie Lernziele und Lernwege zu vereinbaren, die den Bedürfnissen und Interessen des Lernalters gerecht werden [...]. 	thematische Festlegung im Vorfeld sowie die Rahmenbedingungen des Kurses schränken diesen Punkt ein. Dennoch sollen die Lernziele und Erwartungen der Teilnehmerinnen abgefragt werden.
Eine prozessorientierte und dialogisch angelegte Förderdiagnostik schließt die Bearbeitung von Aufgaben, die punktuell eingesetzt werden [...] nicht aus. [...] sie können und sollen helfen, Informationen zur Beratung und Begleitung der Lernenden in ihrem Lernprozess zu gewinnen.	Die erste Stunde sollte also so mit Fragen und Aufgaben gestaltet sein, dass das Sprechen und Hören/Verstehen der Lernerinnen im Kontext der Arbeit eingeschätzt werden kann sowie das Schreiben und Lesen.
Aufgabe der vermeintlich hierarchisch überlegenen Position des Diagnostikers, der aufgrund seiner Kompetenz und Erfahrung weiß, was gut und wichtig ist.	Da der Kurs einen berufssprachlichen Kontext hat, ist eine überlegene Position der Dozenten/ des Diagnostikers nur sprachlich gegeben, nicht aber bezüglich des Berufsalltags, der Unterrichtsgegenstand sein soll.
Die Einsicht, dass diagnostische Beobachtungen und daraus folgende Deutungen erstmal Hypothesen sind [...] die verfeinert werden müssen.	Diese Einsicht wird durch den Dialog in der Gruppe noch offensichtlicher, weil durch ein Gruppengespräch nur ein erster Gesamteindruck entstehen kann.
Sowie die Einsicht, dass die wichtigsten Instrumente einer solchen Diagnostik die daran beteiligten Personen sind: beispielsweise die Kursleiterin mit ihren Fragen, [...] sowie der Kursteilnehmer mit seinen Antworten [...], die im Dialog ausgetauscht werden.	Ein echter Austausch soll entstehen, Kursleiterinnen und Teilnehmerinnen sind an den Informationen des Gegenübers wirklich interessiert.

Aus dieser Gegenüberstellung ergibt sich für die erste Stunde,

- dass die Lernerinnen nicht nur befragt werden, weil man ihren Sprachbedarf erheben will, sondern auch, weil man von Ihnen Informationen über ihren Berufsalltag benötigt.
- Die Dozentinnen erläutern ihr Vorgehen in der ersten Stunde.
- Aufgaben und Fragen werden gestellt, deren Bearbeitung den Sprachstand bezüglich Sprechen, Hören/ Verstehen, Schreiben und Lesen im berufssprachlichen Kontext punktuell aufzeigen (siehe den Ablauf der Stunde unten).

Den Sprachstand richtig / angemessen einschätzen

Vorbereiten

Ziel der ersten Stunde soll es sein die Lernerinnen dahingehend einzuschätzen, wie gut sie ihren sprachlichen Arbeitsalltag bewältigen und welche Hilfen im Kurs gegeben werden können, um ihr Sprechen zu unterstützen, zu fördern und zu verbessern.

Um den sprachlichen Arbeitsalltag einschätzen zu können, wurde wie oben erwähnt mit den Personalverantwortlichen eine Bedarfsanalyse durchgeführt und Literatur recherchiert. Hier waren vor allem die sprachlichen und fachlichen Referenzrahmen (alpha Z, DQR und GER) hilfreich, um sich so über die verschiedenen Kann-Beschreibungen dem Phänomen Berufssprache Hauswirtschaft zu nähern.

Für die Dozentinnen und damit für die Kursplanung war es während der Vorbereitung aufschlussreich, dass sie selbst einen Eindruck vom Arbeitsplatz der Hauswirtschaftskräfte und Einblick in aktuelle Gegebenheiten (z.B. Essensplan, Veranstaltungen im Haus) erhielten.

Diese realen Gegebenheiten vor Ort gilt es sich nochmal von den Lernerinnen aus ihrer Sicht schildern, bestätigen und ergänzen zu lassen, um damit auch den Sprachbedarf aus ihrer eigenen Sicht zu thematisieren (vgl. Weissenberg 2012, S. 17ff.).

In Form verschiedener Aufgaben (Einzelaufgabe und Gruppenaufgabe) soll dies vorbereitet werden, um neben den inhaltlichen Informationen über den Arbeitsplatz gleichzeitig das Sprechen-Können sowie Hören und Verstehen-Können der Lernerinnen zu ermitteln.

Auch das Lesen und Schreiben-Können soll ermittelt werden, um zu wissen, ob diese Fertigkeiten für den Unterricht als Arbeitstechnik zur Verfügung stehen (Lesen von Wortschatz, Texten und Arbeitsblättern, Mitschrift von Wortschatz, Informationen zur Grammatik, Ausfüllen von Arbeitsblättern) oder zunächst vermittelt werden müssten.

Achten worauf

Auch wenn für die erste Stunde von einem Test bzw. standardisiertem Test abgesehen wurde, so geben die Handbücher zu solchen Tests aus dem Sprachbereich dennoch Handlungsanleitung, wie vor allem das flüchtige „Sprechen“ bewertet werden kann aufgrund der dort genannten Kriterien.

Perlmann-Balme/ Kiefer (2011, vgl. S. 45) erläutern in der Testbeschreibung zum Goethe-Zertifikat A1, dass die Prüfung zum „Sprechen“ in einer Gruppe von 4 Teilnehmenden stattfinden kann und man in einer Runde sitzt. Es soll eine angstfreie Atmosphäre geschaffen und die Teilnehmenden möglichst direkt mit Namen angesprochen werden. Die Aufgaben werden erläutert und durch ein Beispiel verdeutlicht.

Es sind zwei Prüfende anwesend, die sich die Aufgaben des Moderierens und des Bewertens aufteilen. Zum Abschluss bringen beide ihren Gesamteindruck ein, der sich an folgenden Kriterien orientiert (Perlmann-Balme/ Kiefer 2011, S. 46):

- Versteht der/die Teilnehmer/in die Frage bzw. Bitte die ein/e anderer/e an sie/ihn stellt?

- Formuliert er/ sie selber angemessen?
- Wie verständlich ist seine/ ihre Äußerung?
- Ausschlaggebend ist also die Verständlichkeit, nicht die Zahl der Fehler. Eine Aufgabe gilt als erfüllt, wenn die Verständlichkeit gesichert ist.
[...] Die Verständlichkeit kann durch bestimmte Faktoren [...] beeinträchtigt sein:
 - falscher Wortakzent
 - falsche Syntax
 - unpassende Wortwahl

Geprüft wird das Sprechen anhand von handlungsorientierten Aufgaben, die von konkreten kommunikativen Handlungszwecken abgeleitet sind oder darauf abzielen (vgl. Perlmann-Balme/ Kiefer 2011, S. 19)

Für die erste Stunde soll der handlungsorientierte Rahmen das Berichten über den Arbeitsalltag sein. Dieser grenzt den Inhalt des Sprechens ein (Wortschatz) und hat gleichzeitig eine hohe Relevanz für das Sprechen der Teilnehmerinnen. Die genannten Bewertungskriterien können darauf angewendet werden. Auch die Gestaltung des Prüfungsablaufs kann gut in die Unterrichtsstunde übertragen werden.

Können der Dozentinnen

Der Kurs und damit auch die erste Stunde werden von zwei Dozentinnen durchgeführt, um möglichst individuell auf die Teilnehmerinnen eingehen zu können.

Für die erste Stunde planen die Dozentinnen mehrere Aufgaben:

- Eine mündliche Aufgabe, bei der sich alle Anwesenden (Teilnehmerinnen und Dozentinnen) vorstellen und persönliche Informationen bezüglich ihrer Arbeit und des Deutsch Lernens austauschen.
- Eine mündliche Aufgabe, bei der alle Teilnehmerinnen über ihren Arbeitsalltag berichten und welche sprachlichen Herausforderungen es gibt.
- Schreibanlässe (Namensschilder, Adresse)
- Ein schriftliche Aufgabe zur Wohngruppe, die gelesen und aufgefüllt/geschrieben werden muss.

Die Dozentinnen legen fest, wer wann beobachtet oder moderiert, was bei welcher Aufgabe beobachtet werden soll und worauf zu achten ist.

- Die Dozentinnen erläutern den Teilnehmerinnen ihr Tun und welche Absichten sie damit verfolgen.
- Für die gesamte Stunde gilt, alle inhaltlichen Informationen der Teilnehmerinnen möglichst genau zu protokollieren.
- Bei den mündlichen Aufgaben werden die Teilnehmerinnen nach den im vorherigen Kapitel genannten Kriterien beobachtet. Das Fachwissen über die Strukturen der deutschen Sprache bildet dafür die Grundlage.

- Das Schreiben und Lesen wird danach beobachtet, ob die Teilnehmerinnen grundsätzlich Schreiben und Lesen können. Inwieweit das Lesen und Schreiben durch die Fremdsprache erschwert wird, ist ein weiterer Aspekt.



Die erste Stunde

Ablauf der Stunde

Aufgaben/ Aktivitäten	Die Teilnehmerinnen (TN)	Die Dozentinnen
<p>1. Kennen lernen Fragen nach Name, Arbeitsplatz, Vorliebe und Abneigung beim Essen, Frage nach Deutschkurs. Alle Anwesenden stellen sich vor. <i>Fragen sind auf Karten vorbereitet, werden vorgelesen und aufgehängt, Dozentin 2 fängt an und stellt sich anhand der Fragen vor, gibt damit gleichzeitig ein Beispiel</i></p>	<p>TN sprechen stellen sich vor (einzeln)</p>	<p>Dozentin 1 erläutert, dass Informationen während der gesamten Stunde mitgeschrieben werden, um diese später im Unterricht berücksichtigen zu können. Dozentin 2 moderiert, achtet soweit es geht auf das Sprechen der TN Dozentin 1 schreibt Informationen mit und beobachtet nach den genannten Kriterien das Sprechen der TN, macht sich dazu Notizen Dozentinnen 1+2 stellen sich anhand der vorgegebenen Fragen vor.</p>
<p>2. Schreibblätter Jede TN beschriftet eine Tischkarte mit ihrem <u>Namen</u>. <u>Kursliste mit Adressen</u> wird von jeder TN ausgefüllt.</p>	<p>TN schreiben Namenskarten TN schreiben ihre Adresse</p>	<p>Dozentin 1+2 schreiben Namenskarten Dozentin 1+2 beobachten das Schreiben der TN</p>

Aufgaben/ Aktivitäten	Die Teilnehmerinnen (TN)	Die Dozentinnen
<p>3. TN bekommen schriftliche Informationen zum Kurs in einem Hefter, den sie im Lauf des Kurses verwenden sollen.</p> <p>Dozentin 1 erläutert aus ihrer Sicht Ziele für den Kurs und welche Wünsche die Hausleitung geäußert hat in der Bedarfsanalyse.</p> <p><i>Hefter für TN mit Informationen, darin ein Terminplan mit Themen der Hausleitung und offenen Stellen für die Wünsche der TN</i></p>	<p>TN hören zu</p>	<p>Dozentin 1 erläutert, achtet auf Reaktionen der TN (nachfragen, miteinander sprechen und sich übersetzen lassen u.ä.)</p> <p>Dozentin 2 beobachtet Reaktionen der TN</p>
<p>4. TN werden nach ihren Zielen und Wünschen für den Kurs befragt und es wird ihnen die Möglichkeit für weitere Fragen gegeben.</p> <p><i>Fragen nach Zielen und Wünschen sind auf Karten vorbereitet, werden vorgelesen und an Flipchart geheftet</i></p>	<p>TN sprechen</p>	<p>Dozentin 1 moderiert, achtet soweit es geht auf das Sprechen der TN</p> <p>Dozentin 2 schreibt mit, achtet auf das Sprechen der TN</p>
<p>5. Aufgabe</p> <p>Die TN berichten von ihren Tätigkeiten, welche Gespräche sie in ihrer Wohngruppe führen, wie sie ihr sprachliches Können bewerten und was sie verbessern möchten.</p>	<p>TN sprechen, berichten in der Gruppe</p> <p>Tagesablauf beschreiben von morgens bis mittags</p> <p>Gesprächssituationen lokalisieren und aus TN-Sicht bewerten</p> <p>Nochmal Wünsche und Ziele für den Kurs formulieren</p>	<p>Dozentin 1 moderiert, achtet soweit es geht auf das Sprechen der TN</p> <p>Dozentin 2 schreibt neue Informationen mit (Tagesablauf wurde schon in der Bedarfsanalyse mit den Hausleitungen aus deren Sicht erläutert) und beobachtet nach den genannten Kriterien das Sprechen der TN, macht sich dazu Notizen</p>

	Aufgaben/ Aktivitäten	Die Teilnehmerinnen (TN)	Die Dozentinnen
<p>6. Aufgabe TN beschreiben ihre Wohngruppe anhand einer Vorlage (Arbeitsblatt): Welche Wohngruppe es ist, wer die Kollegin ist, wer die Bewohner sind und was diese tagsüber machen.</p>		<p>TN lesen das AB und füllen es aus/schreiben (einzeln)</p>	<p>Dozentin 1erläutert, dass sie die geschriebenen Informationen für den weiteren Unterricht nutzen will. Sie wird die Arbeitsblätter mitnehmen, auswerten und später den TN wieder zurückgeben. Dozentin 1+2 beobachten, wie die TN mit dem Arbeitsblatt arbeiten, wie sie lesen und schreiben. Dabei gehen sie auf die TN zu, beantworten Fragen und unterstützen beim Ausfüllen.</p>
<p>7. Abschluss und Ausblick auf die nächste der Stunde.</p>			

Auswerten der ersten Stunde

Ausgehend von den Fragen, die vor der ersten Stunde und deren Planung im Raum standen, soll nun die erste Stunde und mit der durchgeführten Sprachstandsermittlung ausgewertet werden.

Frage 1

Sind die TN funktionale Analphabetinnen und oder reine Sprachlernerinnen, geübte oder ungeübte Lernerinnen?

Durch die Schreib- und Leseanlässe konnte festgestellt werden, dass alle Teilnehmerinnen alphabetisiert sind. Sie sind reine Sprachlernerinnen, von denen einige auch einen Sprachkurs besucht haben, wie sie berichteten. Bei der Bearbeitung des Arbeitsblattes zeigte sich bei einigen die fehlende Vertrautheit im Umgang mit solchen Arbeitsmaterialien, so dass sie als ungeübte Lernerinnen eingeschätzt werden.

Frage 2

Wie ist die mündliche Kommunikation der Teilnehmerinnen: Welchen Wortschatz haben sie? Wie ist ihre Aussprache? Verstehen sie die Fragen richtig, die man ihnen stellt? Verstehen sie uns richtig, „hören sie richtig“?

Zwei Teilnehmerinnen kann man kaum verstehen, man muss ständig nachfragen oder die anderen erklären, was sie sagen wollen. Diesen Teilnehmerinnen fehlt passender Wortschatz, die Wörter werden falsch ausgesprochen, die Muttersprache wird vermengt und es fehlen grammatische Strukturen wie Personalendungen oder Satzstrukturen. Die Fragen zum Arbeitsalltag werden von ihnen verstanden und auch die Informationen, die in der Gruppe zusammengetragen werden.

Zwei Teilnehmerinnen sind gut zu verstehen, sie haben genügend Wortschatz für die gestellten Aufgaben. Ihre Aussprache ist überwiegend gut verständlich. Auch hier fehlen grammatische Strukturen wie Personalendungen und Satzstrukturen, der Wortschatz ist aber so klar verständlich, dass ihr Aussagen verstanden werden können.

Eine weitere Teilnehmerin liegt zwischen den beiden beschriebenen Gruppen in ihrer Verständlichkeit. Sie verfügt über mehr Wortschatz als die beiden schwächeren Teilnehmerinnen und kann diesen auch besser aussprechen. Allerdings gelingen ihre Äußerungen nicht immer, so dass auch sie teilweise nicht verstanden wird.

Dieser mündliche Eindruck wird durch das ausgefüllte Arbeitsblatt bestätigt.

Die beiden schwachen Teilnehmerinnen haben große Schwierigkeiten ihre Sätze über die Bewohner aufzuschreiben. Sie schreiben, wie sie es sprechen bzw. wie sie die Worte hören, gefärbt durch die eigene Muttersprache. Da grammatische Strukturen beim Sprechen fehlen, fehlen sie auch beim Schreiben.

Die stärkeren Teilnehmerinnen verwenden grammatische Strukturen, wie Personalendungen in ihren Sätzen. Aber auch hier wird geschrieben wie man es hört.

Die mittlere Teilnehmerin schreibt wenig bzw. bricht das Schreiben ab.

Frage 3

Wie kann man den weiteren Unterricht planen? Welche Aufgaben kann man anbieten, die die TN in ihrem mündlichen Können weiter fördern?

Die mündlichen wie schriftlichen Aufgaben zeigen, welche grammatischen Strukturen fehlen, die das Verstehen erschweren. Dennoch liefern die mündlichen und schriftlichen Äußerungen über den Arbeitsalltag so viele Informationen (Wortschatz), anhand dessen man folgendes üben kann: Wortschatz üben bzgl. Aussprache sowie Wortschatz festigen und erweitern, grammatische Strukturen erklären bzw. wiederholen und üben (Verbkonjugation).

Frage 4

Was können die einzelnen Teilnehmerinnen? Wie kann man mit der Gruppe arbeiten?

Die Teilnehmerinnen haben durch ihre mündlichen und schriftlichen Äußerungen Sprachmaterial geliefert. Aufgrund der Aufgabenstellung ist dieses inhaltlich für den Arbeitsalltag relevant. Das Sprachmaterial gilt es didaktisch und methodisch aufzuarbeiten, um die korrekten Sprachformen einzuüben und zu festigen. Alle Teilnehmerinnen können damit unterstützt werden, sich besser und leichter auszudrücken. Insgesamt können sie dadurch besser verstanden werden.

Die Teilnehmerinnen haben aber auch die inhaltlichen Informationen zu ihrem Arbeitsalltag ergänzt und aus ihrer Sicht bewertet. Diese Informationen vervollständigen das Bild des Arbeitsplatzes der Hauswirtschaftskräfte für die Dozentinnen, was diese wiederum thematisch für den Unterricht nutzen können.

Ausblick

Die Durchführung der ersten Stunde in der gezeigten Weise hat nicht nur dazu geführt, den Sprachstand der Teilnehmerinnen einschätzen zu können und die nächste Stunde mit Hilfe des sprachlichen Materials planen zu können. Im Verlauf des Kurses zeigte sich auch, dass die Berücksichtigung der Erfolgsfaktoren nach Rackwitz auch zu einem guten Unterrichtsklima beigetragen hat. Die Teilnehmerinnen konnten ihr Expertenwissen auf Augenhöhe in den Unterricht einbringen, ihre Wünsche wurden in den Kursplan aufgenommen und Fragen bezüglich der Sprache aus ihrem Arbeitsalltag waren Unterrichtsgegenstand, was zu einer regen Mitarbeit führte. Auch die Feststellung, dass diagnostische Beobachtungen erstmal Hypothesen sind, die es zu verfeinern gilt, bewahrheitete sich dahingehend, dass grammatische Strukturen den Teilnehmerinnen nicht grundsätzlich fehlten, sondern aufgrund ihres mehr oder weniger häufigen Auftretens im Kontext ihrer Arbeit besser oder schlechter beherrscht wurden.

