

## Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?

Rosemarie Klein / Gerhard Reutter / Sabine Schwarz

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Dortmund

Stand: 10.09.2015<sup>1</sup>

### 1. Primärer Analphabetismus...

... liegt vor, wenn eine Person über keine Lese- und Schreibkompetenzen verfügt, weil sie aufgrund fehlender Zugänge zu einem Schulsystem keine Möglichkeit hatte, entsprechende Kompetenzen zu erwerben.<sup>2</sup>

### 2. Sekundärer Analphabetismus...

... liegt dann vor, wenn eine Person die in der Schule erworbenen Lese- und Schreibkompetenzen später wieder verlernt.<sup>3</sup>

### 3. Funktionaler Analphabetismus...

... liegt vor, wenn Personen zwar grundlegende Lese- und Schreibkompetenzen haben, die aber nicht ausreichen, um den gesellschaftlichen und erwerbsarbeitlichen Anforderungen gerecht werden zu können. In westlichen Industriegesellschaften sind die gesellschaftlichen und erwerbsarbeitlichen Anforderungen höher als in den meisten Entwicklungsländern. Bei gleichen Lese- und Schreibkompetenzen kann eine Person als ‚alphabetisiert‘ oder als ‚funktionaler Analphabet‘ gelten, abhängig von den gesellschaftlichen Anforderungen. Für das Projekt SESAM schlagen wir eine Definition vor, die von der ANLCI (AGENCE NATIONALE DE LUTTE CONTRE L'ILLETTRISME) in Frankreich vorgelegt wurde:

*«Analphabetismus beschreibt die Situation von Personen, die älter als 16 Jahre sind und die, obwohl sie eine Schulbildung haben, einen Text über Alltagssituationen nicht lesen und verstehen können, und/oder nicht schreiben können, um somit einfache Informationen zu übermitteln. Trotz dieser Defizite haben Analphabeten durch Erfahrungen eine Kultur und Kompetenzen erlangt, bei denen sie nicht, oder kaum lesen und schreiben müssen. Einige konnten sich so in das soziale und berufliche Leben integrieren, aber das Gleichgewicht bleibt instabil und das Risiko, ausgegrenzt zu werden, besteht permanent. Andere dagegen werden ausgeschlossen, gerade dann, wenn Analphabetismus mit anderen Faktoren zusammenkommt.»*

### 4. Alphabetisierung für funktionale Analphabeten...

...stellt ein pädagogisches Handlungsfeld dar, in dem Lese- und Schreibfähigkeiten vermittelt werden, die ausreichen, um schriftsprachliche und rechnerische Anforderungen des täglichen Lebens und in einfachen Arbeitstätigkeiten zu erfüllen.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> An der Aktualisierung dieses Papiers haben folgende Personen mitgewirkt: Eugen Breining, Kevin Folger, Friedhelm Keuken, Barbara Grimmer, Markus Leimbach, Verena Oellerich, Peter Piasecki, Sabine Schwarz, Arne Winkelmann, Dieter Zisenis.

<sup>2</sup> vgl. [http://www.alphabund.de/media/Daten\\_und\\_Fakten\\_Alphabetisierung\\_barrierefrei.pdf](http://www.alphabund.de/media/Daten_und_Fakten_Alphabetisierung_barrierefrei.pdf).

<sup>3</sup> vgl. ebd.

<sup>4</sup> vgl. ebd.

## 5. Grundbildung

Schroeder (2012) differenziert zwischen Grundbildung und Alphabetisierung wie folgt:

Alphabetisierung bezieht sich auf die Vermittlung von Kulturtechniken, insbesondere des Lesens und Schreibens (zunehmend auch des Rechnens) und somit auf ein eng umschriebenes pädagogisches Handlungsfeld. Alphabetisierung ist somit ein pädagogisches Handlungsfeld.

Grundbildung steht eher in einer bildungstheoretischen Tradition und stellt ein pädagogisches Konzept dar, das so umfassende Bildungsziele wie Reflexionsfähigkeit, Autonomie oder Identität einschließt. Grundbildung gehört damit zum Konzept des lebenslangen Lernens und ist somit – wie Bildung überhaupt – ein prinzipiell unabgeschlossener Bildungsprozess. Grund-Bildung ist Bildung, und zwar im Sinne von Aufklärung. Grund-Bildung als Bildung hat einen aufklärerischen und emanzipatorischen Charakter und fragt nach den Bedingungen der Möglichkeit von Selbstbildung und Selbstbestimmung der erwachsenen Lerner.