Das gute Unterrichtsklima hielt bis zum Abschluss des Kurses an und alle Beteiligten waren zufrieden mit dem Kurs, wie eine Befragung ergab.

Literatur

Berufsbezogene Sprachkompetenz feststellen, fördern & zertifizieren. Praxisbeispiele, Perspektiven. Handlungsempfehlungen. Dokumentation des Fachtags am 28. November 2013 in Hamburg http://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/redaktion/Publikationen/02_Berufsbezogene_Sprachfoerderung/BD_FachtagungDoku_2014_NEU.pdf (26.4.2015)

Deutsche Gesellschaft für Hauswirtschaft e.V. /dgh (Hg.) (2012): *Die hauswirtschaftlichen Berufe im Deutschen Qualifikationsrahmen.* http://www.ecvet-info.de/_media/dgh_DQR_Berufe_der_Hauswirtschaft_Langfassung.pdf (2.4.2015)

Kuhn, Christina (2015): *Hast du keinen Mülleimer? – Der GER im Spannungsfeld von Arbeitsalltag und Sprachenpolitik.* www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/kuhn_ger_html, 28.05.2015)

Ludwig, Joachim (Hg.) (2012): *Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung.* Bielefeld: Bertelsmann.

Meller, Daniela (2010): *Arbeitsplatzanforderungen in der Altenhilfe aus Sicht der Beschäftigten – Ergebnisse von Arbeitsplatzhospitationen.* In: Klein, Rosemarie (Hg.): *Merkmale arbeits(platz)bezogener Grundbildung: unter der Lupe der Evaluation.* Göttingen.

Perlmann-Balme, Michaela; Kiefer, Peter (2011): *Goethe-Zertifikat A1, Start Deutsch 1. Prüfungsziele-Testbeschreibung.* 2. aktualisierte Ausgabe. Goethe-Institut. https://www.goethe.de/resources/files/pdf29/Pruefungsziele_Testbeschreibung_A1_SD1.pdf

Rackwitz, Rüdiger-Philipp u.a. (2012): *Dialogische Förderdiagnostik am Beispiel des Schriftspracherwerbs.* In: Ludwig, Joachim (Hg.) (2012): *Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung.* Bielefeld: Bertelsmann. S. 78-100.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. Juni 1999) <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rlp/hauswirtschafter.pdf>

R-P Rackwitz (2009): *Dialogische Förderdiagnostik am Beispiel des Schriftspracherwerbs.* Vortrag auf der Auftaktveranstaltung zur Einführung des Master-Studiengangs "Alphabetisierung und Grundbildung" an der PH Weingarten am 16.10.2009. <http://www2.agprim.uni-siegen.de/profess/rackwitzdialogischediagnostik.pdf> (2.4.2015)

Schügl, Steffanie; Nienkemper, Barbara (2012): *Das diagnostische Setting als Basis einer gelungenen Diagnostik.* In: Ludwig, Joachim (Hg.) (2012): *Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung.* Bielefeld: Bertelsmann. S. 19.37.

telc language tests (Hg.) (2014): *Handbuch Deutsch Pflege, B1 B2.* 2. Auflage. www.telc.net

Verordnung über die Berufsausbildung zum Hauswirtschafter/zur Hauswirtschafterin
(Ausbildungsverordnung Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin), HwirtAusbV 1999,
Ausfertigungsdatum: 30.06.1999 / Vollzitat: "Ausbildungsverordnung
Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin vom 30. Juni 1999 (BGBl. I S. 1495)" [http://www.gesetze-
im-internet.de/bundesrecht/hwirtausbv_1999/gesamt.pdf](http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/hwirtausbv_1999/gesamt.pdf)

Weissenberg, Jens (2012): *Sprachbedarfsermittlung im Berufsbezogenen Unterricht Deutsch als
Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis*. Hamburg: Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im
Förderprogramm IQ. (www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/sprachbedarfsermittlung1.html,
08.02.2013)

Zukunftsbau GmbH (2012a): *alpha-Z Kompetenzorientiertes Kerncurriculum*. pdf vom
17.10.2013, jetzt <http://site.alpha-z.de/index/26/> 1.7.2015

Zukunftsbau GmbH (2012b): *alpha-Z Dokumentation. Assessments im Vergleich.
PreCheck Tool, Check UP und Check IN*.
http://site.alpha-z.de/et_dynamic/page_files/114_datei.pdf?1426005474 (17.10.2013)

4.2.1. Besonderheiten bei der Zusammenarbeit mit Beschäftigungsträgern

Liliya Wölfle

Beschäftigungsträger und Maßnahmen

Beschäftigungsträger, mit denen das Projekt BASIC zusammengearbeitet hat, waren zunächst Orte für Arbeitsmöglichkeiten Langzeitarbeitsloser. Der gestiegene Fachkräftemangel in den letzten Jahren veränderte die Ausrichtung dieser Betriebe hin zur Förderung der beruflichen Weiterbildung sowie den vermittlungsorientierten Beschäftigungs- und Qualifizierungsmaßnahmen. Flankierend bestehen noch Aktivierungsmaßnahme mit dem Ziel, langzeitarbeitslose Menschen zu aktivieren und sie an den Arbeitsmarkt heranzuführen bzw. für weitere qualifizierende Maßnahmen vorzubereiten.

In den arbeitsplatzbezogenen Kursen des Projekts BASIC waren Kursteilnehmende aus unterschiedlichen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen vertreten:

- AGH: die Arbeitsgelegenheit mit Mehraufwandsentschädigung. Hierbei sollen Empfänger/-innen von Arbeitslosengeld II bei der Eingliederung in den Arbeitsmarkt unterstützt werden.
- FRAP: das Frankfurter Arbeitsmarktprogramm, das niederschwellige Projekte für Langzeitarbeitslose fördert, die neben der Beschäftigung in einem Dienstleistungssektor Arbeitstrainings und Angebote wie Sprachkurse oder Gesundheitsförderung beinhalten.
- Frankfurter Weg zur Beschäftigung: eine mehrstufige Qualifizierungsmaßnahme, die bis zu einem anerkannten Berufsabschluss führen kann. Folgende Berufe können erlernt werden: Gebäudereiniger/-in, Elektrotechniker/-in, Maler/-in, Bürokauffrau/-mann, Koch/Köchin etc.
- Aktivcenter: Maßnahmen zur Aktivierung und Heranführung an den Arbeitsmarkt.

Rahmenbedingungen der Kurse

Vor dem Kursbeginn wurden ausführliche Bedarfsanalysen in den Betrieben durchgeführt. Die Projektmitarbeiterinnen interviewten neben den Betriebsleitenden auch die Praxisanleitenden (direkte Vorgesetzte der Teilnehmenden) sowie die Sozialberater/-innen, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen. Im Vergleich zu den Betrieben des ersten Arbeitsmarktes haben in den geförderten Maßnahmen mehr Personen einen direkten Kontakt zu den Teilnehmenden.

Die Kursplanung und -organisation wurde mit allen Personalverantwortlichen besprochen, eine Person übernahm jedoch die Verantwortung für die Kursbegleitung (Absprachen mit den Teilnehmenden, organisatorische Mitteilungen, Führung von Anwesenheitslisten, Bereitstellung von Getränken im Kursraum).

Im Unterschied zu Lernangeboten in Wirtschaftsbetrieben konnte der Unterricht in der Arbeitszeit stattfinden und die Teilnehmenden bekamen ihre Mehraufwandsentschädigung für die Anwesenheitszeit im Unterricht. Eine weitere Variante war, dass ein Teil des Unterrichts als Arbeitszeit galt bzw. die Teilnehmenden die Kurszeit vor- bzw. nacharbeiten mussten. Die

verschiedenen Möglichkeiten wurden im Voraus mit den Verantwortlichen im Betrieb diskutiert und den Teilnehmenden mitgeteilt.

Der Kursort war stets der Betrieb, meist die Schulungs- oder Seminarräume. So war gewährleistet, dass die Teilnehmenden ein niederschwelliges Angebot erhalten, ohne dass sie einen zusätzlichen Anfahrtsweg auf sich nehmen müssen. Zudem war die Anbindung an die Tätigkeit deutlich höher, so konnten z. B. die Arbeitsstätten häufig besucht werden. Die Teilnehmenden stellten ihre Arbeit den Kolleginnen und Kollegen sowie den Kursleitenden vor und erlebten sich als kompetente Mitarbeitende des Betriebs. Ferner wurden einzelne Kursthemen direkt am Arbeitsplatz besprochen und geübt (z. B. ein Kundengespräch bei der Reparatur eines Haushaltsgeräts führen).

Freiwilligkeit

Ein häufig diskutiertes Thema bei der Organisation von Grundbildungskursen bei den Beschäftigungsträgern ist die freiwillige Teilnahme. Da die Teilnehmenden in die Maßnahmen vom Jobcenter zugewiesen werden, ist die ausgeführte Tätigkeit zunächst fremdbestimmt. Deshalb lässt sich diese Tatsache ggfs. auch auf den Kursbesuch übertragen. In den Maßnahmen, an denen die BASIC-Kurse angeboten wurden, war die Freiwilligkeit jedoch insofern gegeben, dass es keine negativen Konsequenzen bei Nicht-Teilnahme gab. Die Mitarbeitenden konnten ihre Tätigkeit statt des Kursbesuchs ausüben. Lediglich bei Verspätungen bzw. gänzlichem Fehlen im Unterricht gab es finanzielle Nachteile, wie bei der regulären Arbeit auch.

Vor dem Kursstart informierten die Projektmitarbeiterinnen die Personalverantwortlichen über die Ansprache von Teilnehmenden. Insbesondere wurde ein Augenmerk darauf gelegt, die Kurse als ein Weiterbildungsangebot im Betrieb darzustellen. Dadurch konnten die Personalverantwortlichen die Botschaft transportieren, dass die Kursinhalte für die Arbeit im Betrieb relevant sind. So war es sowohl für die Kursteilnehmenden, als auch für ihre Kollegen und Kolleginnen klar, dass es sich hierbei nicht nur um privates Lernen handelt, sondern auch um arbeitsplatzbezogenes. Dieser Aspekt ist insofern von Bedeutung, dass die Kursteilnehmenden womöglich nicht ausgelacht oder auf ihre schriftsprachlichen Defizite reduziert werden.

Die schriftsprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz standen im Mittelpunkt der BASIC-Kurse, so war es für die Teilnehmenden naheliegend, warum der Kurs für sie wichtig ist. Die Sozialbetreuer/-innen wussten zumeist bereits aus den obligatorischen Beratungsgesprächen, welche Teilnehmenden einen Bedarf im Lesen und Schreiben haben und konnten sie so gezielt ansprechen. Die Kursteilnahme wurde in allen Fällen empfohlen, bei der Nicht-Teilnahme drohte keine Abmahnung bzw. Weiterleitung an das Jobcenter.

Es ist jedoch durchaus so, dass die Praxisanleitenden neben ihrer Vorgesetztenrolle auch einen Sozialbetreuerstatus und dadurch einen engeren Kontakt zu den Maßnahmenteilnehmenden haben. Wenn sie eine Kursempfehlung aussprechen, so nehmen die Mitarbeitenden zumindest an einer Probesitzung teil.

Zielgruppe

Laut der leo. - Level-One-Studie der Universität Hamburg aus dem Jahr 2011 ist „der Anteil der funktionalen Analphabet/inn/en unter arbeitslosen Personen höher als unter den Erwerbstätigen: Von den Arbeitslosen sind mehr als 30 Prozent funktionale Analphabet/inn/en, also doppelt so viele wie in der Gesamtbevölkerung (14,5 Prozent). Fehlerhaftes Schreiben findet sich bei weiteren 30,3 Prozent der Arbeitslosen¹“. Bei den staatlich geförderten Maßnahmen des zweiten Arbeitsmarktes sind somit überdurchschnittlich viele Menschen mit schriftsprachlichen Schwierigkeiten vertreten. Auch wenn sie in diesen Maßnahmen statistisch nicht als arbeitslos erfasst sind, so waren sie vor Beginn ihrer Beschäftigung dort nicht erwerbstätig.

Ein fehlende Schul- und Berufsabschluss ist ein bedeutender Anhaltspunkt für unzureichende Grundbildung, welche das Einmünden in eine Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt häufig erschwert und die Menschen in verschiedenen staatlich geförderten Maßnahmen bleiben bzw. in zwischen den Maßnahmen arbeitslos sind. Es ist davon auszugehen, dass in diesen Personengruppen funktionaler Analphabetismus ein wichtiges Vermittlungshemmnis ist, so dass die sogenannte „Maßnahmenkarriere“ eine häufige Erscheinung darstellt.

Förderliche und hinderliche Faktoren für die Grundbildungskurse bei den Beschäftigungsträgern

Im Projekt BASIC wurden 15 Grundbildungskurse bei den Beschäftigungsträgern durchgeführt. In der Regel hatten sie eine Dauer von 40 Unterrichtseinheiten, so dass repräsentativen Aussagen über die förderlichen und hinderlichen Faktoren für die Kursdurchführung und den Kurserfolg getroffen werden können.

Folgende Faktoren waren förderlich für die Kurse:

- *Kurszeit* während der Anwesenheitszeit in der Maßnahme, keine gesonderte Anfahrt war notwendig
- *Verbindlichkeit*: im Rahmen der Maßnahme haben die Teilnehmenden eine Anwesenheitspflicht, dies förderte auch die Anwesenheit im Unterricht
- *Kursort* war bekannt, meistens in der Nähe des Arbeitsplatzes in einem Schulungsraum (Schutzraum für Lernende in ihrer Arbeitsnähe)
- *Keine Kosten für die Teilnehmenden*: Zumeist fanden die Kurse als Ersatz für die Arbeitszeit statt, es ist somit kein Geldverlust entstanden
- *Enge Kooperation mit den Praxisanleitenden* und den Sozialpädagogen: alle Absprachen konnten zeitnah geklärt werden, die Betreuung von den Teilnehmenden war stets gegeben („man kümmerte sich“)
- *Diskretion*: keine Weiterleitung von Informationen über die Kursinhalte oder Kurserfolge an den Betrieb und das Jobcenter ohne einen ausdrücklichen Wunsch der Teilnehmenden

¹ leo.- Level-One-Studie: <https://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2014/01/9783830927754-openaccess.pdf>

- *Lernzugang außerhalb der Schule:* viele Teilnehmenden sind lernungewohnt und besuchten die Kurse oftmals zum ersten Mal nach ihrer Schulzeit. Die individuell gestalteten erwachsenenpädagogisch geführten Grundbildungskurse mit Arbeitsplatzbezug nahmen ihnen die Scheu vor dem Lernen und halfen die negativen Lernerfahrungen zu überwinden.

Folgende Faktoren waren hinderlich bzw. wirkten erschwerend für die Kurse:

- *Zeitliche Begrenzung der Maßnahmen, Fahrkosten:* bei der Beendigung der Förderung war der Kursbesuch i.d.R. nicht möglich, da die Fahrtkosten, die während der Maßnahme übernommen wurden, von den Teilnehmenden nicht selbst finanziert werden konnten
- *Heterogene Gruppen:* die Leistung und Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden waren oftmals sehr unterschiedlich, was das Team-Teaching und einen erhöhten Vorbereitungsaufwand notwendig machte
- *Freiwilligkeit:* die Teilnahme war manchmal sekundär motiviert (Empfehlung durch den Vorgesetzten oder Sozialpädagogen). Dennoch war der Lernerfolg davon nicht betroffen. Die Teilnehmenden, die im Kurs geblieben sind, konnten davon profitieren und haben sich aktiv am Unterricht beteiligt.
- *Kurszeit war nicht immer Arbeitszeit:* In manchen Betrieben mussten die Unterrichtszeiten auf Wunsch der Betriebsleitung vor- bzw. nachgearbeitet werden. Somit ist ein erhöhter Zeitaufwand für die Teilnehmenden entstanden, den sie jedoch in Kauf genommen haben, da für sie selbst die Kursteilnahme sehr wichtig war.

Fazit

Die Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse bei Beschäftigungsträgern unterscheiden sich von anderen Betriebskursen bzw. klassischen Kursen hauptsächlich darin, dass es sich bei der Zielgruppe um ausschließlich langzeitarbeitslose Menschen handelt. Ihre Motivation, die Lese- und Schreibkompetenzen zu verbessern, basiert eher auf dem Wunsch, ihr Leben selbstständiger und selbstbestimmter zu führen, als darauf, mit den verbesserten schriftsprachlichen Kompetenzen eine Stelle auf dem ersten Arbeitsmarkt zu bekommen. Für die Kursplanung und -durchführung sind die Rahmenbedingungen bei den Beschäftigungsträgern insgesamt als positiv zu bezeichnen, da das Angebot oft als eine zusätzliche Weiterbildungsmöglichkeit für die Mitarbeitenden wahrgenommen und dadurch seitens der Personalverantwortlichen im besonderen Maße unterstützt wurde.

BASIC-Kurse bei Beschäftigungsträgern	Zielgruppe/Betrieb	Laufzeiten	Belegungen
Lesen und Schreiben von Anfang an	Recyclingzentrum (Aktivcenter und FRAP)	09/13 – 12/13 01/14 – 03/14 03/14 – 06/14	50 (Wdh. ² : 20)
Schreibwerkstatt	Cariteam (Aktivcenter)	10/13 – 01/14	14
Schreiben am Arbeitsplatz	Beschäftigte im Stadtteil- service, ffmtipptopp (AGH) Recyclingzentrum und Neufundland (FRAP)	02/14 – 05/14 07/14 – 11/14 03/15 – 06/15 06/15 – 07/15 11/14 – 01/15 05/15 – 07/15	50 (Wdh.: 16)
Grundbildung am PC	Recyclingzentrum	06/ 15 (4 Termine)	7 (Wdh.: 7)
Biografie als Sprech-, Lese- und Schreibenanlass	betriebsübergreifend Werkstatt Frankfurt e.V.	01/14 – 12/14	12
Prüfungstraining Mathematik	Gebäudereiniger, ffmtipptopp	07/13 – 09/13	1
E-Mails schreiben	Azubis der Bürokommunikation, Werkstatt Frankfurt	11/13 (4 Termine)	5
Schriftliches und mündliches Formulieren in der Elektrotechnik	Teilnehmende der Qualifizierung zum Gebäude- und Elektrotechniker (Frankfurter Weg)	03/15 – 06/15	10
Gesamtzahlen			149 (Wdh.: 43)

² Die Wiederholer (Wdh.) haben an mehreren Kursen freiwillig teilgenommen. Die hohe Anzahl von Wiederholern bewerten wir positiv: das Ziel der Lernmotivation wurde bei diesen Teilnehmenden eindeutig erreicht.

„Ein Katalog für Sperrmüll“

Grundbildung für den Arbeitsplatz im Stadtteilservice

Der Sperrmüllkatalog ist mit einer Gruppe von Menschen entstanden, die alle ein Ziel hatten: als Erwachsene ihr Lesen und Schreiben zu verbessern.