Grundbildung gehört damit zum Konzept des lebenslangen Lernens und ist somit – wie Bildung überhaupt – ein prinzipiell unabgeschlossener Bildungsprozess.

Grundbildung umfasst diejenigen Wissensbestände, die für die Orientierung in Gesellschaft und Arbeitsmarkt unabdingbar sind, die Inklusion befördern und Exklusionsgefahr vermindern; Grundbildung ist demzufolge auch als offener, als kontextspezifischer und prozessorientierter Bildungsprozess zu verstehen. Die allgemeine, nicht auf Arbeitswelt konkretisierte Grundbildung vereint mehr Bereiche als das Lesen, Schreiben und Rechnen. Sie umfasst auch Bereiche wie den Umgang mit technischen Geräten oder mit Geld, gesundheitsbewusstes Verhalten oder Ernährung.<sup>5</sup>

## 6. Literacy

Da in den angelsächsischen Ländern Alphabetisierung und Grundbildung früher auf der politischen Agenda standen als in Deutschland, wirken die angelsächsischen Begrifflichkeiten auch auf den deutschen Diskurs. Ursprünglich war mit Literacy die Fähigkeit gemeint, gedruckte Informationen lesen zu können. Die aktuelle Definition hat den engen Bereich der reinen Lesefähigkeit weit hinter sich gelassen und meint nicht mehr eine Niveaustufe in der Lesefähigkeit, sondern eine Kompetenz und Verhaltensweise, gedruckte Informationen im täglichen Gebrauch zuhause, bei der Arbeit und in der Gemeinschaft zu verstehen und zu nutzen, um eigene Ziele zu erreichen und das eigene Wissen und die eigene Handlungsfähigkeit zu erweitern. Lesen-, Schreiben- und Rechnen-Können sind nicht die einzigen Voraussetzungen für eine Teilnahme am gesellschaftlichen Leben; kommunikative Kompetenzen, kritisches Denken und Reflexionsfähigkeit gehören ebenfalls dazu. Hier wird die Nähe des Literacy- Begriffs zur Grundbildung deutlich.

Für die Entwicklung eines zeitgemäßen Grundbildungsverständnisses kann ein Anschluss an den Literacy-Diskurs beziehungsweise an die hier vorgenommenen Erweiterungen des Literalitätsbegriffs gewinnbringend sein. Literalität wird hier nicht nur als separate Kulturtechnik verstanden, sondern „als Fähigkeit, das geschriebene Wort zu nutzen, um am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, eigene Ziele zu erreichen und das eigene Wissen und Potenzial weiter zu entwickeln“ (Notter u.a. 2006, 11). Insbesondere die New Literacy Studies mit ihrem Verständnis von Literalität als soziale, kontextabhängige Praxis setzen einen weiterführenden Impuls (vgl. Linde 2008). Wenn analog Grundbildung sich auch als soziale Praxis auszeichnet, ist es sinnvoll, nicht nur im Plural von „Literalitäten“ bzw. „Literalitätspraxen“, sondern ebenso auch im Plural von Grundbildungen“ bzw. „Grundbildungspraxen“ zu sprechen. Grundbildung kann dann nicht als ein Kanon von

<sup>5</sup> vgl. ebd.

(Schlüssel-) Kompetenzen, Fertigkeiten oder Wissensbeständen definiert werden. Auch kann sie nicht auf eine individuelle Leistung und/oder Pflicht bezogen bleiben, sondern muss die Lebenswelt, das System und das Milieu berücksichtigen. Grundbildungsverständnisse können nur kontextualisiert entwickelt werden. Nur dann werden auch die eigenen - zuweilen eigensinnigen - Interessen und Anforderungen der „grund(zu)bildenen“ Subjekte hinreichend berücksichtigt. Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit muss somit die Spannung aushalten, den Kontext Arbeit und Beschäftigungsfähigkeit ernst zu nehmen, sich gleichzeitig aber nicht auf diesen zu beschränken.

Seit einigen Jahren erfährt der Literacy-Begriff eine fast inflationär anmutende Erweiterung. Food-Literacy, Health-Literacy oder Computer-Literacy sind Beispiele dafür.<sup>6</sup> Im Kontext von arbeitsorientierter Grundbildung ist allerdings der Diskurs um „workplace literacy“ sicher anschlussfähig.

## 7. Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG)

Ebenso wie die oben definierte Grundbildung steht auch AoG in einer bildungstheoretischen Tradition und ist ein pädagogisches Konzept, welches so umfassende Bildungsziele einschließt wie Reflexionsfähigkeit, Autonomie und Identität. AoG ist somit mehr als die Vermittlung von Kulturtechniken wie das Lesen, das Schreiben, das Rechnen – und nicht nur im Falle von Migrant\*innen auch das Sprechen.

Grundsätzlich plädieren wir dafür, das Verständnis von AoG differenziert unter drei Perspektiven (vgl. Klein 2012) zu betrachten:

- **unter programmatischer Perspektive**
- **unter pädagogisch-didaktischer Perspektive**
- **unter der Perspektive der anschlussfähigen Kommunikation mit Unternehmen**

### 7.1 Programmatische Perspektive

- **Arbeitsplatzorientierte oder arbeitsorientierte Grundbildung?**

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung hat als Bezugspunkt den Arbeitsplatz und die Verbesserung des Handelns an einem Arbeitsplatz. Leitend ist hier der Gedanke, dass Beschäftigte oder Beschäftigungssuchende durch Grundbildung Arbeitsanforderungen in Bezug auf einen spezifischen Arbeitsplatz besser zu bewältigen lernen.

Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) hat als Bezugspunkt die Arbeit und die Verbesserung des Handelns in den Kernkompetenzen von Arbeit. Leitend ist hier der Gedanke, dass Beschäftigte und Beschäftigungssuchende durch AoG nicht auf einen spezifischen Betrieb oder Arbeitsplatz ausgerichtet werden, sondern der Arbeitsplatz als Situation genutzt wird, um die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten oder weiterzuentwickeln und um die Flexibilität von Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. AoG leistet also einen Beitrag zum Erhalt oder zur Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit und der Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt. Mit dem Begriff der Orientierung soll zugleich unterstrichen werden, dass AoG die Bearbeitung von Lernanliegen - dem Bildungsverständnis entsprechend - auch zur Stärkung der Persönlichkeiten und zum gesellschaftlichen Verhalten impliziert (vgl. Mertens 1977) Wir plädieren dafür, den Begriff der arbeitsorientierten Grundbildung<sup>7</sup> zu nutzen.

<sup>6</sup> vgl. ebd.

<sup>7</sup> Insbesondere im aktuell laufenden SESAM-Projekt wurde der Begriff der arbeitsorientierten versus der arbeitsplatzorientierten Grundbildung stark gemacht.

## • Lerngegenstand

Es gibt keinen abgeschlossenen inhaltlichen Kanon für arbeitsorientierte Grundbildung. Die jeweiligen Lerngegenstände müssen kontextspezifisch entwickelt werden. Trotzdem lassen sich allgemeine Inhalte identifizieren, die unter Grundbildung mit Bezug auf Arbeit gefasst werden können.

Arbeitsorientierte Grundbildung umfasst

### Arbeitsorientierte Grundbildung

- Mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse
- Rechenfähigkeiten
- Digitale Grundbildung
- Basiskenntnisse in Englisch
- Gesundheitskompetenzen
- Finanzielle Grundbildungskompetenzen
- Schlüsselqualifikationen

Quelle: Alfabund-Projekte SESAM und ABAG

- Arbeits- bzw. kontextbezogenes Lesen und Schreiben, das insbesondere mit dem Einzug der QM-Systeme bedeutsam ist
- Arbeits- bzw. kontextbezogenes Rechnen
- Arbeits- bzw. kontextbezogene Kommunikation (insbesondere Informationen verstehen und weitergeben)
- Arbeits- bzw. kontextbezogene Kommunikation unter Nutzung neuer Medien
- Arbeits- bzw. kontextbezogene Kommunikation in Fremdsprachen, insbesondere Englisch
- Ökonomische Grundkompetenzen
- Sprachfähigkeit in Bezug auf die eigene Person. Das meint Selbstdarstellungsfähigkeit in Bezug auf eigene Kompetenzen, eigene Motive, eigene Interessen in vielfältigen Lebenssituationen, insbesondere aber im Rahmen öffentlicher Kommunikation
- (Selbst-)Reflexionskompetenz, das meint, sich in Verhalten, Haltungen, Meinungen, Rollen hinterfragen zu können. Diese Kompetenz ist notwendig, um sprachfähig zu sein, um für sich und die eigene Sache sprechen zu können und von anderen verstanden zu werden
- Change – Kompetenz, das meint, in komplexen, herausfordernden Lebenssituationen mit ihren Veränderungen handlungskompetent zu sein und die Bereitschaft zu haben, Veränderungen der persönlichen Lebenssituation aktiv mit zu gestalten.