Ein Teilziel haben sie bereits erreicht, denn sie haben ein Produkt erschaffen, das ihr eigenes Lern- und Arbeitsinstrument zugleich ist.



basic.vhs@stadt-frankfurt.de
www.basic.frankfurt.de

4.2.3. Ein Katalog für Sperrmüll: Grundbildung für den Arbeitsplatz im Stadtteilservice

Kurs „Lesen und Schreiben am Arbeitsplatz“ bei der Werkstatt Frankfurt e. V.

Liliya Wölfle

Der Sperrmüllkatalog ist im Rahmen des BASIC-Kurses „Lesen und Schreiben am Arbeitsplatz“ bei einem Unternehmen der Sozialwirtschaft, der Werkstatt Frankfurt e. V., entstanden. Der Kurs wurde für Menschen im SGB II-Bezug angeboten, die im Rahmen einer Arbeitsgelegenheit im Stadtteilservice arbeiten und so kommunale Aufgaben im Zusammenhang mit Sauberkeit und Umweltschutz in Frankfurt erledigen.

Ihre täglichen Aufgaben beinhalten zudem die Dokumentation von wild abgelagertem Sperrmüll auf Frankfurter Straßen. Die Mitarbeitenden füllen die eigens dafür angelegten Formulare persönlich aus und geben diese beim Vorgesetzten ab. Der Vorgesetzte leitet die Inhalte der Meldungen an die Abholstelle weiter. Unverständliche und fehlerhafte Meldungen sind ein ständiger Konfliktpunkt zwischen den Mitarbeitenden und dem Vorgesetzten. Dadurch erklärt sich der Wunsch aller Teilnehmenden, sich beim Ausfüllen der Meldungen zu verbessern. Sie wünschen sich mehr Sicherheit beim Schreiben gängigster Objekte, die ihnen auf ihren täglichen Rundgängen begegnen und die sie als Sperrmüll notieren müssen. Ein Teilnehmer schlägt daraufhin die Verfassung eines eigenen Sperrmüllkatalogs vor und die Idee wird umgesetzt.

Entwicklung des Sperrmüllkatalogs

Der methodische Vorgang beinhaltete zunächst das individuelle Sammeln der Begriffe auf Karteikarten. Jede/-r Teilnehmende schrieb die eigenen wichtigsten Wörter aus ihrer Tätigkeit auf. Das Staunen der Teilnehmenden nach der Aufgabenerledigung war groß: ein Tisch voller beschrifteter Karten!

Im nächsten Schritt wurde die Schreibweise aus den Karten von den Teilnehmenden – sofern möglich – korrigiert. Bereits in diesem Arbeitsschritt entstanden die ersten Diskussionen über die Rechtschreibung einzelner Wörter. Für die meisten war dies ein bisher unbekanntes Gesprächsthema. Die Kursleiterinnen unterstützten den Findungsprozess nach der richtigen Schreibweise nur nach Bedarf und ausdrücklichem Wunsch der Teilnehmenden.

Anschließend schrieben sie ihren Arbeits- sowie Lernwortschatz in Ringbuchblöcke Größe DIN A7 nieder. Die Größe wurde speziell ausgesucht, so dass die Kataloge auf den täglichen Rundgängen in der Arbeitsuniform bequem mitgenommen werden können. Die Blöcke enthalten noch leere Seiten, so dass sie mit neuen Lernwörtern jederzeit vervollständigt werden können.

Beim Lesen des Sperrmüllkatalogs fällt auf, dass die Auswahl der Wörter nicht einem systematischen Lexikon entspricht. Zuweilen wirken die Einträge willkürlich oder unvollständig.

Sie bilden jedoch die Arbeitsplatzrealität der Teilnehmenden ab, die diesen Katalog erstellt haben. Die Kursleitenden verzichteten darauf, eigene Einträge vorzuschlagen, um möglichst viele Impulse der Teilnehmenden entstehen zu lassen. Die Lernenden als Experten ihrer Arbeit brachten so ihr persönliches Wissen in den Katalog ein und entwickelten unter Anleitung ihr eigenes Lern- und Arbeitsinstrument.

Die Beschäftigten können den Sperrmüllkatalog nach Bedarf verwenden. So können sie die Wörter schneller aufschreiben und fühlen sich sicherer. Für ihre Vorgesetzten, die die Listen an den Entsorgungsdienst melden, bedeuten korrekt ausgefüllte Formulare eine deutliche zeitliche Ersparnis.

Anwendung des Sperrmüllkatalogs in Schulungen

Das Prinzip des Sperrmüllkatalogs resultiert aus der berufsfachlichen Sprachförderung und kann in vielen anderen Arbeitsfeldern multipliziert werden.

Folgende Vorgehensweise ist dabei günstig:

1. Teilnehmende (TN) sammeln die Begriffe auf Moderationskarten
2. Lehrkraft (LK) markiert Fehler und sortiert richtig geschriebene Wörter aus
3. TN korrigieren die Fehler, LK kontrolliert dabei
4. TN ergänzen Artikel und Pluralformen / Singularformen der Begriffe; LK kontrolliert dabei
5. TN sortieren Wörter alphabetisch
6. LK erstellt Kopien mit den Begriffen in alphabetischer Reihenfolge für alle TN
7. TN übertragen die Wörter in kleine Blöcke (bspw. DIN A7)
8. ggfs. die Wörter mit Symbolen, Farben oder Piktogrammen kennzeichnen, sie in Kategorien ordnen bzw. die Übersetzung in einer anderen Sprache ergänzen.

Die Liste kann beliebig erweitert werden, gerichtet nach dem Bedarf der Teilnehmenden. Dafür können z. B. die letzten leeren Seiten des Katalogs genutzt werden. Entscheidend ist die aktive Einbindung der Teilnehmenden in alle Prozesse der Entstehung eines Katalogs mit den wichtigsten Arbeitswörtern. Denn nur so können die Teilnehmenden sich als selbständige Gestalter und Gestalterinnen ihres eigenen Lern- und Arbeitsinstruments wahrnehmen und es im Anschluss intensiv und zielgerichtet nutzen.

Nachhaltiges Instrument

Zum Zeitpunkt des vorliegenden Berichts benutzen die Mitarbeitenden des Stadtteilservices ihre Sperrmüllkataloge seit über einem Jahr. Er ist zu einem festen und häufig verwendeten Arbeitsinstrument geworden. Die Vorteile des Sperrmüllkatalogs sind für alle Kursteilnehmenden so einleuchtend, dass sie dies auch ihren Kolleginnen und Kollegen erzählen. Eine erfolgreichere Werbung gibt es kaum! Alle Interessierten aus dem Betrieb ffmtipptopp, Stadtteilservice, haben ihr Exemplar kostenlos erhalten und nutzen es nachweislich bei ihrer Tätigkeit. Der Sperrmüllkatalog ist so erfolgreich geworden, dass der Nachhaltigkeit der BASIC-Kurse nichts im Wege steht.

4.2.4 Arbeitsplatzbezogene Alphabetisierung für Mitarbeitende mit Migrationshintergrund

Ines Wilhelmi

Teilnehmende der „BASIC“-Kurse

Im Rahmen des Projektes „BASIC“ fanden bei der GWR (vorher Werkstatt Frankfurt) 6 Kurse mit insgesamt 214 Unterrichtseinheiten sowie ein Kurs „Grundbildung am PC“ mit 4 Terminen und insgesamt 16 Unterrichtseinheiten statt. Die Teilnehmenden dieser Kurse sind Migrantinnen und Migranten, die aus verschiedenen Ländern und Kulturen kommen und in der Regel über gute mündliche Sprachkenntnisse im Deutschen verfügen (dem Niveau A2/B1 – B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen entsprechend). Die gemeinsame Sprache der Teilnehmenden ist im Arbeitsalltag sowie während der Kurse Deutsch. Die Teilnehmenden leben zwischen 2 und über 20 Jahren in Deutschland und arbeiteten zum Zeitpunkt der Kursdurchführung bei der Werkstatt Frankfurt, bzw. ab Januar 2015 in der gemeinnützigen Gesellschaft für Wiederverwendung und Recycling mbH Frankfurt (GWR) in den Abteilungen Verpackung und Montage, Recyclingcenter oder Gebrauchtwarenhaus. Die Kurse fanden in einem Gebäude an ihrem derzeitigen Arbeitsplatz statt.

Die meisten Teilnehmenden sind in ihrer Muttersprache alphabetisiert oder beherrschen eine andere Schriftsprache. Auf Deutsch schreiben und lesen hingegen fällt ihnen schwer, was sich auch im Arbeitsprozess, insbesondere bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Verpackungs- und Montageabteilung niederschlägt. Hier und in anderen Abteilungen werden wichtige Hinweis- und Warnschilder nicht richtig gelesen und verstanden, Formulare für tägliche Arbeitsabläufe nicht oder nicht richtig ausgefüllt und Arbeitsschutzbestimmungen nicht gelesen und verstanden, jedoch blind unterzeichnet. Hinzu kommen noch persönliche und alltagsbezogene Aspekte, Formulare, Beschreibungen und Behördenbriefe, die alle auch außerhalb des Arbeitsprozesses begleiten.

Die Teilnehmenden kommen aus den unterschiedlichsten Ländern und Kulturen, wie aus Pakistan, Eritrea, Afghanistan, Vietnam, Italien, Marokko, China, Äthiopien, Iran, Bosnien-Herzegowina, Tschechien, der Türkei, Guadeloupe, Angola, Russland, Moldawien und Griechenland. Viele haben Deutsch „ungesteuert“ gelernt: auf der Arbeit, bei Nachbarn und von den eigenen Kindern. Sie sprechen Wörter und Redewendungen nach Gehör und schreiben diese auch entsprechend. Einige Teilnehmenden sind nicht in der Lage die eigene Adresse orthografisch richtig zu schreiben und einen kleinen zusammenhängenden Satz zu lesen, andere haben bei einfachen Texten ein gutes Textverständnis, beherrschen jedoch keine Rechtschreibregeln. Der Wortschatz der Teilnehmenden im Deutschen ist zum Teil erheblich geringer als bei deutschen Muttersprachlern, was bei der Kursgestaltung und den -inhalten eine zentrale Rolle spielte. Es nahmen zwischen 8 und 12 Personen an den Kursen regelmäßig teil.

Kursinhalte

Vom ersten Kurs an planten und gestalteten wir die Inhalte und Lernziele entsprechend den schriftsprachlichen Anforderungen des Arbeitsplatzes im Betrieb sowie des Alltags in Deutschland. Ziel der Kurse war die Grundbildungskompetenzen der Teilnehmenden zu stärken, ihre Schreib- und Lesekompetenzen für den beruflichen und privaten Gebrauch sowie bei der Arbeitssuche zu verbessern und ihnen Impulse zum selbstständigen Lernen mit Hilfe von digitalen Medien zu geben.

Zu Beginn der Kurse wurden die Teilnehmenden befragt, was sie für ihren aktuellen Arbeitsplatz sowie für ihren Alltag gerne lernen möchten, welche Themen sie interessieren und was sie verbessern möchten. Die Bedürfnisse der Teilnehmenden wurden im Kursverlauf stets berücksichtigt. Es wurde für den jeweiligen Kurs ein Kurskonzept, bzw. ein Ablaufplan erarbeitet und nebenher eine rollende Planung vorgenommen. Im Kursverlauf wurden Wünsche an die Kursleiterinnen herangetragen, so dass die meisten Teilnehmenden an ihren eigenen Unterlagen und an für sie schriftsprachlich interessanten Themen gearbeitet haben.

In jeder Sitzung wurde außerdem ein Thema behandelt, das die Teilnehmenden interessierte und häufig von ihnen selbst vorgeschlagen wurde. Zum Beispiel wurden solche alltagsrelevanten Themen behandelt, wie Fahrpläne lesen und verstehen. Hier wurden Originalfahrpläne der Bahn sowie des RMV mitgebracht und die Abkürzungen gemeinsam geklärt. Dann bekamen die Teilnehmenden die Aufgabe, bestimmte Routen, Abfahrts- und Ankunftszeiten, Zwischenhaltstellen usw. in Paar- und Gruppenarbeit an Hand dieser Fahrpläne zu lesen. Ein anderes gewünschtes Thema war Überweisungsscheine und zu lesen, zu verstehen und an Hand von Originalrechnungen auszufüllen. Da gerade zu diesem Zeitpunkt die SEPA-Überweisungen eingeführt wurden, war dieses Thema besonders aktuell. Auch hier wurde mit Originalüberweisungsscheinen und anderen Originalformularen geübt.

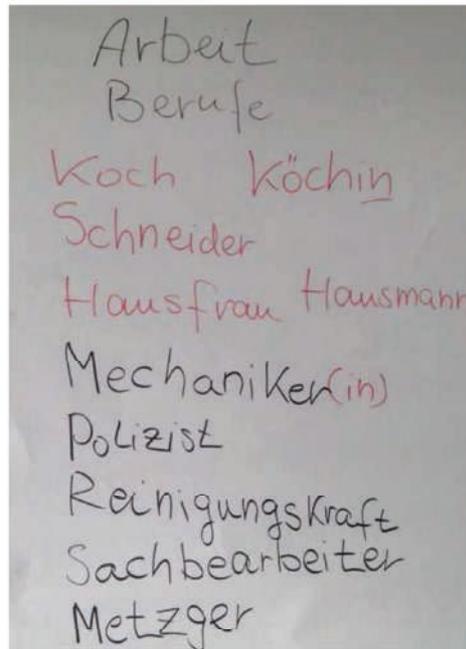
Anhand persönlicher Anliegen einzelner Teilnehmender wurden einige Themen für alle aufgegriffen: Teilnehmende brachten verschieden Formulare mit, die wir gemeinsam lasen und ausfüllten, wie zum Beispiel das Antragsformular für den Frankfurt-Pass, ein Antrag auf die Ausstellung eines Bibliotheksausweises u.a. Originalantragsformulare. Da viele der Teilnehmenden Kinder im Schulalter haben, wurden Entschuldigungen für Schule und Beruf geschrieben. Auch ein gefragtes Thema betraf das Verfassen von Kündigungsschreiben. Teilnehmende brachten ihre eigenen Verträge mit in den Kurs, wie zum Beispiel Handyverträge. Es wurde gemeinsam ein Muster für diverse Kündigungen verfasst, das von den Teilnehmenden auch später als Vorlage genutzt werden kann. Vielen war das Einhalten bestimmter Kündigungsfristen nicht bekannt. Auch die sehr komplizierten Weiterbewilligungsanträge der Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhalts (Arbeitslosengeld II) wurden in den Kurs mitgebracht. Diese wurden gemeinsam gelesen, besprochen und jede/r füllte eine Kopie des Antrages für sich aus, um in Zukunft den Antrag selbstständig und ohne Hilfe ausfüllen zu können. Ein Teilnehmer wollte Widerspruch gegen einen Bescheid einlegen. Daraufhin wurde in der Gruppe ein „Musterwiderspruch“ verfasst und wichtige Kriterien besprochen. Diese Themen sprachen die Teilnehmenden besonders an, da sie für sie alltagsrelevant und immer aktuell sind.

Auch interessierten sich die Teilnehmenden für ihre Rechte als Mieter und für die Zusammensetzung von Nebenkosten. Es wurden deshalb auch aktuelle Wohnungsanzeigen aus der Lokalpresse gelesen und die Abkürzungen besprochen. Anschließend verfassten die Teilnehmenden eigene Wohnungsgesuche.

Da die Teilnehmenden nur befristet bei der Werkstatt Frankfurt bzw. bei der GWR arbeiten, waren Berufe, Arbeitssuche und Stellenanzeigen auch wichtige Themen. Es wurden die Schreibweisen unterschiedlicher Berufe und Tätigkeiten geübt sowie Stellenanzeigen gelesen und diskutiert. Auch hier haben die Teilnehmenden ihre eigenen Stellengesuche geschrieben.

Während eines jeden Kurstermins wurde die Schreibweise und das Lesen bestimmter Laute behandelt, wie zum Beispiel der Laute au-äu -eu-, der S-Laute (s, ss, ß), Groß- und Kleinschreibung, etc.

Die Teilnehmenden übten anschließend die Schreibweise dieser Laute und entwickelten mit Hilfe



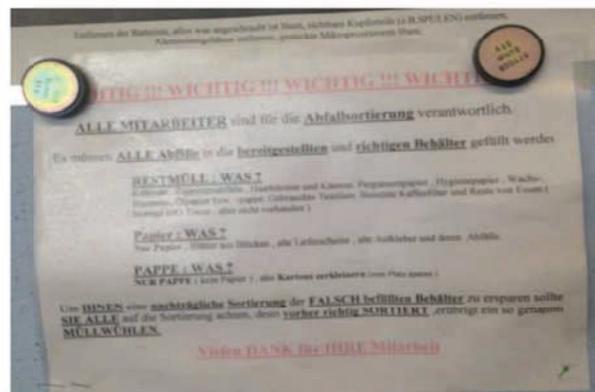
der Kursleiterinnen die entsprechenden Rechtschreibstrategien. Fortgeschrittene Teilnehmende bildeten aus diesen Wörtern Sätze und übten so den schriftlichen Satzbau. Für die Rechtschreibübungen wurden Materialien u.a. aus dem Lehrwerk „Alphamar“ (Langenscheidt), den Internetseiten www.graf-gutfreund.at, www.wegerer.at, sowie selbst erstellte Vorlagen und Arbeitsblätter verwendet.

Passend zu dem jeweiligen Thema lasen die Teilnehmenden am Ende der Sitzung einen Text aus der Lesekartei des ABC-Projektes Oldenburg und beantworteten schriftlich Fragen dazu.

Gelegentlich gab es die Möglichkeit, den EDV-Raum zu benutzen. Hier recherchierten die Teilnehmenden nach Stellenangeboten im Internet. Außerdem stellten die Kursleiterinnen verschiedene kostenlose Lernportale und -programme vor, damit die Teilnehmenden mit einem PC und Internetanschluss auch privat lernen können (www.ich-will-lernen.de, www.ich-will-deutsch-lernen.de, ABC-Projekt Oldenburg mit dem Lernprogramm BELUGA usw.).

Themen mit Arbeitsplatzbezug

Ein Bestandteil der Kurse war natürlich auch der Bezug zum Arbeitsplatz bei der Werkstatt Frankfurt, bzw. der GWR. Hier sollten die Teilnehmenden ihre schriftlichen Kompetenzen in ihren Arbeitsfeldern „Verpackung und Montage“, „Verkauf“ und „Entsorgen“ stärken.



Als Unterrichtsmaterial dienten u.a. aktuelle Arbeitsaufträge aus der Verpackung und Montage, dabei wurden die Codes und Angaben gelesen und erklärt. Zudem besuchten die Kursleiterinnen gemeinsam mit den Teilnehmenden ihre Arbeitsplätze. Die Mitarbeitenden der Verpackung und Montage erklärten ihre Tätigkeiten, lasen die Warnschilder und andere schriftliche Hinweise vor und erklärten diese. Im Gebrauchtwarenhaus schrieben wir mit der Teilnehmerin eine Liste der wichtigsten Gegenstände und klärten ihre die Schreibweise.