## • AoG hat eine kompensatorische Funktion

Arbeitsorientierte Grundbildung in diesem breiten Verständnis baut auf dem Wissen um die **intergenerativen Bildungsdefizite** (vgl. Mertens 1988) auf. Das meint, sie ermöglicht Personengruppen, solche Bildungslücken zu schließen, die sich durch die Veränderungen schulischer Curricula im Zeitverlauf zwischen Generationen einstellen. In diesem Sinne hat AoG eine kompensatorische Funktion.

AoG zielt auch darauf, milieuspezifisch begründete Bildungsdefizite und die damit verbunden unterschiedlichen Zugänge und Zugangschancen zu Bildung ausgleichen (vgl. Klein 2013).

## • Bezugspunkte arbeitsorientierter Grundbildung

AoG bezieht sich auf die sehr verschiedenen Positionierungen, die Individuen in unserer Gesellschaft zum System Wirtschaft und Arbeit innehaben<sup>8</sup>. Es sind insbesondere die folgenden Praxen:

- im System ‚Wirtschaft und Arbeit‘: work related – learning on the job (Personalentwicklung und beruflich-betriebliche Weiterbildung für formal geringqualifizierte Beschäftigte)
- aus dem System ‚Wirtschaft und Arbeit‘ heraus und zurück in das System: learning out of the job into the job (Kontext: Transfergesellschaften)
- aus der Erwerbslosigkeit in das System ‚Wirtschaft und Arbeit‘ – learning into the job (Langzeitarbeitslose, Migrant/inn/en ohne Zugang ins Beschäftigungssystem)
- jenseits der Erwerbstätigkeit sinnhafte Lebensperspektiven entwickeln – without job in the regular labour market (non government or publicly funded labour market)

### • Zielgruppen von AoG

Zielgruppen von AoG sind Beschäftigte und Personen ohne Erwerbstätigkeit, deren Grundbildung im o.a. Verständnis nicht oder nicht mehr hinreichend ausgeprägt ist, um sich auf dem Arbeitsmarkt verorten und bewegen zu können.

Insbesondere im Blick sind Beschäftigte und Beschäftigungssuchende, die zu den Gruppen der Un- und Angelernten und formal Geringqualifizierten gehören. Diese Personengruppen haben vielfach auf sogenannten Einfacharbeitsplätzen gearbeitet, an denen kommunikative, informationstechnologische und ökonomische Kompetenzen wenig gefordert waren und wo diese Kompetenzen in der Folge verkümmert sind oder nicht aufgebaut werden konnten. Diese durchaus heterogene Personengruppen sind üblicherweise in Unternehmen nicht im Blick von Personal- und Kompetenzentwicklung (vgl. Käpplinger 2009). Arbeitsorientierte Grundbildung wendet sich damit gezielt den Zielgruppen zu, deren Weiterbildungsbeteiligung aufgrund mangelnder Chancen und Gewohnheiten bis heute eher niedrig ausgeprägt ist.

Ziel arbeitsplatzorientierter Grundbildung ist die Weiterentwicklung beruflicher Handlungskompetenz, die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit, die Förderung von Flexibilität, sowie die Erhöhung von Arbeitszufriedenheit und von Partizipation an und in Arbeitsprozessen.

Die Empirie zeigt, dass die Grundbildungsbedarfe in Unternehmen / von Beschäftigten mehrheitlich nicht dem Level ein oder zwei zuzuordnen sind, sondern eher in den Bereichen drei und vier liegen. Die Bereiche drei und vier sind nicht (mehr) hinreichend zur Bewältigung der gestiegenen Anforderungen in den definierten Bereichen.

## 7.2 Pädagogisch-didaktische Perspektive

### • Arbeitsorientierte Grundbildung ist Bildung

Grundbildung steht in einer bildungstheoretischen Tradition und ist ein pädagogisches Konzept, welches so umfassende Bildungsziele einschließt wie Reflexionsfähigkeit, Autonomie und Identität. Grund-Bildung ist Bildung, und zwar im Sinne von Aufklärung. Grund-Bildung als Bildung hat einen aufklärerischen und emanzipatorischen Charakter und

<sup>8</sup> Die folgende Differenzierung ist im GiWA-Verbundprojekt entstanden und begrifflich an die Programmatik des ersten Förderschwerpunktes ‚Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit‘ angepasst ([www.giwa-grundbildung.de](http://www.giwa-grundbildung.de)).

fragt nach den Bedingungen der Möglichkeit von Selbstbildung und Selbstbestimmung der erwachsenen Lerner.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung ist mehr als Lesen, Schreiben, Rechnen**

Grundbildung ist somit mehr als die Vermittlung von Kulturtechniken wie das Lesen, das Schreiben, das Rechnen – und nicht nur im Falle von Migranten auch das Sprechen. Was Grundbildung ist, erschließt sich aus der je kontextuellen Analyse von Bedarfen und Interessen von Beschäftigten und Unternehmen, Erwerbslosen und Bildungsanbietern bzw. Transfergesellschaften. Die Lernfelder leiten sich aus Handlungsfeldern der Arbeit ab.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung ist kein fertiges Curriculum**

Es gibt kein geschlossenes Curriculum. Lernanliegen entstehen kontextuell und Lerngegenstände werden immer kontextspezifisch entwickelt (vgl. Klein / Stanik 2009). Die oben identifizierten Inhalte konkretisieren sich in realen Anforderungssituationen. Reale, authentische Lernthemen sind nicht Beispiele für den fachsystematischen Aufbau von mehr Lese-, Schreib-, Redekompetenz, sondern konkrete Bezugspunkte für die Optimierung des kompetenten Umgangs mit und in konkreten Anforderungssituationen.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung hat die Subjekte im Fokus**

Der Primäradressat von Grundbildung ist der Bildungstradition folgend der Teilnehmende, im Betrieb ist das der Beschäftigte, außerhalb des Betriebes der Beschäftigungssuchende. Seine Bedarfe und Interessen sind zentraler Ausgangs- und Bezugspunkt von Grundbildung – dies ist nicht zwingend ein Widerspruch zur Berücksichtigung betrieblicher Grundbildungsinteressen – steht aber auch nicht zwingend im Gleichklang nebeneinander. Insbesondere im Blick sind Beschäftigte und Beschäftigungssuchende, die den Zielgruppen der Un- und Angelernten und der formal Geringqualifizierte angehören und damit den Personengruppen, die üblicherweise nicht im Blick von Personal- und Kompetenzentwicklung sind und die als ‚bildungsfern‘ etikettiert werden.

Die Arbeitsanforderungen sind der Ausgangspunkt, nicht die gesellschaftliche Zuschreibung als „funktionale Analphabeten“ mit ihrer Stigmatisierung.

Arbeitsorientierte Grundbildung fokussiert nicht auf die individuellen Defizite, sondern nutzt vorhandene, oft verborgene Kompetenzen als Ausgangspunkt für Lernen bzw. entwickelt mit den Lernenden gemeinsam Lernanlässe, Lernziele und Lernwege, die sich aus kritischen Anforderungssituationen ergeben. Arbeitsorientierte Grundbildung zielt auf ein Lernen, das sich in realen Lebens- und Arbeitssituationen als nützlich erweist.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung ist arbeitsorientiert, jedoch nicht - reduziert**

Mit dem Begriff der Arbeitsorientierung geht nicht der Ausschluss anderer Lebenswelten für das Lernen in der arbeitsorientierten Grundbildung einher. Arbeits- und Lebensweltbezug kennzeichnen – so die Empirie - die Bedarfe und Interessen der Lernenden und werden didaktisch-methodisch ausbalanciert.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung nutzt und entwickelt die Lernförderlichkeit von Arbeitsumgebungen**

Arbeitsorientierte, arbeitsplatzorientierte Grundbildung nutzt die Erkenntnis der besonderen Wirksamkeit von Lernen im Prozess der Arbeit. Anschlussfähigkeit zu konkreten Herausforderungen, Anschlussfähigkeit zu Lerninteressen und Lernmotiven der Beschäftigten, Anschlussfähigkeit an individuelle Lernstrategien und Lernpräferenzen. Gleichwohl nutzt arbeitsorientierte Grundbildung vielfältige Lernsettings. Weder von den individuellen Lernvoraussetzungen noch von den arbeitsplatz- und arbeitsprozessspezifischen Gegebenheiten her lassen sich Lernprozesse in AoG – Maßnahmen ausschließlich als „arbeitsbegleitende“ Lernsituationen gestalten.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung folgt konkreten Nützlichkeitsabwägungen – für die**