Innovatives Verfahren „Lautlesen“

Im letzten Kurs wurde das Lautleseverfahren, bzw. Tandemlesen praktiziert, um die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis zu fördern (vgl. dazu das Kapitel 4.2.5). Bei diesem Verfahren lesen zwei Teilnehmende den Text synchron, dann werden eventuelle unbekannte Wörter er- und geklärt, anschließend wird der Text noch zwei Mal synchron laut gelesen. Beim Lesen fährt ein Teilnehmer mit dem Finger die Zeile mit, die Leser verbessern sich bei „Verlesern“ gegenseitig. In diesem Kurs hatten wir nur männliche Teilnehmende, die bereitwillig diese Art zu lesen befolgten und selber merkten, wie sie sich durch diese Lautlesetechnik im Lesen verbesserten und die Texte besser verstanden.

An einem Kurstermin besuchten wir die Stadtteilbücherei in Griesheim. Zwei der neun Teilnehmer hatten bereits einen Leseausweis, die anderen Teilnehmer waren zum ersten Mal in der Bibliothek und waren sehr interessiert. Zwei Teilnehmer signalisierten, sich auch einen Bibliotheksausweis ausstellen zu lassen, um künftig deutsche Bücher zu lesen, sich Lehrbücher auszuleihen und/oder um im Internet in den Lernprogrammen zu arbeiten.

Grundbildung am PC

Der Workshop „Grundbildung am PC“ war mit 4 Kursterminen und 16 Unterrichtseinheiten angesetzt. Die Teilnehmenden waren vorher bereits in einem oder mehreren Lese- und Schreibkursen. Ziel des Kurses war, den Teilnehmenden mehr Sicherheit und Selbstvertrauen im Umgang mit dem PC für ihren beruflichen und privaten Bedarf zu vermitteln sowie schriftsprachliche Kompetenzen zu stärken. Außerdem wurden ihnen Impulse und Anregungen zum Selbstlernen mit Hilfe von Online-Lernportalen aufgezeigt.

Erst wurde die Benutzeroberfläche, die Handhabung der Tastatur und der Maus geübt, die Funktionen des Schreibprogramms (Word) erklärt, die Teilnehmenden haben im Schreibprogramm geschrieben, gespeichert und gedruckt. Jede/r Teilnehmende hat sich eine kostenlose E-Mailadresse eingerichtet, die Grundfunktionen eines E-Mail-Programms kennengelernt und anschließend haben sich die Teilnehmenden gegenseitig E-Mails geschrieben. Es wurden zudem einige Lernportale und Lernprogramme im Internet vorgestellt. Außerdem haben die Teilnehmenden alltags- und berufsbezogene Informationen im Internet recherchiert.

Fazit

Die Kursteilnehmenden haben durch die Lese- und Schreiblernkurse mehr Sicherheit im Umgang mit der deutschen Schriftsprache gewonnen, einige Rechtschreibstrategien erlernt und angewendet. Sie konnten den Umgang mit Arbeitsaufträgen und schriftlichen Hinweisen am Arbeitsplatz verbessern und haben keine Angst mehr vor dem Lesen und Schreiben im Deutschen. Sie haben Kenntnisse über bestimmte Formulare erlangt, wie Anmeldebögen, Überweisungsformulare und Bewilligungsanträge des Jobcenters. Einige Teilnehmende berichteten stolz, dass sie zum ersten Mal die Jobcenter-Formulare alleine und selbstständig ausgefüllt haben. Bei Rückmeldungen der Kursteilnehmenden zum Kursergebnis wurde von einigen bestätigt, dass sie viel gelernt haben, für den Arbeitsplatz und für sich persönlich. Die offiziellen Schreiben werden besser verstanden, so dass man schneller reagieren kann.

Das Besondere an den BASIC-Kursen „Lesen und Schreiben am Arbeitsplatz“ ist, dass hier kein Curriculum eingesetzt wird. Im Unterschied zu den klassischen Deutschkursen, die die deutsche Sprache und ihre Strukturen im Allgemeinen vermitteln, zielen die dargestellten Kurse darauf ab, die schriftsprachliche Kompetenz der Teilnehmenden am Arbeitsplatz und im Alltag zu verbessern und einen selbstbewussteren Umgang mit Texten, Formularen und Briefen zu vermitteln.

Auch wenn diese Art der Kurse mehr Arbeitsaufwand für die Kursleitenden bedeutet, so kann sich das Ergebnis für die Teilnehmenden sehen lassen. Sie gehen selbstsicherer und selbstbewusster mit schriftsprachlichen Anlässen um und haben ihre Scheu davor verloren. Durch das Üben mit Originalunterlagen aus dem Arbeitsalltag konnte sehr schnell eine unmittelbare Verbesserung für die täglichen Arbeitsabläufe erreicht werden. Viele Arbeitsblätter wurden von den Kursleiterinnen speziell ausgearbeitet. Die meisten Teilnehmenden wünschen sich eine Fortsetzung des Kursangebotes vor Ort und während oder nach der Arbeitszeit.

4.2.5. Einsatz eines Lautlesetrainings zur Förderung der Leseflüssigkeit in Grundbildungskursen

Erste Erfahrungen

Carola Rieckmann

Als Orientierung und Unterstützung für Kursleitende im Alphabetisierungsbereich wurde 2014 das Rahmencurriculum Lesen durch den Deutschen Volkshochschulverband entwickelt und in umfassenden Fortbildungen Kursleitenden vorgestellt.

Das Rahmencurriculum setzt bezüglich der Leseförderung den Schwerpunkt auf das Training von Leseflüssigkeit. Denn fehlende Leseflüssigkeit – d. h. die fehlende Automatisierung sogenannter hierarchieniedriger Teilprozesse des Lesens (z. B. der Worterkennung) – bedingt, dass für das Verstehen von Texten nicht ausreichend kognitive Ressourcen zur Verfügung stehen: Das Erlesen auch von einfachen Texten ist für schwache Leser/-innen so mühevoll, dass das Verstehen des gesamten Textzusammenhangs eine Überforderung darstellt.

Zur Förderung von Leseflüssigkeit wird im Rahmencurriculum das Verfahren ‚Tandemlesen‘ vorgeschlagen; dieses ist als überaus wirkungsvoll für schwache Leser/-innen der Sekundarstufe evaluiert. In Bezug auf den Einsatz von Lautlesetandems bei erwachsenen Lernern aus Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen fehlen allerdings bisher wissenschaftliche Erkenntnisse und Praxiserfahrungen.

In einem Pilotversuch wurde das Verfahren daher in zwei Kursen des Projekts BASIC an der VHS Frankfurt implementiert, um erste Erkenntnisse bzgl. Nutzen und Anwendbarkeit des Verfahrens in der Praxis sammeln zu können.

Das Verfahren „Tandemlesen“

Die fehlende Lesepraxis vieler funktionaler Analphabeten führt zu einer nur unzureichenden Leseflüssigkeit. Unter Leseflüssigkeit versteht man die Fähigkeit zum automatisierten, angemessen schnellen, genauen und adäquat sequenzierten lauten oder leisen Lesen (vgl. z. B. Rosebrock/Nix 2014, 36ff). Eine ausreichende Leseflüssigkeit gilt in den Prozessmodellen der Lesedidaktik als Voraussetzung für das Textverstehen. Denn selbst, wenn die Lernenden das System der Buchstaben-Laut-Zuordnung grundsätzlich verstanden haben, verfügen sie noch nicht über eine ausreichend automatisierte Wort- und Satzidentifikation. Erst bei ausreichender Automatisierung dieser hierarchieniedrigen Prozesse stehen kognitive Kapazitäten zur Verfügung, um die Bedeutung längerer Sätze oder gar des ganzen Textzusammenhangs im Blick behalten zu können (vgl. z. B. Rosebrock et al. 2013).

Die Leseforschung ist sich mittlerweile einig darüber, dass Leseflüssigkeit durch Übung erworben wird. Zu diesem Zweck haben sich bei schwachen Leser/-innen in der Sekundarstufe sogenannte Lautlese-Tandems bewährt: Im Idealfall lesen dabei ein etwas stärkerer und ein

etwas schwächerer Leser¹ einen Text gemeinsam mehrmals laut und synchron. Der stärkere Leser führt den Finger mit und macht auf Fehler aufmerksam. Bei einem Fehler soll erneut am Satzanfang begonnen werden. Auf diese Weise kann der Sichtwortschatz erweitert und die richtige Betonung eingeübt werden, so dass nach viermaligem Lesen auch schwache Leser einen Text relativ fehlerfrei bewältigen können sollten.

Akzeptanz, Praktikabilität und Nutzen: Tandemlesen in A+G Kursen

In Kooperation mit dem Institut für deutsche Literatur und ihre Didaktik der Goethe-Universität Frankfurt wurde das Verfahren der Lautlesetandems in zwei Kursen² des Projekts BASIC eingeführt und erprobt. Über den gesamten Kurszeitraum hinweg (10 Termine und 7 Termine) wurde in jeder Sitzung etwa eine Viertelstunde im Tandem gelesen. Im Vordergrund stand zunächst die Frage, wie ein Verfahren, das ursprünglich für den Einsatz im Schulunterricht der Sekundarstufe entwickelt wurde, von erwachsenen Lernenden angenommen wird, wie es unter den Rahmenbedingungen typischer Alphabetisierungskurse funktioniert und ob es zu diesem Zweck methodischer Spezifizierungen bedarf.

Zunächst ist zu berichten, dass das Tandemlesen bis auf eine Ausnahme von allen Teilnehmer/-innen sehr positiv aufgenommen wurde. Bei vorangegangenen Leseanlässen hatten die Kursteilnehmer/-innen selbst festgestellt, dass sie zwar lesen konnten, aber - besonders bei längeren Texten - nicht verstehen. Denn wer noch mühsam einzelne Buchstaben und Silben zusammenziehen muss, ist zu langsam und hat am Ende eines Satzes angekommen bereits den Anfang häufig wieder vergessen. Nach der ersten Trainingsrunde bemerkten die Teilnehmer/-innen, dass sie Wörter, mit denen sie beim ersten Lesedurchgang noch Schwierigkeiten hatten, nach dem vierten Mal fehlerfrei bewältigen konnten. Der Sinn und Zweck des Lautlesens war ihnen daher direkt einsichtig. Das laute Lesen erleichtert zudem die Überwachung des eigenen Leseprozesses. Viele der Teilnehmenden berichteten, dass sie beim leisen Lesen häufig gar nicht bemerken würden, wenn sie sich verlesen. Beim lauten Lesen hingegen gelänge ihnen das besser. Der Geräuschpegel ist bei erwachsenen Männerstimmen allerdings etwas höher als im Schulunterricht, so dass es sich als günstig erwiesen hat, die Gruppe für das Lesen in zwei Räume aufzuteilen.

Grundsätzlich sind die Rahmenbedingungen in solchen Kursen allerdings schwieriger für ein solches Verfahren, als etwa in der Regelschule. Die Gruppen sind häufig relativ klein mit sehr heterogenen Lernvoraussetzungen und unregelmäßiger Besetzung. Eine Trainingsroutine einzuführen gestaltet sich daher als Herausforderung. In sehr kleinen Gruppen ist es vor allem nicht leicht, Tandems mit einem angemessenen Leistungsgefälle zusammenzusetzen. Eine Schwierigkeit besteht dann darin, dass beide Tandempartner gleichgroße Lesedefizite haben und die Aufgabe, Fehler zu korrigieren, nicht in ausreichendem Maß gelöst werden kann. Insbesondere, wenn für beide Tandempartner Deutsch nicht die Muttersprache ist, kommt es

¹ Für die bessere Lesbarkeit wurde in einigen Fällen auf die Nennung der weiblichen Form verzichtet. Sie ist aber jeweils mitgemeint.

² Insgesamt 19 Personen

zu oft vor, dass Aussprache und Bedeutung einzelner Wörter beiden Lesepartnern nicht bekannt sind und daher auch nicht korrigiert und erworben werden können.

Insgesamt gesehen funktioniert das Lautlesen aber gut. Die Zusammenarbeit mit einem Partner war problemlos. Bereits nach kurzer Zeit entwickelte sich eine gewisse Routine: Die Teilnehmer wissen, was zu tun ist und üben relativ selbstständig.

Fazit

Die ersten Beobachtungen des Tandemlesens in der Alltagspraxis von Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen können durchaus als vielversprechend beschrieben werden. Das gemeinsame Synchronlesen ist ein entlastendes Verfahren, da zunächst nicht nach Inhalt und Bedeutung eines Textes gefragt wird, sondern die komplexen Leseherausforderungen auf das genaue und angemessen schnelle Lesen reduziert werden. Die Lautlese-Tandems sind zudem gut in der Gruppe umsetzbar. Durch den Einsatz unterschiedlich schwieriger Texte lässt sich das Training auch für verschiedene Lernvoraussetzungen individualisieren. Die Kursteilnehmenden haben in der Regel außerdem ein schnelles und unmittelbares Erfolgserlebnis, was sich positiv auf die Lernmotivation auswirkt. Je nach Gruppenvoraussetzungen erscheint es sinnvoll, zusätzlich einige Maßnahmen einzuführen, die bei der Korrekturroutine unterstützen und bei Nichtmuttersprachlern den Erwerb neuer Wörter sicherstellt. Zu diesem Zweck wurde in einem Kurs ein Zwischenschritt eingeführt: Beim zweiten Lesedurchgang sollen alle Wörter, deren Bedeutung und/oder Aussprache unbekannt sind, unterstrichen werden. Vor dem nächsten Lesen werden diese dann zunächst im Gespräch mit dem Partner, der Kursleitung oder unter Zuhilfenahme des Internets geklärt. Dieses Vorgehen klappte in unserem Kurs gut und schärfte beim Lesen noch einmal das Bewusstsein und die Verantwortung der Teilnehmer für ihr eigenes Leseverstehen.

Im Gegensatz zum Einsatz im Schulunterricht, bei dem dreimal die Woche für jeweils 20-Minuten im Tandem gelesen wurde, ist der Umfang bei einem nur einmal wöchentlich stattfindenden Kurs relativ gering. Unter Umständen wäre zu überlegen, das Lesetraining zweimal während einem Kurstermin (jeweils zu Beginn und Ende des Kurses für 15 Minuten) durchzuführen. Inwiefern sich durch das regelmäßige Training im Lautlese-Tandem bei erwachsenen Lernern die Leseflüssigkeit und das Textverständnis tatsächlich nachweisbar verbessern lässt, müssen zukünftige Studien zeigen.



BASIC
 Basisbildung für Arbeit,
 Soziale Integration und Chancen

alphabund

DGB-Lerncafé

Ab 15.01. jeden Donnerstag, 14.30 Uhr
 im DGB-Jugendclub U68
 Untermainkai 68, Frankfurt a.M.

vhs
 Volkshochschule
 Frankfurt am Main

SPONSORSTIFTUNG
 Bundesministerium
 für Bildung
 und Forschung



BASIC
 Basisbildung für Arbeit,
 Soziale Integration und Chancen

DGB-Lerncafé

- Wie fülle ich das Formular beim Arzt aus?
- Was genau steht eigentlich in dem Brief von der Versicherung?
- Wie schreibe ich eine Entschuldigung für mein Kind?

Im DGB-Lerncafé finden Sie dafür Unterstützung. Wir helfen Ihnen schwierige Texte zu verstehen und beraten Sie beim Schreiben. Außerdem halten wir viele Lernmaterialien für Sie bereit, mit denen Sie Ihre Kenntnisse im Lesen und Schreiben verbessern können. Dabei steht Ihnen eine Lernbegleiterin zur Seite. Und natürlich gibt es auch Kaffee und Tee!

Das DGB-Lerncafé ist kostenlos. Kommen Sie einfach vorbei. Ohne Anmeldung und so oft Sie wollen.

Ab 15.01.2015 jeden Donnerstag
 von 14.30 bis 16.30 Uhr, im DGB-Jugendclub U68,
 Raum: Karl Marx Café, Untermainkai 68, Ffm

Fragen? Sprechen Sie uns an!
 Volkshochschule Frankfurt | DGB-Region Frankfurt-Rhein-Main
 Carola Rieckmann | Horst Koch-Panzner
 Telefon 069 212 74683 | Telefon 069-273005, -0 oder -74



4.3.2. Das Lerncafé – Ein offenes Lernangebot in der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung

Carola Rieckmann

Neben regulären Kursen mit einer vorher festgelegten Anzahl an Terminen hat das Projekt BASIC (Basisbildung für Arbeit, soziale Integration und Chancen) auch ein anderes Modell erprobt. In Anlehnung an bereits existierende Konzepte (vgl. Schulte-Hyttiäinen, 2010¹) sollte das Lerncafé ein offenes Lernangebot ohne feste Inhaltsvorgaben sein, für das eine verbindliche Anmeldung nicht notwendig ist. BASIC führte das Lerncafé zweimal durch. Einmal in einem einzelnen Betrieb für die eigenen Angestellten und einmal als übergreifendes Angebot für die Mitarbeiter/-innen verschiedener Betriebe, grundsätzlich offen für alle Interessierten. Beide Konzepte haben Vor- und Nachteile, die im Folgenden aufgezeigt und diskutiert werden sollen.

Lernbedarf aus betrieblicher Sicht

Die Etablierung des Lerncafés in einen festen Betrieb hat den Vorteil, dass sich das Angebot konkreter auf die Bedürfnisse der Zielgruppe zuschneiden lässt. Im Vorfeld wurde daher eine Bedarfsanalyse durchgeführt. Vorgesetzte und Personalverantwortliche formulierten dabei aus ihrer Sicht folgende Lernbedarfe ihrer Mitarbeitenden:

- Ausbau der sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen zur Verbesserung betrieblicher Abläufe und zur besseren Alltagsbewältigung: Hörverständnis, Wortschatz, Redemittel
- soziale und personale Kompetenzen: respektvoller Umgang mit Kollegen/Kolleginnen und Vorgesetzten, Kritikfähigkeit, aktives Nachfragen, um Unterstützung bitten
- Verstehen schriftlicher Arbeitsanweisungen und „privater“ Briefe, Formulare etc.
- Schreiben spielte für die alltägliche Tätigkeit der potentiellen Teilnehmer/-innen in diesem Betrieb keine Rolle.

Für das betriebsübergreifende Angebot hingegen kann der Lernbedarf vorab nicht direkt bestimmt werden, da nicht klar ist, welche Mitarbeiter/-innen das Lerncafé tatsächlich nutzen werden. Von den Betriebsräten der beteiligten Betriebe wurde nur diffus ein hoher Bedarf an der Verbesserung schriftsprachlicher Kompetenzen benannt, insbesondere mit Blick auf die deutsche Sprache. Darüber hinaus sollte durch das Lerncafé aber auch ganz allgemein das Selbstbewusstsein gesteigert und das Gefühl vermittelt werden, dass es dort einen Ort gibt, an dem man Unterstützung in den verschiedenen Lebensbelangen, die mit schriftsprachlichen Anforderungen zu tun haben, erhalten kann.

¹ Schulte-Hyttiäinen, Tuija (2010): Lerncafé – Jobpate – Alpha-Team. Neue Ideen für die Grundbildung. Bielefeld: Bertelsmann.

Didaktisches Konzept

Gemeinsam war beiden Ansätzen, dass das „Café“ als Abgrenzung zum Arbeitsplatz und zum schulischen Lernen funktionieren sollte. Denn es ist davon auszugehen, dass die anvisierte Zielgruppe mehrheitlich negative Lernerfahrungen gemacht hat und überdies lernungewohnt ist, da ihre Schulzeit bereits einige Zeit zurückliegt. Im Vordergrund steht der Erwerb von Handlungskompetenz.

Im inhaltlichen Aufbau hingegen unterscheiden sich die beiden Konzepte aufgrund der Rahmenbedingungen leicht. Das betriebsinterne Lerncafé war ein offenes Angebot, allerdings mit thematischen Strukturen. Übergreifende Themen waren zunächst für alle Termine vorgeplant, so dass jede/jeder vorab entscheiden konnte, welches Thema ihn/sie persönlich interessiert und zu welchem Termin man entsprechend kommen möchte. Die Themen waren:

- **Deutsch im Alltag** – Was fällt Ihnen schwer, worauf müssen Sie achten?
- **Mein Chef versteht mich nicht!** – So drücken Sie Ihr Anliegen aus.
- **Briefe verstehen I** – Wichtige Briefe leichter lesen.
- **Briefe verstehen II** – Bringen Sie gern eigene Briefe mit.
- **Formulare, Formulare I** – So füllen Sie gebräuchliche Formulare aus.
- **Formulare, Formulare II** – Bringen Sie gern eigene Formulare mit.
- **Wie lese ich meinen Gehaltszettel?** – Was steht auf der Lohnabrechnung?
- **Schreiben im Alltag I** – Tipps für mehr Sicherheit beim Schreiben.
- **Schreiben im Alltag II** – Was möchten Sie gern schreiben?
- **Handy, Flatrate, SMS:** Fragen und Antworten.

Ziel war es unter anderem, in der Kollegengruppe soziales und individuelles Lernen zu verbinden. Die Themen bzw. die konkreten Inhalte, mit denen die Themen gefüllt werden, wurden in der Gruppe abgesprochen. Die individuelle Lernbiographie wird explizit thematisiert und der Bezug zwischen Lerninhalten und den Arbeitsplatz bzw. dem Alltag wurde immer wieder besprochen.

Im Gegensatz zu diesem direkten Arbeitsplatzbezug stand bei dem betriebsübergreifenden Konzept der konkrete Lese- oder Schreibanlass im Vordergrund. Wer Probleme mit dem Lesen und Schreiben hat, kann ohne Vorankündigung zu den Öffnungszeiten vorbeischaun. Für Menschen mit nur wenig ausgebildeten Schriftsprachkenntnissen hält der Alltag jede Menge Hindernisse parat und meistens haben sie über die Jahre viele Vermeidungsstrategien entwickelt. Ein konkretes Problem wie z.B. einen Antrag auf Kindergeld ausfüllen zu müssen oder den Brief der Krankenkasse zu einem Behandlungskostenzuschuss zu verstehen, kann dann der Anlass sein, endlich die eigenen Probleme mit Lesen und Schreiben in Angriff zu nehmen. Ins Lerncafé können eigene Briefe oder Formulare mitgebracht werden, zwei Lernbegleiterinnen helfen dann in ungezwungener Atmosphäre bei Kaffee und Keksen beim Verstehen, Ausfüllen und Formulieren. Dabei ist die Intention aber nicht, den Besuchern ihre

Aufgaben abzunehmen, sondern es geht ganz klar um eine Hilfe zur Selbsthilfe. Ziel ist es, über den konkreten Anlass nach womöglich langer Zeit wieder einen Zugang zum und eine Bereitschaft für das Lernen zu schaffen.

Erfahrungen

Mit beiden Lerncafés wurde insgesamt leider nur eine geringe Teilnehmerzahl erreicht. Bei diesen handelte es sich überwiegend um Migrantinnen und Migranten. Vermutlich ist für diese Gruppe die Hürde, ein Lernangebot anzunehmen, wesentlich niedriger, als für Deutschsprachige. Die Lerninteressen hatten daher auch einen Schwerpunkt in Bezug auf deutschen Wortschatz und Grammatik. Die Lernmotivation speiste sich in unserem Fall eher aus Bedürfnissen in Bezug auf Alltag und Privatleben als auf konkrete Verbesserungen der Kompetenzen für den Arbeitsplatz.

Die Vorteile

Der Rahmen des Lerncafés stellt durch die unverbindliche und lockere Atmosphäre grundsätzlich eine niedrige Zugangshürde dar. Da es keine Verpflichtung für eine bestimmte Terminanzahl gibt, ist der Zeitaufwand nicht per se abschreckend. In der Regel zeigen die Teilnehmenden aufgrund der individuellen Lerngegenstände außerdem eine hohe Lernmotivation. Praxisrelevante Lerngegenstände wie eigene Briefe oder Formulare, führen außerdem dazu, dass für die Lernenden ein Ertrag sofort zur Verfügung steht und das Lernen selbst dadurch eine hohe Sinnhaftigkeit erhält.

Herausforderungen

Für das betriebsinterne Angebot bestand eine besondere Schwierigkeit in den sehr unterschiedlichen Schichtplänen der potentiellen Teilnehmer/-innen, die es quasi unmöglich machten, eine für alle günstige Veranstaltungszeit zu finden. Die Teilnahme am Lerncafé war nur außerhalb der Arbeitszeit möglich, was sicher einige von einem Besuch abhielt, denn viele waren nur in Teilzeit beschäftigt und hatten lange Anfahrtswege. Auch bei anderen Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten, die das Projekt BASIC durchgeführt hat, spielte das betriebliche Klima eine große Rolle für die Motivation. Bei einem solch offenen Lehr-/Lernkonzept wie dem Lerncafé aber, bei dem die Teilnahme freiwillig ist und in keiner anderen Form als der eigenen Leistungsverbesserung honoriert wird, fällt dies besonders ins Gewicht.

Für beide Formen des Lerncafés gilt, dass Kursleitende in besonderem Maße gefordert werden, da es sich um eine „unbekannte“ Gruppe handelt, die sich im Extremfall zu jedem Kurstermin aus anderen Personen zusammensetzt. Die Teilnehmer-Zahlen können stark schwanken. Die Lernbedürfnisse innerhalb einer Gruppe sind damit immer unbekannt und verlangen ein kurzfristiges Einstellen auf die Bedürfnisse der Lernenden. Darüber hinaus ist in solchen Gruppen eine große Heterogenität der Teilnehmenden in Bezug auf Vorkenntnisse, Lernerfahrungen und Lernziele zu erwarten. Diese Umstände führen dazu, dass kein „fertiges“ Konzept anwendbar ist, sondern die Inhalte und Methoden an jedem Termin mit der konkreten Gruppe verhandelt und angepasst werden müssen.

Fazit

Die Zielgruppe „Lese- und schreibschwache Erwachsene in Beschäftigung“ weist eine große Zahl individueller Teilnahme-Hemmnisse auf: Die Mitarbeiter/-innen sind meist im Niedriglohnsektor beschäftigt, mehrfach belastet und lernungewohnt. Die Verringerung ihrer Lese- und Schreibdefizite hat deshalb unter Umständen nicht die erste Priorität. Die Unverbindlichkeit offener Lernangebote ist für die angezielte Klientel folglich womöglich kontraproduktiv. Die häufig überproportionale Nutzung dieses Angebots von Migrant/-innen, die gerne Deutsch lernen möchten, schreckt außerdem die eigentliche Zielgruppe möglicherweise ab („Das ist ja ein Deutschkurs, so was brauche ich nicht!“). Es braucht daher eine direkte, am besten auch räumlich nahe Schnittstelle, bei der potentielle Teilnehmende angesprochen und direkt ins Lerncafé begleitet werden können.

4.4. Fazit

Was ist das Besondere an den Kursen im Projekt BASIC?

Carola Rieckmann

Mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten direkt in Betriebe zu gehen ist etwas Besonderes. Das Lernen am Arbeitsplatz erfordert aufgrund der Rahmenbedingungen ganz neue Herangehensweisen und standardisierte Kurskonzepte mit fertigen Lehrbüchern und vorab durchgeplanten Stunden können nur begrenzt eingesetzt werden. Die BASIC-Kurse unterscheiden sich damit systematisch von anderen Grundbildungskursen, wie sie etwa im laufenden VHS-Betrieb angeboten werden. Besonders sind bei den im Projekt BASIC durchgeführten Kursen zum einen die Voraussetzungen der Teilnehmenden sowie die Lernbedingungen. Dies machte es notwendig, mit besonderen didaktischen Konzepten zu reagieren.

Besondere Voraussetzungen der Kursteilnehmer/-innen

Die Kurse entstehen auf Initiative der Betriebe. Anleiter/-innen, Vorgesetzte oder Personalleitungen stellen meist auch die Gruppen zusammen indem sie Mitarbeitende vorschlagen, die aus ihrer Sicht Bedarf an einem Lernangebot haben. Zwar ist eine Teilnahme grundsätzlich freiwillig, sie wird den Mitarbeitenden aber durch den Betrieb nahegelegt. Anders, als im Regelangebot der Volkshochschule, werden die Teilnehmenden also nicht aufgrund einer vorangegangenen Leistungseinstufung dem Kurs zugeordnet, sondern nur aufgrund der persönlichen Einschätzung von Vorgesetzten. Dies führt in der Regel zu sehr heterogenen Kursen mit stark unterschiedlichen Vorkenntnissen und Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden. Da die Ansprache durch den Betrieb erfolgt, ist die Teilnahme zunächst sekundär motiviert. Dies hat allerdings nicht zwangsläufig eine negative Auswirkung auf die Lernmotivation im Kurs. Dadurch, dass die Kursteilnahme vom Betrieb erwartet wird und mehrere Kollegen ebenfalls dabei sind, bekommt sie eine Selbstverständlichkeit, die häufig nicht weiter hinterfragt wird. Aus eigenem Antrieb hingegen hätten viele sicher nicht den Weg in ein Lernangebot gefunden. Die Mehrheit der Kursteilnehmer/-innen ist allerdings lernungewohnt, d.h. ihre eigene Schulzeit liegt schon einige Zeit zurück und sie haben lange nicht mehr aktiv neue Dinge lernen müssen. Geregelte Kurszeiten, längere Konzentrationsphasen, Stillarbeit, Abschreiben von der Tafel und Anfertigen eigener Lernnotizen, wie sie in anderen Kursen der Erwachsenenbildung meist vorausgesetzt werden, müssen daher hier einen eigenen Platz in den Kursinhalten einnehmen.

Besondere Lernbedingungen

Eine weitere Besonderheit der BASIC-Kurse ist, dass sie vor Ort, also direkt in den Betrieben stattfinden. Dies hat Vor- und Nachteile. Ein Vorteil sind sicherlich die kurzen Wege. Muss man nach der Schicht nur in den Raum nebenan und nicht noch extra einen Anfahrtsaufwand in Kauf nehmen, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, ein Lernangebot tatsächlich auch regelmäßig

wahrzunehmen erfahrungsgemäß enorm. So bekommen allerdings auch die Kollegen und Kolleginnen mit, wer an dem Kurs teilnimmt und wer nicht. Dies kann sich je nach Betriebsklima sowohl negativ als auch positiv auf die Teilnahme auswirken. Die Befürchtung, die Angst vor einem „Outing“ würde einen Großteil von der Kursteilnahme abhalten, hat sich mehrheitlich nicht bestätigt. Es kam im Gegenteil zu dem Effekt, dass durch die Teilnehmenden auch weitere Kollegen für einen Kurs angeworben wurden.

Der Kurs bietet weiterhin eine Gelegenheit, sich mit den Kollegen und Kolleginnen in einem Rahmen außerhalb der täglichen Arbeitsroutine auszutauschen. Das gemeinsame Reden über den Job, die kollegiale Kommunikation und die Aufmerksamkeit von außen für die eigene Arbeit wirken entlastend und motivierend auf die Lernatmosphäre. Die Arbeit als gemeinsamer Bezugspunkt verbindet die Gruppe.

Besonderheiten beim didaktischen Konzept

Die Besonderheiten bei den Rahmenbedingungen haben dazu geführt, dass in den BASIC-Kursen nicht mit einem vorgefertigten Konzept gearbeitet werden kann, sondern Inhalte und Vorgehen für jeden einzelnen Kurs jeweils neu und individuell geplant werden müssen. Zu diesem Zweck werden im Vorfeld immer zwei Bedarfsanalysen durchgeführt. Auf diese Weise wird sowohl der Lernbedarf aus Sicht der Betriebe erhoben, als auch die eigenen Lernbedürfnisse der Mitarbeiter/-innen festgehalten. Durch den Arbeitsplatzbezug werden die Lernenden selbst Experten für die Lerninhalte. Sie wissen am besten, welche spezifischen schriftsprachlichen Anforderungen in ihrem Alltag zu bewältigen sind und informieren die Lehrkräfte darüber. Das Ernstnehmen der Lernenden in ihrer Expertenrolle schafft Vertrauen und Selbstbewusstsein – gute Voraussetzungen für eine hohe Lernmotivation. Die Kursteilnehmer/-innen gestalten und steuern mit ihren Beiträgen einen großen Teil des Unterrichts. Für die Lehrkräfte bedeutet dies einen größeren Aufwand und ein höheres Maß an Flexibilität als in Regelkursen. Denn sie müssen sich je nach Betrieb in immer wieder neue Themenfelder wie Recycling, Elektrotechnik oder Altenpflege einarbeiten. Auch das Lehrmaterial entsteht dann erst im Laufe des Kurses immer wieder neu.

Die Lebens- und Arbeitswelt der Lernenden steht im Mittelpunkt der sprachlichen Arbeit und liefert die Themen und Inhalte der Kurse (vgl. die Artikel zum Sperrmüllkatalog und zur Pflegedokumentation in diesem Ordner). Dadurch ist die Transfermöglichkeit unmittelbar: Das Gelernte findet direkte Anwendungsmöglichkeiten im Arbeitsalltag der Kursteilnehmer/-innen. Auf diese Weise ist sowohl für sie selbst als auch für den Betrieb der Sinn und Zweck sofort sichtbar.

Die BASIC-Kurse werden grundsätzlich im Team von zwei Lehrenden durchgeführt. Dies ermöglicht es, die große Gruppenheterogenität zumindest annähernd aufzufangen. Auf diese Weise kann beispielsweise die Gruppe für unterschiedliche Arbeitsaufträge geteilt und auf Personen mit höherem Förderbedarf individuell eingegangen werden. Um aber den sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden gerecht werden zu können, arbeitet BASIC trotzdem nur mit kleinen Gruppen mit nicht mehr als 10 Teilnehmer/-innen.

Ergebnisse und Perspektiven

Auch wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach einem Kurs mit 10 Unterrichtseinheiten vielleicht immer noch keine schnellen Leser und perfekten Rechtschreiber sind, hat die Beschäftigung mit konkreten Arbeitsanforderungen in allen Fällen dazu geführt, dass es zu einer unmittelbaren Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten und des Selbstbildes kam. Denn die im Kurs durchgenommenen Formulare können am Ende ausgefüllt und die eigene Lohnabrechnung gelesen werden. Während in klassischen Lese- und Schreibkursen die Inhalte wie Rechtschreib- und Grammatikregeln relativ abstrakt bleiben und in der Regel einer langen Zeit und vieler Wiederholungen bedürfen, bis sie verinnerlicht sind und tatsächlich Anwendung finden, gelingt die Sicherung der Lernergebnisse durch den Arbeitsplatzbezug besser, denn sie sind direkt handlungsbezogen. Nach dem Kurs werden mit Teilnehmenden und Betrieb die Ergebnisse mit den vorab beschriebenen Zielen und Wünschen abgeglichen und gefragt: „Wurde erreicht, was Sie sich zu Beginn des Kurses davon erhofft hatten?“ Die Kursteilnehmer/-innen machen auf diese Weise die Erfahrung, dass sie nicht fremdbestimmt lernen, sondern ihre eigenen Ansprüche an das Lernangebot formulieren dürfen und dabei ernst genommen werden.

Ein Ziel der BASIC-Kurse war es auch, Motivation zum eigenständigen Weiterlernen zu wecken. Dieses wurde immerhin im Rahmen der Betriebskurse öfter erreicht. Viele nahmen nach dem ersten Kurs freiwillig auch an Folgeangeboten teil. Einige wenige fanden darüber hinaus sogar ihren Weg in reguläre Lese- und Schreibkurse der Volkshochschule Frankfurt. Dennoch bleibt es wohl für die Mehrheit ein unüberwindliches Hindernis, andere organisierte Weiterbildungsangebote zu nutzen. Denn es fällt ihnen schwer, von selbst die Energie aufzubringen, ihre gewohnten Alltagsroutinen zu unterbrechen. Außerdem ist ihre Lernmotivation stark an einen geschützten Rahmen und bestimmte Personen, d.h. die bekannten Kursleiterinnen, gebunden.

Das Team-Teaching hat sich aufgrund der sehr heterogenen Gruppen bewährt. Da professionelles Lehrpersonal in der Alphabetisierung aber knapp ist und daher eine Doppelbesetzung nicht in jedem Fall zu realisieren, ist unter Umständen auch die Kombination aus einer professionellen Kursleitung und einer angelernten Assistentkraft eine Lösung.

5.

Lernerfolg in der arbeitsplatz-orientierten Grundbildung

Lernerfolg in der Alphabetisierung und Grundbildung

...bedeutet mehr als messbare Einzelleistungen.

Für Teilnehmende:

„Das hat mir wieder was gegeben, dass Du nicht alleine bist.“

„Und jetzt mittlerweile mache ich alles alleine.“

und Betriebe:

„(...), dass die Kollegen sich trauen nachzufragen.“

„(...), den Umgang mit Problemen verbessern.“



basic.vhs@stadt-frankfurt.de
www.basic.frankfurt.de

Lernerfolg in der arbeitsplatz-orientierten Grundbildung

Besonderheiten

Ein Lernangebot am Arbeitsplatz hat immer zwei Adressaten: die Betriebe und die Beschäftigten. Für Arbeitgeber ist die Etablierung eines solchen Angebots mit Mehraufwand und Kosten verbunden. Daher ist verständlich, dass greifbare Erfolge erwartet werden. Damit Betriebe sich in dieser Sache engagieren, ist es deshalb wichtig, ihnen den Nutzen innerbetrieblicher Lese- und Schreibkurse aufzuzeigen. Aus der bisherigen Alphabetisierungsarbeit weiß man aber, dass konkrete Erfolge bei Grammatikwissen und Rechtschreibregeln einen langen Atem brauchen. In zeitlich begrenzten Maßnahmen von z.B. 20 Unterrichtseinheiten ist es daher schwierig, Lernerfolge objektiv nachzuweisen. Anbieter von Grundbildungsangeboten oder Initiatoren in Betrieben stehen daher häufig unter großem Rechtfertigungsdruck. Dabei erwarten Betriebe nicht in erster Linie fehlerfreie Rechtschreibung, sondern dass die Folgeprobleme mangelnder Schriftsprachkompetenz reduziert werden, dass die Betroffenen mehr Sicherheit und Handlungskompetenz erlangen. Entsprechend haben einige Lernerfolge nur wenig mit rein messbaren Lese- und Schreibkompetenzen zu tun.

Wann sind Grundbildungskurse am Arbeitsplatz erfolgreich?