## Beschäftigten und für die Unternehmen

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung am Lernort Betrieb hat zwei Adressaten: den Beschäftigten und die Organisation - den Betrieb bzw. die Betriebsverantwortlichen. Unternehmensleitungen und Mitarbeitervertretungen werden arbeitsplatzbezogene Grundbildung dann und nur dann als sinnvolle Möglichkeit ansehen, wenn über den individuellen Nutzen auch ein betrieblicher Nutzen zu erwarten ist, der klar beschreib- und erkennbar ist. Akzeptanz bei Unternehmen und Mitarbeitenden für Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit benötigt „Anker“ und „Anschluss“. Die Rendite muss stimmen – für das Unternehmen / die Auftrag gebende Institution genauso wie für die Lerner.

Der Primäradressat von arbeitsorientierter Grundbildung ist der Bildungstradition folgend der Teilnehmende, im Betrieb ist das der Beschäftigte. Seine Bedarfe und Interessen sind zentraler Ausgangs- und Bezugspunkt von Grundbildung – dies ist nicht zwingend ein Widerspruch zur Berücksichtigung betrieblicher Grundbildungsinteressen – steht aber auch nicht zwingend im Gleichklang nebeneinander.

Die Arbeitsanforderungen, die sich exemplarisch an Arbeitsplätzen zeigen, sind der Ausgangspunkt für die Entwicklung angemessener Curricula. Dies beinhaltet, dass das Gelernte in das reale Arbeitshandeln transferiert werden kann.

Arbeitsorientierte, arbeitsplatzorientierte Grundbildung nutzt die Erkenntnis der besonderen Wirksamkeit von Lernen im Prozess der Arbeit. Anschlussfähigkeit zu konkreten Herausforderungen, Anschlussfähigkeit zu Lerninteressen und Lernmotiven der Beschäftigten, Anschlussfähigkeit an individuelle Lernstrategien und Lernpräferenzen.

- **Arbeitsorientierte Grundbildung sorgt für den Transfer des Gelernten in kompetentes Handeln**

Mit dem Lernen ist es in der arbeitsorientierten Grundbildung nicht getan. Die darüber hinausgehende Leistung arbeitsplatzorientierter Grundbildung liegt darin, das Gelernte als Kompetenz in das Arbeitshandeln zu überführen. In Teilen kann man sich darauf verlassen, dass dies beiläufig passiert. Zugleich empfiehlt es sich aus der Empirie, „...diese Prozesse zu fördern und zu begleiten, weil es für den einen Mut bedeutet, neu erworbenes Wissen in der Realität des Arbeitsalltages anzuwenden, für den anderen das Überwinden von Gewohnheiten „das hat mein Kollege immer für mich gemacht“ erfordert und für Personengruppen, die mit dem Selbstbild des Defizitären behaftet sind, ein Ausbrechen aus tradierten Rollenmustern erfordert.“ (Klein 2012, ebd.)

Lerntransfer setzt im Unternehmen eine Feedbackkultur voraus, „die zu verändertem Verhalten, zur Umwandlung alter Rollenmuster einlädt und Raum für verändertes Mitarbeiterverhalten schafft. Und diese Feedbackkultur finden Sie nicht inflationär vor und sie lässt sich auch nicht überall entwickeln.“ (Klein 2012) Lerntransfer muss auch berücksichtigen, „dass Kompetenzzuwächse im Sinne des „Mehr-Könnens“ auch Kompetenzzuwächse im Sinne des „Mehr-Dürfens“ brauchen. Damit können tradierte hierarchische Muster bedroht sein und entsprechende Gegenreaktionen müssen im Vorfeld mit bedacht sein.“ (vgl. Rossmann 2012)

### 7.3 Perspektive anschlussfähige Kommunikation mit Unternehmen

Arbeitsorientierte Grundbildung ist die angemessene Form der Weiterbildung für geringqualifizierte und Beschäftigte, deren kommunikative Fähigkeiten zur Ausübung einer Tätigkeit nicht oder nicht mehr ausreichen. Das kann sich in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation zeigen.