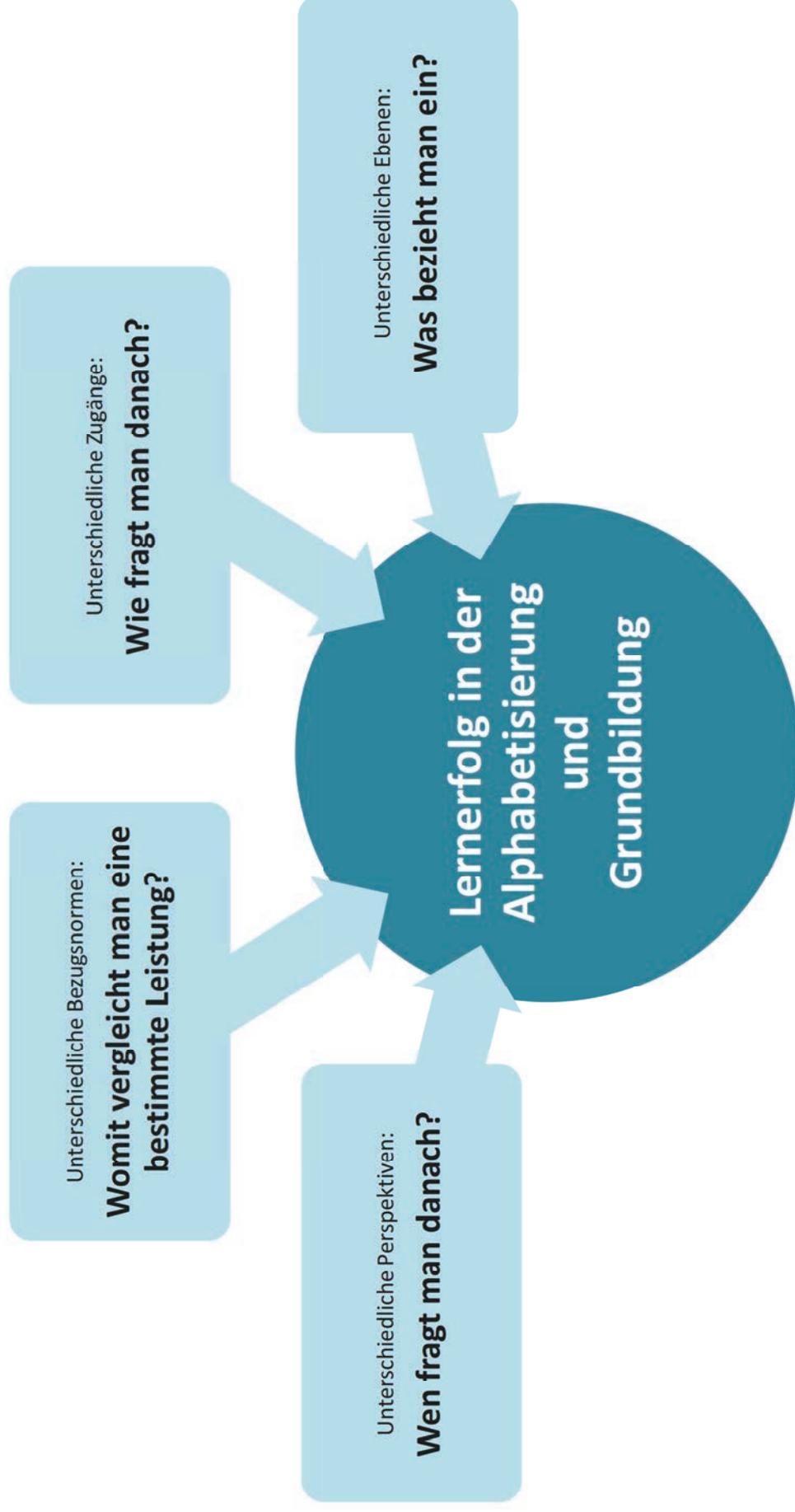
Menschen mit Grundbildungsbedarf gehen häufig Tätigkeiten nach, bei denen Lesen und Schreiben nicht explizit zu ihren täglichen Aufgaben gehören. Dennoch können Defizite Arbeitsabläufe und -ergebnisse negativ beeinflussen. So kommt es häufig zu Missverständnissen, Fehlern, und Verzögerungen durch Vermeidungsverhalten. Eine solche Schwäche täglich zu verstecken, kostet darüber hinaus sehr viel Energie, die für die eigentliche Arbeit dann nicht zur Verfügung steht und ein solches Handicap macht in der Regel auch unglücklich. Unglückliche Mitarbeiter/innen aber bringen nicht die ganze mögliche Leistung und können langfristig erhebliche Kosten verursachen (<http://www.faktor-g.de/2007/10/31/was-kostet-ein-ungluecklicher-mitarbeiter/>).

Für einen Betrieb ist ein Lernangebot daher ein Erfolg, wenn...

- die Mitarbeiter/innen anfangen, sich bewusst mit ihrem Problem auseinanderzusetzen.
- es zu einem gesteigerten Selbstbewusstsein der Mitarbeiter/innen führt und sie sich künftig trauen, nachzufragen und um Hilfe zu bitten.
- es als Wertschätzung des Betriebes wahrgenommen und so die Motivation zur täglichen Arbeit gesteigert wird.
- Mitarbeiter/innen nach langer Zeit wieder das Lernen lernen.
- Mitarbeiter/innen zufriedener mit sich selbst und ihrer Situation sind.

Alle diese Erfolge sind unabhängig von tatsächlichen Leistungsentwicklungen. Sie ergeben sich allein aus dem Besuch eines Lernangebots, durch Gruppeneffekt, Aufmerksamkeit durch die Kursleitung und die Erfahrung, etwas für sich selbst und gegen die eigenen Defizite zu tun. Grundbildungskurse am Arbeitsplatz lohnen sich also für den Betrieb schon allein deswegen, weil die Möglichkeit zu lernen zu zufriedeneren Mitarbeiter/innen führt und die Arbeitssituation als Ganzes sowie die Kommunikation unter Mitarbeiter/innen und zwischen Mitarbeiter/innen und Vorgesetzten so gezielt verbessert werden kann.

5.3. Perspektiven auf Lernerfolg



5.1. Lernerfolg in der Alphabetisierung und Grundbildung

Carola Rieckmann

Organisatoren von Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten sowie auch die Kursleitenden sehen sich immer wieder mit der Frage konfrontiert, welchen Erfolg denn nun eine Maßnahme habe. Gerade wenn man, wie BASIC, Lernangebote direkt am Arbeitsplatz einrichten möchte und die Betriebe dafür sogar Arbeitszeit zur Verfügung stellen, steht schnell der Wunsch im Raum, den konkreten Nutzen des Kurses nachzuweisen.

Grundbildungsangebote unterscheiden sich systematisch von anderen Angeboten der Erwachsenenbildung, weil der nachholende Erwerb von Grundbildungskompetenzen etwas anderes ist, als z.B. der Besuch eines Spanischkurses, den man belegt, um im nächsten Urlaub glänzen zu können. Im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung werden die Ziele nicht nur von den Teilnehmenden für sich selbst, sondern auch von außen gesetzt:

- Arbeitsanforderungen sollen besser erfüllt werden
- die Integration in den Arbeitsmarkt soll gelingen.

Wann war ein Lernangebot erfolgreich?

Lernerfolge sichtbar zu machen, ist grundsätzlich eine anspruchsvolle Aufgabe. In Kursen für Alphabetisierung und Grundbildung ist es aus verschiedenen Gründen noch einmal eine besondere Herausforderung. Welche Antwort man auf die Frage danach bekommt, ob ein Kurs zu einem Lernerfolg geführt hat, hängt immer davon ab

- wen man danach fragt (Betrieb, Jobcenter, Teilnehmende) bzw. welche Ziele jemand für ein Lernangebot vorab hatte,
- womit man eine bestimmte erbrachte Leistung vergleicht (mit einer Vergleichsgruppe, mit einem definierten Ziel oder mit einer vorangegangenen Leistung),
- mithilfe welcher Instrumente (Befragung, Beobachtung, Leistungstest,...) man nach Lernerfolg sucht bzw. was die gewählten Instrumente überhaupt abbilden können
- und welche Ebenen (kognitive, affektive, soziale) von Lernerfolg man einbezieht oder was man alles als Lernerfolg gelten lässt.

Lernerfolg in der Alphabetisierung und Grundbildung umfasst entsprechend ein breites Spektrum und nicht alle Facetten sind problemlos mit standardisierten Erhebungsverfahren nachzuweisen.

Ein Kurs ist beispielsweise unstrittig erfolgreich gewesen, wenn die Teilnehmenden am Ende bestimmte Rechtschreibregeln beherrschen. Er war aber auch schon dann erfolgreich, wenn ein Lerner, der grundsätzlich ohne I-Punkte und T-Striche schreibt, sich dies im Kursverlauf endlich

angewöhnen konnte. I-Punkte und T- Striche tauchen aber in keinem Rechtschreibtest als eigene Kategorie auf.

Erfolgreich ist ein Lernangebot weiterhin, wenn es gelingt, die Selbstwahrnehmung der Teilnehmenden und ihre Einstellungen in Bezug auf eigene Kompetenzen, das Lernen und Lesen und Schreiben im Allgemeinen positiv zu verändern. Denn Gefühle und Emotionen haben für das Lernen erwiesenermaßen eine hohe Bedeutung. Negative Selbstkonzepte wirken dabei als sich selbst erfüllende Prophezeiungen: Wenn ich glaube, dass ich etwas nicht gut kann, werde ich mit höherer Wahrscheinlichkeit auch tatsächlich daran scheitern. Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Grundbildungskursen blicken häufig auf eine Karriere der Misserfolgserfahrungen zurück. Wenn ein Kursangebot dabei helfen kann, eine solche Misserfolgsorientierung aufzubrechen, ist dies ein Lernerfolg, der den Erwerb neuer Kompetenzen überhaupt erst möglich macht.

Die Lerner/-innen in unseren BASIC-Kursen waren darüber hinaus in der Regel lernungewohnt, d.h. ihre Schulzeit liegt lange zurück und auch sonst mussten sie sich lange nicht mehr der Herausforderung stellen, etwas Neues zu lernen. Sich längere Zeit am Stück zu konzentrieren, Wichtiges notieren, selbst eigene Fragen zu stellen – all das müssen sie erst nach und nach im Kursverlauf wieder üben. Auch der Erwerb solcher Kompetenzen kann also ein Lernerfolg sein.

Lernerfolg auf einer sozialen Ebene erscheint darüber hinaus primär als die Bewältigung von hemmenden Hürden und als Gewinn von neuen Teilhabemöglichkeiten an sozialen Bereichen, die vorher verschlossen waren. Etwa, sich am schwarzen Brett der Firma über Freizeitaktivitäten informieren zu können oder sich aufgrund der positiven Kurserfahrung zu trauen, einen regulären Volkshochschulkurs zu besuchen.

Die Schwierigkeit bei der Definition von Lernerfolgen in der (betrieblichen) Alphabetisierung und Grundbildung liegt also darin begründet, dass viele der als Erfolg zu bezeichnenden Entwicklungen keine Lernerfolge im engeren Sinne von Kompetenzerwerb sind. Erfolge sind es aber dennoch, weil sie die Lebensqualität der Teilnehmenden verbessern.

Für die Beurteilung von Lernerfolg in diesem Feld ist es außerdem immer wichtig zu unterscheiden, ob der Erfolg nach außen dokumentiert werden soll, oder ob man ihn für die Teilnehmenden selbst verfügbar, nachvollziehbar und reflektierbar machen möchte. Entsprechend sind jeweils unterschiedliche Vorgehensweisen geeignet.

Rahmenbedingungen in A+G-Kursen für den Lernerfolg

Die Erfahrung in unseren Kursen hat uns gelehrt, dass es im Grunde also nicht um die Frage geht, ob es durch sie Lernerfolge gibt, sondern nur darum, diese zu benennen und sichtbar zu machen. Denn dafür sind die Rahmenbedingungen in Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen schwieriger, als in anderen Lernangeboten. Grundbildungskurse funktionieren beispielsweise oft anders als andere Angebote der Erwachsenenbildung; nämlich nicht in dem Sinne, dass jemand ein Defizit feststellt, ein entsprechendes Lernangebot aufsucht und es schließlich mit dem Gelernten wieder verlässt. Das „Aufgehoben sein in der Gruppe“ ist häufig Grund genug, einen Kurs zu besuchen. In allen bisherigen Untersuchungen finden sich

Hinweise auf die große psycho-soziale Bedeutung der Alpha-Kurse: Der Erfolg besteht dann in der subjektiven Zufriedenheit durch eine positive, gefühlsbetonte Qualitätsdimension während der Teilnahme. Das heißt, allein dadurch, dass jemand an einer Maßnahme teilnimmt und dort Aufmerksamkeit durch die Kursleitung und Geborgenheit in einer Gruppe mit Gleichgesinnten erfährt, gewinnt er oder sie an Sicherheit und Wohlbefinden. Dies wirkt sich häufig auch in einer langen Verweildauer vieler Teilnehmender in den Kursen aus.

Anders, als in der Schule, in der die Kinder einen großen Teil ihrer Zeit verbringen und Lernfortschritte über einen längeren Zeitraum beobachtet und so meist direkt mit dem Unterrichtsstoff in Zusammenhang gebracht werden können, verbringen die Teilnehmenden nur wenig Zeit in der jeweiligen Maßnahme. Welche anderen Einflüsse von außen ihr Lernen beeinflussen, ist daher kaum zu kontrollieren. Die Lerngruppen sind sehr heterogen: Es finden sich unterschiedliche Ausgangsniveaus, Vorgeschichten, Altersgruppen und familiäre Hintergründe. Ein Vergleich von Lernfortschritten fällt daher schwer und die Definition von einheitlichen Zielkriterien eines Kurses wird den Lernenden nicht gerecht.

Darüber hinaus fehlt es häufig noch an erwachsenengerechten Testverfahren, die es erlauben, auch im unteren Leistungsbereich Fortschritte zu differenzieren. Weiterhin ist nur schwer nachweisbar, ob das, was im Kurs gelernt wird, tatsächlich auch einen Einfluss auf das Alltagsleben der Teilnehmenden hat, ob also sogenannte Transferleistungen entstehen.

Erwachsene und erst recht solche, die häufig neben ihrem Lese- und Schreibdefizit auch noch viele andere Probleme haben, lernen langsam. Nach einer kurzen Kurslaufzeit von vielleicht 10 Terminen konkrete Lernerfolge messen zu wollen, ist daher realitätsfern. Es fehlt aber an Längsschnittstudien, die es ermöglichen würden, Lernerfolge tatsächlich abzubilden.

Lernziele und Lernerfolge sind also in dieser Gruppe vielfältig, weitreichend und nicht immer direkt beobachtbar, da es sich meist nicht nur um Defizite beim Lesen und Schreiben handelt, sondern auch um Schwächen im Bereich der Metakognition, geringes Selbstbewusstsein und Probleme mit dem Lernen an sich. Für viele der hier beschriebenen Lernerfolge gibt es daher keine einheitlichen Mess- oder Beobachtungsverfahren und es kann sie auch nicht geben.

Fazit

Wie können aber trotz dieser Schwierigkeiten Lernangebote gegenüber Betrieben und Geldgebern gerechtfertigt werden? Zunächst einmal bedarf es dafür unserer Erfahrung nach pro-aktiver Informationen darüber, wie Lernen in diesem Bereich funktioniert und welche Erfolge realistischer Weise erwartet werden können. Denn Außenstehenden fehlt häufig der didaktische Hintergrund, um Erfolge und Entwicklungen richtig einschätzen zu können. Eine wichtige Aufgabe besteht in Zukunft daher darin, Erwartungshorizonte zusammen zu bringen und Material und Strategien dafür zu schaffen, Erfolge von Grundbildungsangeboten nach außen hin zu dokumentieren, aber auch nach innen für die Lernenden selbst verfügbar zu machen. Sinnvoll sind zu diesem Zweck sicherlich individuelle und personenbezogene Formen der Lernerfolgssicherung wie zum Beispiel Lerntagebücher und das Festsetzen eigener Ziele.

Ein Vorteil in den Kursen im Projekt BASIC besteht außerdem im direkten Arbeitsplatzbezug der Kursinhalte. Denn Teilnehmenden von Grundbildungsangeboten fällt es erfahrungsgemäß schwer, eigene realistische Ziele zu formulieren und ihre tatsächlichen Lernfortschritte mit diesen abzugleichen. Das große Ziel „Deutsch lernen“ bzw. „Schreiben können“ kann von den Kursteilnehmer/-innen in der Regel nicht in kleinere Lerneinheiten zerlegt werden. Daher kann abschließend häufig auch kein positives Endergebnis festgehalten werden. Es zeigt sich, dass die Reflexion des eigenen Lernprozesses durchaus voraussetzungsvoll ist und daher erst eingeübt werden muss. Die vor Kursbeginn durchgeführte Bedarfsanalyse erfasste aber einzelne Lese- und Schreibanforderungen der täglichen Arbeit, wie etwa das Ausfüllen bestimmter Formulare. Diese werden dann im Unterricht thematisiert. Dadurch kommt es zu einer augenblicklichen Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten. Der auf diese Weise direkt verbesserte Arbeitsablauf zeigt den Erfolg sowohl für die Mitarbeiter/-innen als auch für den Betrieb unmittelbar auf.

Literatur

Für ausführlichere Informationen zum Thema Lernerfolg und dem bisherigen Wissensstand der empirischen Forschung dazu sei an dieser Stelle auf folgende Projektveröffentlichung verwiesen: Rieckmann, Carola (2014): Lernerfolg in der Grundbildung, herausgegeben von der Volkshochschule Frankfurt am Main. Online verfügbar unter: www.alphabetisierung.de/fileadmin/files/Dateien/Downloads_Texte/Rieckmann_2014.pdf

6.

Stufen zum Lernerfolg in der arbeitsplatzorientierten Grund- bildung

6.1. Förderliche und hinderliche Faktoren

für die erfolgreiche Durchführung einer Grundbildungsmaßnahme am Arbeitsplatz

Beate Plänklers

Carola Rieckmann

Berufsbezogene Grundbildung ist besonders in der Zusammenarbeit mit Betrieben voraussetzungsreich und steht vor der Herausforderung, eigene und individuelle Wege zu finden. Denn bewährte Konzepte aus der institutionalisierten Erwachsenenbildung lassen sich nicht einfach auf das betriebliche Umfeld übertragen. Das Projekt BASIC (Basisbildung für Arbeit, Soziale Integration und Chancen) der Frankfurter Volkshochschule entwickelt und erprobt daher im Rahmen des BMBF Förderschwerpunktes „Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung“ verschiedene individuelle Konzepte für Lernangebote mit Arbeitsplatzbezug.

Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz etablieren

Ein Lernangebot für Lesen und Schreiben direkt im Betrieb einzurichten hat in mehrerer Hinsicht ungünstigere Voraussetzungen, als ein regulärer Kurs zum Beispiel in der Volkshochschule. Zum einen hat arbeitsplatzbezogene Grundbildung immer zwei Adressaten: Nicht nur der Lerner selbst soll mit dem Angebot zufrieden sein und von diesem profitieren, sondern auch der Betrieb, der seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ein solches ermöglicht (vgl. Klein, Reutter & Schwarz 2014). Für ein Unternehmen ist die Bereitstellung eines Lese- und Schreibkurses in der einen oder anderen Weise mit Mehraufwand und Kosten verbunden. Verständlich also, dass von dieser Seite auch hohe Erwartungen an einen Kursanbieter herangetragen werden. Zum anderen müssen die Teilnehmenden eines betriebsgebundenen Lernangebots im Gegensatz zu einem VHS-Kurs den Kursbesuch gegenüber ihrem Arbeitsumfeld öffentlich machen. Die Kollegen und Vorgesetzten bekommen mit, wer an solchen Kursen teilnimmt, und das möchten viele Betroffene in der Regel lieber vermeiden. Darüber hinaus ist die Teilnahme unter Umständen nicht ausschließlich eigen-, sondern durch die Interessen des Betriebes auch fremdmotiviert.

Ziel des Projekts BASIC war es, herauszufinden, unter welchen Gegebenheiten die erfolgreiche Etablierung eines Lernangebotes im Betrieb trotz dieser Schwierigkeiten gelingen kann. Seit Projektbeginn im Frühjahr 2013 konnten bereits um die 20 Kurse und Lernangebote realisiert werden. Bei den kooperierenden Unternehmen handelte es sich einerseits um reale Betriebe der Altenpflege und Logistik, andererseits um Beschäftigungsträger, die Qualifizierung und befristete Beschäftigung für Langzeitarbeitslose anbieten. BASIC liefert kein fertiges

Kurskonzept, sondern stimmt Inhalt und Struktur eines Angebots mit jedem Betrieb einzeln in Bezug auf die vorliegenden Anforderungen ab. Zu diesem Zweck wurde jeweils zu Beginn eine Bedarfsanalyse durchgeführt. BASIC sprach mit Personen, die auf verschiedenen Ebenen in Kontakt mit den Mitarbeiter/-innen stehen und im täglichen Ablauf die Defizite im Schriftsprachbereich sowie dessen Auswirkungen auf Arbeitsabläufe, Kommunikation und Arbeitsergebnisse mitbekommen. Die Inhalte der Kurse konnten so gezielt solche Lese- und Schreibaufgaben in den Blick nehmen, wie sie die Mitarbeiter/-innen täglich bewältigen müssen. In einem auf wenige Wochen befristeten Kurs lässt sich vielleicht keine fehlerfreie Grammatik und Rechtschreibung erwerben, aber sehr wohl immer wieder benötigte Begriffe, Formulierungen oder das korrekte Ausfüllen bestimmter Formulare erlernen. Aber nicht nur inhaltlich unterscheiden sich die Bedürfnisse der Betriebe und Kursteilnehmer/-innen, sondern auch organisatorisch. Daher sollte vor der Einrichtung eines Angebots auch geklärt werden, zu welchen Zeiten und in welchem Rhythmus ein Angebot überhaupt Sinn macht, in welcher Konstellation und an welchem Ort es zum Beispiel stattfinden soll.

Erfolgsfaktoren ermitteln

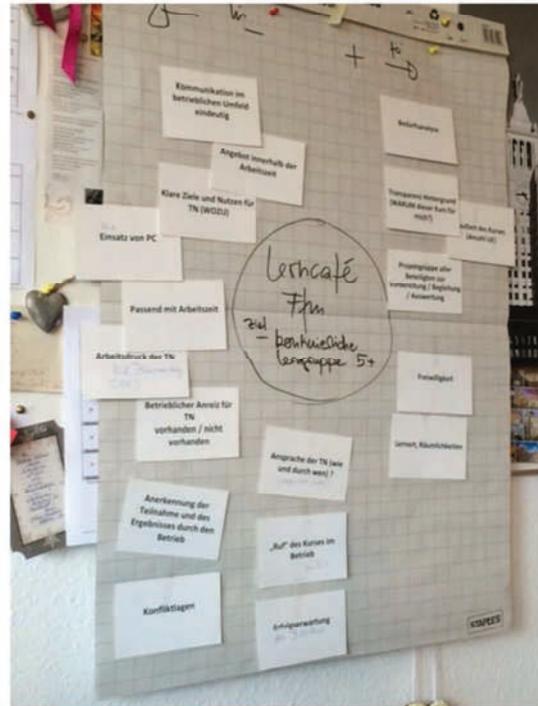
Ziel von BASIC war es nicht nur, Lernangebote in Betrieben durchzuführen, sondern auch zu ermitteln, welche Faktoren für deren Gelingen oder nicht Gelingen verantwortlich sind. Einflussreiche Faktoren können bei den Betrieben liegen oder bei Inhalt und Organisation eines Lernangebots, sie können von Personen oder ihren Einstellungen ausgehen sowie aus äußeren Umständen hervorgehen. Nicht alle dieser Einflüsse sind unmittelbar zugänglich oder lassen sich bei der Planung eines Angebots berücksichtigen und kontrollieren. BASIC hat sich daher zunächst darauf konzentriert, welche Rahmenbedingungen den Erfolg eines Lernangebots von betrieblicher Seite beeinflussen. Erfolg ist dabei vorläufig ausschließlich als die Etablierung eines Lernangebots mit mindestens fünf Teilnehmer/-innen definiert, die zu mindestens 80 % der Zeit anwesend sind. Kompetenzentwicklungen der Lernenden finden an dieser Stelle für die Erfolgsdefinition noch keine Berücksichtigung, da hierfür die regelmäßige Teilnahme an einem Lernangebot zunächst Voraussetzung ist. Schon die Erfahrung aus der regulären Alphabetisierungsarbeit zeigt, dass dies ein nicht zu unterschätzendes Problem ist und Kurse grundsätzlich mit großer Diskontinuität zu kämpfen haben.

Auf der Grundlage aller im Projektzeitraum durchgeführten Analysen der verschiedenen Lernkonzepte können schließlich aufschlussreiche Hinweise darauf ermittelt werden, welche Faktoren für den Erfolg von arbeitsplatzbezogener Grundbildung eine Rolle spielen.

Zur Ermittlung der Erfolgsfaktoren wurde im Anschluss an jedes Lernangebot mit den Betriebsverantwortlichen ein Auswertungsgespräch geführt. In einem mehrschrittigen Verfahren in Anlehnung an Schiersmann & Thiel (2011) wurde bestimmt, welche Faktoren die Realisierung des Angebots positiv oder negativ beeinflusst haben. Zu diesem Zweck werden von BASIC zunächst auf der Grundlage bisheriger Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Alphabetisierungsforschung 18 möglicherweise einflussreiche Rahmenbedingungen auf Moderationskarten vorgelegt. Aus dieser Gesamtheit sollen nun die Mitarbeiter/-innen des Betriebs im ersten Schritt bestimmen, welche Faktoren sie im Hinblick auf das aktuelle

Lernangebot im eigenen Haus als wichtig erachten. Hierbei geht es zunächst nur um die Benennung der Faktoren bzw. um die Einschätzung, ob sie im eigenen Betrieb eine Rolle gespielt haben und noch nicht darum, ob diese als eher förderlich oder als eher hinderlich für den Erfolg eingeschätzt werden. Die von BASIC vorgegebenen Rahmenbedingungen sind:

- Eine anfänglich durchgeführte Bedarfsanalyse
- Zusammenstellung einer Projektgruppe mit allen Beteiligten zur Vorbereitung/Begleitung/ Auswertung
- Anerkennung der Teilnahme und des Ergebnisses durch den Betrieb
- Lernort/Räumlichkeiten
- Transparenz der Ziele und Nutzen des Kurses für die Teilnehmer/innen (Wozu?)
- Transparenz der Zielgruppe (Warum dieser Kurs für mich?)
- Einsatz von PC
- Erfolgserwartung des Betriebs
- „Ruf“ des Kurses im Betrieb
- Innerbetriebliche Konfliktlagen
- Betrieblicher Anreiz für Teilnehmende
- Laufzeit des Kurses (Anzahl Unterrichtseinheiten)
- Ansprache der Teilnehmenden (Wie und durch wen?)
- Zeitliche Organisation des Lernangebots
- Kommunikation im betrieblichen Umfeld
- Arbeitsdruck der Teilnehmer/innen
- Angebot innerhalb/außerhalb der Arbeitszeit
- Freiwilligkeit



Im zweiten Schritt erfolgt dann die Einschätzung, der förderlichen bzw. hinderlichen Qualität der Einflussfaktoren für den Erfolg des Angebots. Jedem grundsätzlich als relevant für das Gelingen eingestuften Faktor wird zu diesem Zweck ein bzw. zwei Plus- oder Minus- Symbol/e zugeordnet. Wichtig ist, dass die Auswertung im Gespräch vorgenommen wird, so dass die Beteiligten ihre Zuordnungen und Wertungen auch begründen und kommentieren können. Nur so werden Hintergründe und Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge deutlich. In einem letzten Schritt werden dann die Faktoren, denen ein negativer Einfluss auf den Erfolg zugeschrieben wurde noch einmal betrachtet und nach möglichen Optimierungsansätzen gesucht.

Gelingensfaktoren für das Lernen am Arbeitsplatz: ein Beispiel

Im Folgenden soll anhand eines konkreten Beispiels deutlich werden, wie das Ermitteln der Gelingensfaktoren in der Praxis aussehen kann.

In einem Betrieb der Altenpflege wurden von Basic insgesamt drei Kurse durchgeführt. In der Altenpflege spielt das Verfassen von Pflegeberichten eine große Rolle. Diese müssen auch von Hilfspflegerkräften geschrieben werden und so eindeutig sein, dass es bei der Schichtübergabe nicht zu Missverständnissen kommen kann. Eine bestimmte Qualität der Lese- und Schreibfähigkeiten ist daher im Alltag auch von den sogenannten „Geringqualifizierten“ gefordert (vgl. Alke 2009). Ziel der Kurse war es laut Bedarfsanalyse, dass die Pflegeberichte aussagekräftig, lückenlos, wertfrei und lesbar (Satzbau, Grammatik, Rechtschreibung) formuliert werden können und die Mitarbeiter/-innen insgesamt sicherer im Schreiben werden, d.h. konkret sich trauen, nicht lediglich Standardaussagen zu kopieren, sondern tatsächlich tagesaktuelle Vorkommnisse neu zu formulieren. Außerdem sollten die Mitarbeiter/-innen selbst das Gefühl haben, dass das Angebot sinnvoll war und sich für sie persönlich gelohnt hat. Die Kurse hatten zwischen 5 und 7 angemeldete Teilnehmer/-innen, von denen allerdings nur wenige eine Anwesenheitsquote von 80% erreichten.

Die Kurse wurden jeweils für die Mitarbeiter/-innen aus unterschiedlichen Häusern des Altenpflegebetriebs zusammen angeboten. Durch diverse Verzögerungen kam es zu einer verlängerten Vorlaufzeit, was dazu führte, dass ungeplant Informationen in Umlauf gerieten. Eine Steuerung von Projektseite war dadurch kaum möglich. Möglicherweise haben Gerüchte über Sinn und Zweck der Kurse die Gewinnung von Teilnehmer/-innen erschwert. Die Analyse der Gelingensfaktoren ergab in diesem Fall folgendes:

Gelingensfaktor	Wertung (++/+/--)	Erläuterung
Bedarfsanalyse	++	Die Bedarfsanalyse wurde von allen Beteiligten als wichtig und positiv wahrgenommen. Von Projektseite aus wäre es allerdings wünschenswert gewesen, die Zielkriterien noch genauer zu definieren. So sollten beispielweise Merkmale dafür benannt werden, wann ein Pflegebericht „gut“ ist
Projektgruppe aller Beteiligten	+	Die Einrichtung einer Projektgruppe zur Vorbereitung, Begleitung und Auswertung des Lernangebots wurde von allen Beteiligten als wichtig und positiv beurteilt
Anerkennung durch den Betrieb	-	Eine Anerkennung der Kursteilnahme durch den Betrieb wurde grundsätzlich als wichtig für das Gelingen eingeschätzt. Durch hohen Arbeitsdruck und damit verbundenen schwierigen Organisationsbedingungen während des Kurszeitraumes, sei dies zu kurz gekommen. Die Teilnahme am Lernangebot konnte daher nicht ausreichend durch den Betrieb gewürdigt werden.

Gelingensfaktor	Wertung (++/+/--)	Erläuterung
Lernort/Räumlichkeiten	+-	Der Lernort wurde als relevant für den Erfolg wahrgenommen. Positiv hätte sich ausgewirkt, dass der Kurs direkt am Arbeitsplatz stattfand und es deshalb kurze Wege zum Lernort waren. Der von der Hausleitung zur Verfügung gestellte Raum war allerdings offen einsehbar, so dass eine Abgrenzung der Unterrichts- von der Arbeitssituation und die notwendige Ruhe vor den Bewohner/-innen nicht in ausreichendem Maße gewährleistet waren. Dass vom Haus Kaffee und Kuchen für die Lerngruppe zur Verfügung gestellt wurden, wurde zwar als Würdigung durch den Betrieb wahrgenommen, verhinderte aber das Aufkommen einer konzentrierten Lernatmosphäre.
Transparenz von Zielen und Nutzen	++	Als wichtig und positiv wurde die Transparenz von Zielen und Nutzen bewertet. Durch das konkrete Thema „Pflegeberichte“ bestand für die Teilnehmer/-innen ein unmittelbarer Bezug zu ihren täglichen Aufgaben.
Transparenz der Zielgruppe	-	Die Transparenz der Zielgruppe wurde als einflussreicher Faktor eingestuft. Diese war hier nur unzureichend gegeben. Das Angebot wurde von der Mehrheit der Mitarbeiter/-innen als „Deutschkurs“ verstanden. Für deutschsprachige Kolleginnen mit Lese- und Schreib-Defiziten war daher nicht einleuchtend, warum auch ihnen die Teilnahme empfohlen wurde.
Einsatz von PC		Der Einsatz von PCs als Lernmedium wurde als nicht wichtig für den Erfolg des Kurses eingeschätzt.
Erfolgserwartung des Betriebs	-	Das Vorhandensein einer Erfolgserwartung wurde generell als wichtig für das Gelingen eingeschätzt. Dass diese im vorliegenden Fall zu wenig konkret war, wirkte sich nach Wahrnehmung der Beteiligten eher negativ aus. Günstiger wäre es gewesen, zum Beispiel noch genauer zu formulieren, wie denn ein guter Pflegebericht aussehen soll. Auch eine deutlichere allgemeine Erfolgserwartung dergestalt, dass von Mitarbeiter/-innen grundsätzlich erwartet wird, dass sie an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen um die Qualität zu verbessern wäre förderlich gewesen.

Gelingensfaktor	Wertung (++/+/--)	Erläuterung
„Ruf“ des Kurses im Betrieb		Der „Ruf“ des Kurses im Betrieb war unter den Mitarbeiter/-innen im vorliegenden Fall weder besonders positiv noch negativ und spielte daher nach Eindruck der Auswertungsgruppe für das Gelingen keine entscheidende Rolle.
Konfliktlagen		Konfliktlagen habe es nach Aussage der Betriebsverantwortlichen keine gegeben. Dieser Punkt wurde daher für das Gelingen des Kurses in diesem Fall als nicht relevant eingestuft.
Betrieblicher Anreiz	+	Ein betrieblicher Anreiz für die Teilnahme am Kurs wurde generell als wichtig eingeschätzt. In diesem Fall wurde die Zeit im Kurs rückwirkend als Arbeitszeit anerkannt, wenn 80% der Termine wahrgenommen wurden. Weitere Anreize wie Aufstiegsmöglichkeiten, Bonuspunkte oder Ähnliches gab es nicht.
Laufzeit	+ -	Die Laufzeit eines Kurses, in diesem Fall 10 Termine, wurde von den Beteiligten als wichtiger Einflussfaktor für die Bereitschaft zur Teilnahme gesehen. Der Umfang wurde aus organisatorischer Sicht grundsätzlich als positiv und angemessen beurteilt. Allerdings wären in diesem Fall acht Termine günstiger gewesen, da im Rhythmus von zwei Monaten auch die Dienstpläne wechseln und bei einer Passung die Koordination einfacher gewesen wäre. Für das Lernen bzw. die Motivation dazu seien 10 Termine allerdings etwas viel. Der Zeitraum sei für die Mitarbeiter/-innen unüberschaubar. Als günstige werden ergänzend auch Einzeltermine im Workshopstil zu bestimmten Themen wie etwa PC o.Ä. gesehen.
Ansprache	+	Die Ansprache erfolgte überwiegend durch die einzelnen Hausleitungen gemeinsam mit dem Projekt. Dieses Vorgehen wurde als wichtig und auch positiv empfunden. In einem Haus kam es allerdings zur Verbreitung von unvollständigen Informationen durch nicht in die Projektgruppe eingebundene Personen, woraufhin die Mitarbeiter/-innen ablehnend reagierten. Offenbar wurde das Lernangebot hier eher als Zusatzbelastung denn als Unterstützung kommuniziert.

Gelingensfaktor	Wertung (++/+/--)	Erläuterung
Zeitliche Organisation	-	Aufgrund der Schichtarbeit in der Altenpflege ist ein Kurstermin, der passend zur Arbeitszeit aller Mitarbeiter/-innen liegt, grundsätzlich nicht realisierbar. Diese Tatsache wird als Besonderheit des Arbeitsumfeldes Altenpflege akzeptiert. Eine bessere Abstimmung mit den Schichtplänen wäre dennoch praktikabel und für zukünftige Angebote ein Punkt, dem erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte.
Kommunikation	+	Nach Aussage der Betriebsverantwortlichen war die Kommunikation bezüglich Sinn und Zweck des Kurses eindeutig und insofern auch förderlich.
Arbeitsdruck	--	Der Arbeitsdruck in der Altenpflege ist generell sehr hoch. Es fehlen häufig Mitarbeiterinnen, so dass Schichtpläne kurzfristig geändert werden müssen. Erhielte der Kurs durch die Betriebsleitung eine höhere Priorität, damit die Möglichkeit einer Teilnahme bei der Erstellung der Schichtpläne berücksichtigt wird, könnte an diesem Punkt eventuell zumindest teilweise Negativeinfluss reduziert werden.
Zeitpunkt des Kurses	+ -	Das Angebot fand außerhalb der Arbeitszeit statt, direkt vor oder nach der Schicht. Können die Teilnehmer/-innen direkt nach ihrer Schicht von Station aus in den Kurs gehen, erhöht dies zwar die Wahrscheinlichkeit, dass sie tatsächlich hingehen, sie sind dann aber oft müde und unkonzentriert und bringen negative Situationen mit in den Kurs.
Freiwilligkeit		Die Teilnahme am Kurs war freiwillig. Allerdings wurde dieser Punkt von den Beteiligten nicht als wichtig erachtet.

Erkenntnisse und Empfehlungen

Durch die Analyse vieler verschiedener Lernangebote konnte BASIC einige Hinweise darauf ermitteln, was hinderliche oder förderliche Faktoren bei der Einrichtung eines Lernangebots am Arbeitsplatz sind. Neben einigen generellen Empfehlungen, die auf dieser Grundlage im Folgenden gegeben werden können, hat sich auch gezeigt, dass der positive oder negative Einfluss bestimmter Faktoren stark kontextabhängig ist. Ein und dasselbe Merkmal kann in einem Betrieb förderlich für das Zustandekommen eines Lernangebots sein, in einem anderen aber hinderlich. Diese Eigendynamik wird anschließend exemplarisch für einige Faktoren dargestellt.