Arbeitsorientierte Grundbildung will diejenigen erreichen, die bisher nicht hinreichend in der betrieblichen Praxis der Personalentwicklung im Blick sind obwohl sie für die Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen eine wichtige Ressource darstellen. Das sind

Geringqualifizierte und Beschäftigte, die zum Erhalt und zur Erweiterung ihrer Beschäftigungsfähigkeit berufliche Weiterbildung brauchen.

Arbeitsorientierte Grundbildung ist mehr als ein Seminar; es handelt sich vielmehr um ein Projekt, das die Entwicklung, Vorbereitung, Durchführung und Evaluation von betrieblichen Weiterbildungsangeboten zur arbeitsorientierten Grundbildung umfasst. Im Einzelnen geht es um

- das Identifizieren von Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf
- die Ansprache von Beschäftigten
- das Entwickeln eines passenden Lehr-Lernformates
- die Auswahl und der Einsatz des/der geeigneten AoG-Anbieter/in
- die Sicherung des Lerntransfers in Arbeitshandeln
- die Evaluation des Nutzens des Angebotes.

Arbeitsorientierte Grundbildung ist ein je auf ein Unternehmen entwickeltes, individuelles Konzept betrieblicher Weiterbildung.

a) Inhaltlich orientieren sich die Seminare an den Themen des jeweiligen Betriebes und der jeweiligen Branche und nutzen Begrifflichkeiten, die den Beschäftigten in der täglichen Arbeit begegnen.

b) Organisatorisch ist arbeitsorientierte Grundbildung an die Bedarfe und Ressourcen des konkreten Unternehmens und die der Beschäftigten angepasst. Das bezieht sich auf den Lernort (z.B. im Unternehmen, in der Nähe des Unternehmens oder räumlich getrennt vom Unternehmen), die Teilnehmendenzahl (Kurse sollten grundsätzlich nicht mehr als 10 Teilnehmende haben), die Zeit und Dauer der Seminare (richtet sich nach den Arbeitszeiten und Schichtplänen und hängt davon ab, in welchem Maße es sich um Arbeitszeit oder Freizeit der Teilnehmenden handelt).

**Bspw. gehören** folgende, je bedarfsorientiert zu konzipierende und durchzuführende betrieblichen AoG-Weiterbildungen in Unternehmen zum Angebotskatalog<sup>9</sup>:

- **Kommunikation mit Kunden – neue und alte Anforderungen souverän meistern.** Mündliche und schriftliche Kommunikationsanforderungen im Umgang mit Kunden werden passend zu den Arbeitsanforderungen gezielt trainiert
- **Dokumentation von Arbeitsprozessen und -ergebnissen – Veränderte Anforderungen bspw. durch QM – Systeme.** Die zentralen Anforderungen werden arbeitsnah eingeübt und gefestigt.
- **Arbeitsplatzwechsel: Auf neue Kommunikations-Situationen passgenau vorbereitet sein.** Umstrukturierungen, neue Produktlinien bewirken veränderte Kommunikationsanforderungen. Auf diese bereitet die Weiterbildung gezielt vor.
- **Innerbetriebliche Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen besser beherrschen.** Typische Reibungsverluste durch mangelhafte Kommunikation werden in diesem Seminar identifiziert und es werden gezielt kommunikative Alternativen trainiert.
- **Arbeitsplatzwechsel: die neue Rolle als Vorgesetzte gut besetzen.** Wenn einfache Arbeiter/innen Vorgesetztenfunktionen erhalten ermöglicht diese Weiterbildung, den Rollenwechsel souverän zu meistern und kritischen Situationen gelassen zu begegnen.
- **Tabellenkalkulation verstehen.** Wie funktionieren Tabellenkalkulationsprogramme (Excel, Lotus 1-2-3, Quattro Pro u.s.w.)? Was sind ihre Vorteile, wo kann man sie praktisch einsetzen?

<sup>9</sup> Vgl. SESAM-Unternehmensbroschüre April 2014

- **Informationstechnologien – Basiskompetenz in digitalen Medien erwerben.** Basiswissen wird in kurzen Schulungen und am Beispiel realer betrieblicher Aufgabenstellungen vermittelt.
- **Kompetenzen zertifizieren lassen oder: in mir steckt mehr als ich und andere wissen.** Anerkannte Verfahren der Kompetenzbilanzierung gehören zum PE-Werkzeug moderner Unternehmensführung. Nach dieser Schulung wissen Mitarbeiter/innen, wie sie fachlich, sozial und personal aufgestellt sind.

### Literatur:

Alke, Matthias (2009): Arbeitsplatzanforderungen an Geringqualifizierte als Orientierung für Grundbildung – Einblicke und Ausblicke; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit. GiWA-Online Nr. 2, Göttingen

Alke, Matthias / Stanik, Tim (2009): „Wenn ich keine Grundbildung hab’, was soll dann aus mir werden?“ Explorative Ergebnisse zu Grundbildungsverständnissen; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit. GiWA-Online Nr. 2, Göttingen

Alke, Matthias / Stanik, Tim (2009): Der Grundbildungsbegriff aus Sicht betrieblicher Akteure; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): „Lesen und schreiben sollten sie schon können“ – Sichtweisen auf Grundbildung, Göttingen. S. 11-25

Käpplinger, Bernd (2009): Die Weiterbildungsbeteiligung von Geringqualifizierten – Wie sehen dies die Betriebe in der Altenhilfe? In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): „Lesen und schreiben sollten sie schon können“ – Sichtweisen auf Grundbildung, Göttingen. S. 181-192

Klein, Rosemarie (2012): Lernberatung für Geringqualifizierte – Chance zur Entwicklung lernförderlicher Arbeitsplätze? Vortrag auf dem BMBF-Fachtag: Weiterbildung im Dialog 11/2012

Klein, Rosemarie (2013): Arbeits(platz)orientierte Grundbildung – was ist das und wie kann es gehen? (Vortrag zum Weltalphabetisierungstag, Hessen Campus)

Klein, Rosemarie (Hrsg.)(2009): „Lesen und schreiben sollten sie schon können“ - Sichtweisen auf Grundbildung (GiWA-Schriftenreihe zu Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit –mehrperspektivisch Band 1). Göttingen

Klein, Rosemarie / Stanik, Tim (2009): Grundbildung ist kontextgebunden; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): „Lesen und schreiben sollten sie schon können“ – Sichtweisen auf Grundbildung, Göttingen. S. 26-33

Klein, Rosemarie / Stanik, Tim (2009): Was ist Grundbildung? Ansichten aus Wirtschaft und Arbeit und pädagogische Reflexion; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit. GiWA-Online Nr. 2, Göttingen

Klein, Rosemarie / Zisenis, Dieter (2010): GiWA: Ergebnisse, Erkenntnisse, offene Fragen; In: Klein, Rosemarie (2010): Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch, GiWA-Online Nummer 7 Juli 2010 Arbeitsbezogene Grundbildung im Interesse europäischer Partnerländer.

Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard (2008): Gedanken zu einer zeitgemäßen Grundbildung; In: ALFA-FORUM 69/2008, S. 7-11

Linde, Andrea (2008): Literalität und Lernen: Eine Studie über das Lesen- und Schreibenlernen im Erwachsenenalter. Münster

Mertens, Dieter 1977: Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Siebert, Horst (Hrsg.): Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung. Braunschweig, S. 99-121

Notter, Philipp / Arnold, Claudia / von Erlach, Emanuel / Hertig, Philippe (2006): Lesen und Rechnen im Alltag. Grundkompetenzen von Erwachsenen in der Schweiz. Nationaler Bericht zu der Erhebung Adult Literacy & Lifeskills Survey. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS).

Rosemarie

Klein / Gerhard Reutter (2012): Alphabetisierung – Grundbildung – Literalität. Über die Schwierigkeit, angemessene Begriffe zu finden; In: Alfa-Forum Nr. 79 ,2012, S...

Roßmann, Esther (2011): Grundbildung in Alten- und Pflegeeinrichtungen im Spannungsfeld von Personal- und Organisationsentwicklung. In:

Schroeder, Joachim: Alphabetisierung versus Grundbildung - ein notwendiger Gegensatz. In: Alfa-Forum (1435-0793) - 2012 (2012) 79, S. 6-8

Stanik, Tim / Zisenis, Dieter (2008): Auf dem Weg zu einem Verständnis von Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit: Zur Nützlichkeit von Referenzmodellen; In: Weiterbildung, 6/2008, S. 33-35

*Dieser aktualisierte Beitrag basiert auf der Weiterentwicklung eines Positionspapiers aus dem SESAM-Projekt, das mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01AB12021A und 01AB12021B in den Jahren 2013-2015 gefördert wurde. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor.*

© CC BY SA 3.0 by Rosemarie Klein und Gerhard Reutter für Gruwe-Projekt