Grundsätzliches

- **Bedarfsanalyse**

Die Durchführung einer Bedarfsanalyse vor der Planung eines betrieblichen Lernangebots sollte obligatorisch sein. Nicht nur, dass es für das Unternehmen den größtmöglichen Nutzen hat, wenn die Inhalte auf die Lese- und Schreibanlässe im Arbeitsalltag abgestimmt sind, auch für die Lernenden selbst ist es hoch motivierend, wenn der Lernstoff eine direkte Entsprechung in ihrer Arbeit findet und sie so unmittelbar den Nutzen des Angebots für sich selbst wahrnehmen können (vgl. Stuckatz & Wagner 2014). Darüber hinaus erfüllt die Bedarfsanalyse einen Sensibilisierungseffekt: Die Verantwortlichen im Betrieb werden mit ins Boot geholt und setzen sich noch einmal bewusst mit der Problematik auseinander.

- **Bildung einer Projektgruppe aller beteiligten betrieblichen und außerbetrieblichen Akteure**

Die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung eines Lernangebots sollte immer gemeinschaftlich von Bildungsanbieter und Betrieb geleistet werden. Dies führt zu höherer Verbindlichkeit zwischen den Kooperationspartnern und die Verantwortung für das Projekt wird geteilt. Bei Problemen kann so auch unkompliziert nachgesteuert und für den Ablauf wichtige Informationen über Terminänderungen, fehlende Teilnehmer/-innen oder betriebsinterne Vorkommnisse, die den Kurs beeinflussen ausgetauscht werden.

- **Innerbetriebliche Konfliktlagen**

Offene oder auch verdeckte Konflikte in einem Betrieb, die das Vertrauen und Zugehörigkeitsgefühl der Mitarbeitenden gegenüber ihrem Unternehmen stören (z.B. Kürzungen, Entlassungen oder eine scharfe Kontrollpolitik), werden in aller Regel die erfolgreiche Durchführung eines Lernangebots verhindern. Wenn die Mitarbeiterinnen gar nicht erst erscheinen oder nur mit Verweigerungshaltung im Kurs sitzen, hat dies also unter Umständen Ursachen, die zwar im Betrieb, aber außerhalb des eigentlichen Kursangebots liegen und sich den Kursleiter/-innen nicht unmittelbar erschließen. Schon im Vorgespräch sollte daher darauf geachtet werden, ob eventuell Konflikte vorliegen, die die Mitarbeiter/-innen daran hindern könnten sich auf ein Lernangebot einzulassen.

- **Art und Weise der Ansprache der Mitarbeiter/-innen**

Besonders wichtig für das Gelingen eines Lernangebot ist eine sensible Ansprache der Mitarbeiter/-innen. Das reine Auslegen von Info-Material und/ oder Aufhängen von Plakaten

hat sich dabei als nur wenig wirksam erwiesen. Eine konkrete Infoveranstaltung, in der Betrieb und Anbieter das Projekt gemeinsam vorstellen und die Kursleitung kennengelernt werden kann, ist effektiver. Eine persönliche Ansprache von Mitarbeitenden mit offensichtlichem Grundbildungsbedarf durch Vorgesetzte hat den Vorteil, die Zielgruppe direkt zu erreichen. Anstelle der Aufdeckung eines Defizits sollte dabei unbedingt eine förderliche Haltung zum Ausdruck gebracht werden.

- **Zeitliche Organisation des Lernangebots**

Viel Aufmerksamkeit sollte bei der Planung die zeitliche Organisation bekommen. Ob ein Kurs während oder außerhalb der Arbeitszeit stattfindet beeinflusst natürlich ganz entscheidend die Bereitschaft zu einer Teilnahme. Da es nicht jedem Unternehmen möglich ist, für eine solche Weiterbildungsmaßnahme Arbeitszeit zur Verfügung zu stellen, ist es umso wichtiger, den Aufwand für die Mitarbeiter/-innen möglichst gering zu halten. Als günstig hat es sich daher erwiesen, Kurse direkt vor oder nach der Arbeitszeit anzusetzen. Bei Schichtarbeit ist das Finden des optimalen Zeitpunktes eine besondere Herausforderung.

- **Betrieblicher Anreiz für die Teilnehmer/-innen**

Es hat sich als höchst förderlich und motivierend erwiesen, wenn der Betrieb die Teilnahme an einem Lernangebot in der einen oder anderen Weise honoriert. Diese Würdigung kann zum Beispiel darin bestehen, dass die Mitarbeiter/-innen bei regelmäßiger Teilnahme einen Teil der Kurszeit als Arbeitszeit gutgeschrieben bekommen, wenn das Lernangebot außerhalb der Arbeitszeit liegt. Auch Zertifikate, zusätzliche Urlaubstage oder Ähnliches können die Wertschätzung des Betriebes ausdrücken. Außerdem kann der abgeschlossene Kurs eventuell den Zugang zu weiteren betriebsinternen abschlussbezogenen Weiterbildungsmaßnahmen ermöglichen.

- **Transparenz über den Hintergrund des Kurses gegenüber den Mitarbeiter/-innen**

Die Kommunikation des Kurses im betrieblichen Umfeld sollte klar und eindeutig sein. Für die Mitarbeiter/-innen muss klar ersichtlich sein, was in diesem Kurs gelernt werden soll und wieso. Die Absicht, die der Betrieb damit hat, muss von Beginn an deutlich werden. Dabei sollte betont werden, dass es darum geht, die Mitarbeitenden zu unterstützen, Kursleistungen nicht überprüft werden und Fehler oder zu langsamer Fortschritt keine negativen Sanktionen nach sich ziehen.

Kontextabhängige Faktoren

- **Freiwilligkeit**

Aus der Lehr-Lern- und Motivationsforschung weiß man seit langem, dass Selbstbestimmtheit und Autonomie menschliche Grundbedürfnisse sind. Sind sie in Bezug auf eine Tätigkeit erfüllt, wirkt sich dies in hohem Maße motivierend aus. Im Rahmen von betrieblichen Alphabetisierungskursen stimmt das zwar grundsätzlich auch, allerdings kommt hier noch eine andere Komponente ins Spiel. Ist der Kursbesuch nicht freiwillig, sondern wird vom Betrieb verbindlich vorgeschrieben, kann das für die Teilnehmer/-innen eine Entlastung darstellen. Gegenüber Kolleginnen und Kollegen müssen sie ihre Teilnahme am Kurs nicht rechtfertigen. Sowohl die Scham vor den eigenen Defiziten als auch der Vorwurf, man nehme nur teil, um sich vor der eigentlichen Arbeit zu drücken, können auf

diesem Weg umgangen werden. Welche Argumente schwerer wiegen, muss individuell im jeweiligen Betrieb entschieden werden.

- **Lernort/Räumlichkeiten**

Die Entscheidung über den Ort, an dem das Lernangebot stattfinden soll, ist ein nicht zu unterschätzender Erfolgsfaktor für die Einrichtung eines regelmäßigen Lernangebots am Arbeitsplatz. Welche Merkmale der ideale Lernort erfüllen sollte, ist allerdings wiederum nicht grundsätzlich sondern immer nur für jeden Betrieb individuell zu beantworten. Ein Raum direkt im Betrieb zum Beispiel hat dabei sowohl Vor- als auch Nachteile. Förderlich sind sicher die kurzen Wege, die den Mehraufwand für die Kursteilnehmer/-innen gering halten. Auch die Wege für die Kommunikation zwischen Betrieb und Kursleitenden ist in diesem Fall kurz und Probleme oder Besonderheiten lassen sich so schnell besprechen. Es kann aber sein, dass Teilnehmer/-innen sich nicht wohl dabei fühlen, dass Kollegen etwas von ihrer Kursteilnahme mitbekommen. Oder die Tatsache, dass die Vorgesetzten direkt im Raum nebenan sitzen führt dazu, dass sich die Lernenden beobachtet und kontrolliert fühlen. In solchen Fällen kann es günstiger sein, das Lernangebot außer Haus einzurichten.

- **Erfolgserwartung des Betriebes**

Ein Betrieb, der seinen Mitarbeiter/-innen Weiterbildungskurse im Lesen- und Schreiben ermöglicht, tut das sicher nicht uneigennützig. Er stellt dafür Zeit, Geld, Räume und/oder Mitarbeiter/-innen für die Organisation zur Verfügung und erwartet selbstverständlich in der Regel auch, dass die Maßnahme von Erfolg gekrönt ist. Organisatoren von Grundbildungsmaßnahmen sowie Kursleitende empfinden diese oft nur implizit kommunizierte Erfolgserwartung häufig als Druck. Dabei ist in vielen Fällen gar nicht klar, was genau eigentlich „Erfolg“ jeweils bedeutet (vgl. Rieckmann 2014). Wenn Teilnehmer/-innen selbst diesen Druck ebenfalls wahrnehmen, könnte sich dies negativ auf ihre Lernbereitschaft auswirken. Keine explizit ausgedrückte Erfolgserwartung kann sich allerdings ebenso negativ auf die Motivation auswirken, da Angebot und Teilnahme so schnell einen unverbindlichen und beliebigen Charakter bekommen. Entscheidend scheint nach unserem Eindruck eine explizit formulierte Erfolgserwartung zu sein, die nicht unbedingt auf konkrete Fähigkeiten beschränkt sein muss. Auch ein verbessertes Wohlbefinden und Selbstvertrauen der Mitarbeiter/-innen können für den Betrieb profitable Ziele einer Weiterbildung sein und sollten auch als solche kommuniziert werden.

Durch die Analyse von Erfolgsfaktoren in unterschiedlichen Betrieben und Lernangeboten wurde schnell deutlich, dass es DAS Kurskonzept „arbeitsplatzorientierte“ Alphabetisierung nicht geben kann, sondern dass sowohl die Kursinhalte als auch die Kursform sehr eng mit dem jeweiligen Betrieb abgestimmt und an die spezifischen Gegebenheiten und Bedürfnisse angepasst werden müssen. Nur dann hat das herausfordernde Vorhaben, Menschen mit Grundbildungsbedarf direkt am Arbeitsplatz zu erreichen, Aussicht auf Erfolg.

Literatur

Alke, Matthias (2009): Arbeitsplatzanforderungen als Orientierung für Grundbildung? In: Klein, Rosemarie (Hrsg.), „Lesen und Schreiben sollten sie schon können.“ GIWA Schriftenreihe Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit - mehrperspektivisch. Band 1, S.113-124, Institut für angewandte Kulturforschung e.V. Göttingen.

Klein, Rosemarie, Reutter, Gerhard & Schwarz, Sabine (2014): Facetten arbeitsorientierter Grundbildung: Verständnis – Zielgruppen – Bedarfe. In: Alfa-Forum 86 (2014), S. 46-51.

Rieckmann, Carola (2014): Lernerfolg in der Grundbildung. Volkshochschule Frankfurt am Main. Online verfügbar unter: www.basic.frankfurt.de

Schiersmann, Christiane & Thiel, Heinz-Ulrich (2011): Organisationsentwicklung. Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen. 3., durchges. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

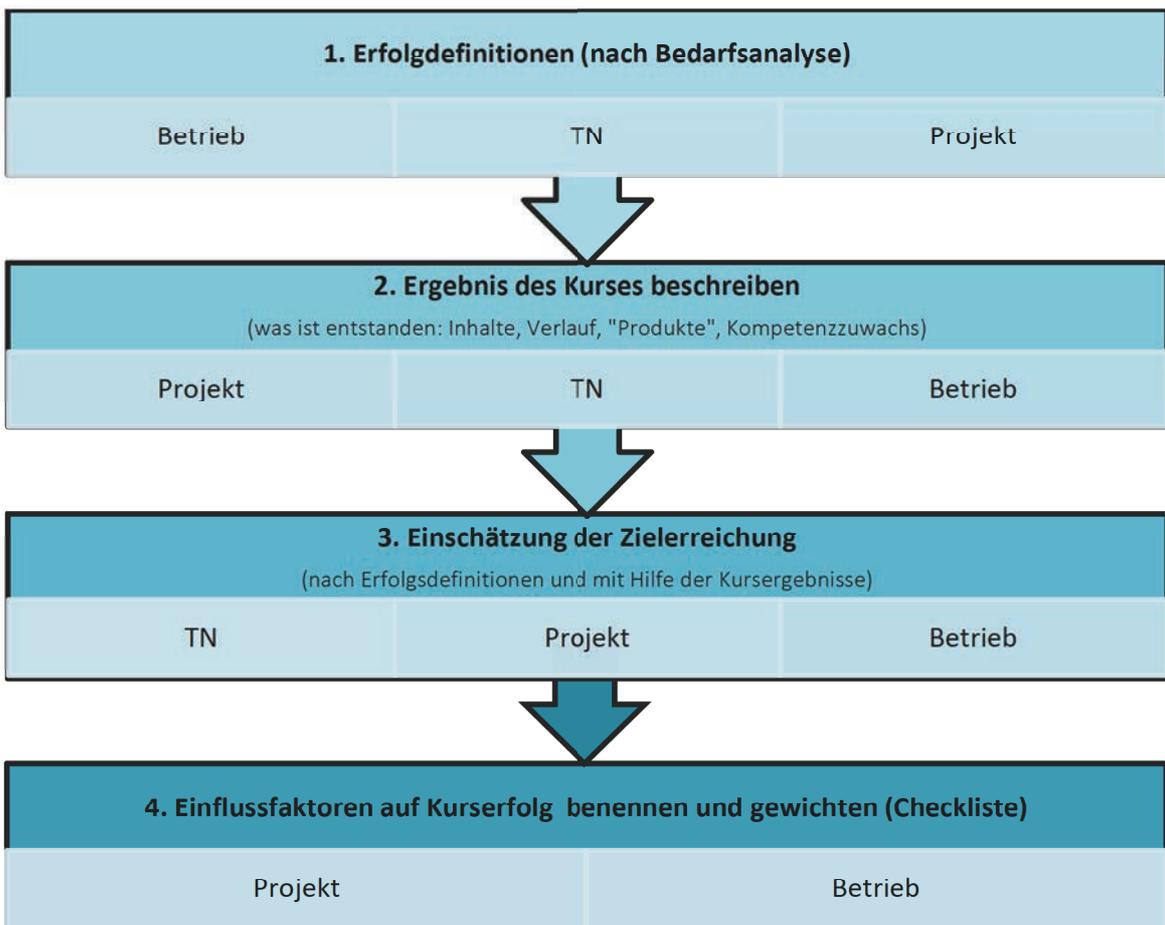
Stuckatz, Diana & wagner, Cornelia (2014): Qualifizierungsangebote in der Pflegehilfe für Personen mit geringen Grundbildungskennntnissen. Empirische Studien zur Entwicklung von Lehr- Lern-Umgebungen und Arbeitsmaterialien. In: Seifried, Jürgen; Faßhauer, Uwe & Seeber, Susann (Hrsg.), Jahrbuch der berufs—und wirtschaftspädagogischen Forschung 2014, S. 81-94, Budrich & Opladen: Berlin, Toronto.

6.2. Checkliste

Gelingensfaktoren zur Planung und Auswertung von Grundbildungsangeboten im Betrieb

Vorgehen beim Identifizieren von Gelingensfaktoren (für Evaluation, Systematisierung und Vergleichbarkeit gemachter Erfahrungen, Handlungsempfehlungen)

Für jedes Lernangebot:



Checkliste und Skala Gelingensfaktoren

Einflussfaktor auf das Gelingen des Kurses	<i>Nicht wichtig</i>	<i>Wenig wichtig</i>	<i>Wichtig</i>	<i>Sehr wichtig</i>	Förderlich + Hinderlich -
Rahmenbedingungen Betrieb	<i>Nicht erfüllt</i>	<i>Wenig erfüllt</i>	<i>Im wesentlichen erfüllt</i>	<i>In hohem Maße erfüllt</i>	
Projektgruppe aller Beteiligten zur Vorbereitung/ Begleitung/Auswertung					
Bedarfsanalyse					
Freiwilligkeit					
Lernort, Räumlichkeiten					
Anerkennung der Teilnahme und des Ergebnisses					
Erfolgserwartung					
Einsatz von PC					
Konfliktlagen					
Laufzeit des Kurses (Anzahl UE)					
Ansprache durch Vorgesetzte					
Angebot innerhalb der Arbeitszeit					
Arbeitsdruck der TN					
Betrieblicher Anreiz für TN					
Passend mit Arbeitszeit					
Transparenz Hintergrund (WARUM dieser Kurs für mich?)					
„Ruf“ des Kurses im Betrieb					
Klare Ziele und Nutzen für TN (WOZU)					
Ansprache der TN					
Kommunikation im betrieb- lichen Umfeld eindeutig					
Konfliktlagen					

Einflussfaktor auf das Gelingen des Kurses	<i>Nicht wichtig</i>	<i>Wenig wichtig</i>	<i>Wichtig</i>	<i>Sehr wichtig</i>	Förderlich + Hinderlich -
Anbieter /Projekt	<i>Nicht erfüllt</i>	<i>Wenig erfüllt</i>	<i>Im wesentlichen erfüllt</i>	<i>In hohem Maße erfüllt</i>	
Zuverlässigkeit und Kontinuität d. Lernangebots					
Teamteaching					
Ansprache TN (zusammen mit Betrieb)					
Profil KL					
Teilnehmervoraussetzungen/Lerngruppe	<i>Nicht erfüllt</i>	<i>Wenig erfüllt</i>	<i>Im wesentlichen erfüllt</i>	<i>In hohem Maße erfüllt</i>	
Konfliktlagen					
Bildungshintergrund					
Deutsch als Erst/Zweitsprache					
Aufnahmebereitschaft und Konzentrations-fähigkeit					
Motivation					
Erfolgserwartung					
Lehr-Lerngeschehen	<i>Nicht erfüllt</i>	<i>Wenig erfüllt</i>	<i>Im wesentlichen erfüllt</i>	<i>In hohem Maße erfüllt</i>	
Transparenz Lernprozess (wo stehen wir, was machen wir wann und wozu)					
Sichtbares und greifbares Ergebnis					
Lernklima					

Handlungsempfehlung

Erfolgsindikatoren

In welchem Umfang wurde das Ziel erreicht? Wie gut wurde die Umsetzung zur Zielerreichung gestaltet? Gibt es Gelingensfaktoren im Lern- und Gruppengeschehen und welche in den Rahmenbedingungen?

Gelingensfaktor Rahmenbedingungen (in Rangfolge bringen)

Sehr wichtig				
...			Hierhin kommen!	
...				
...				
...				
...				
...				
...				
...				
...				
Wenig wichtig				
	Nicht erfüllt	Wenig erfüllt	Im wesentlichen erfüllt	In hohem Maße erfüllt



Von links nach rechts: Gabriele Paul-Göppel, Carola Rieckmann, Liliya Wölfle, Gudrun Schäfer, Beate Plänklers

Impressum

Volkshochschule Frankfurt am Main
Projekt BASIC
Sonnemannstraße 5, 60314 Frankfurt am Main

Projektleitung:

Beate Plänklers
Beate.Plänklers.vhs@stadt-frankfurt.de
Telefon 069/212 73766

Projektmitarbeit:

Gabriele Paul-Göppel
Carola Rieckmann
Gudrun Schäfer
Liliya Wölfle

