

Rainer Brödel

Angebotsentwicklung in der Grundbildung

Aktuelle Ergebnisse und Entwicklungen

Dieser Artikel analysiert beispielhaft die Ergebnisse dreier Projekte zur Grundbildung: »CurVe«, »AlphaBERUF« und das »DVV-Rahmencurriculum«. Folgt man diesen Projekten, erhält der Kompetenzbegriff eine zentrale Bedeutung, will man den Analphabetismus erfolgreich bekämpfen.

1. Projektförderung als didaktische Orientierungshilfe

Seit 2007 unternimmt das BMBF den Versuch einer forschungsbasierten Verwissenschaftlichung und didaktisch-professionellen Stärkung der immer noch schwach aufgestellten Grundbildungspraxis.¹ Dem diene seit 2007 die Installierung zweier Förderprogramme. Eine zentrale Rolle spielen hierbei Entwicklungsprojekte als Erprobungsraum sowie Vorwegnahme künftiger Angebotspraxis.

Mit dem auslaufenden (zweiten) Förderprogramm »Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener« (2012–2015) sollten insbesondere Betriebe als Grundbildungsakteure gewonnen werden. Es treten jedoch Realisierungsschwierigkeiten auf. Eine zwingende Voraussetzung besteht etwa in dem Erfordernis einer Einbettung der Grundbildung in bestehende Strukturen. Vor allem stärker handlungsorientierte und dem Arbeitsplatz angelagerte Vermittlungsformen dürften praktikabel und der

zweckrationalen betrieblichen Zeitordnung entgegenkommen.² Insofern gibt es gute Gründe dafür, die didaktische Weiterentwicklung außerbetrieblich angesiedelter Veranstaltungsformate nicht aus dem Auge zu verlieren.

Im Folgenden interessieren drei Projekte, die im Rahmen des oben schon angesprochenen BMBF-Förderschwerpunkts durchgeführt wurden. Die von mir ausgewählten Entwicklungsforschungen lassen sich daraufhin betrachten, inwiefern diese Impulse für die Angebotsentwicklung in der Grundbildung stiften und zu einer zeitgemäßen Professionalisierung beitragen können.

2. Handlungsbefähigung durch finanzielle Grundbildung

Im Rahmen eines vom DIE durchgeführten Vorhabens zur finanziellen Grundbildung mit dem Label »CurVe«³ ging es vorrangig um die Stärkung von Basiskompetenzen für den »Umgang mit Geld«. Das Projektthema wird nicht als ein in sich geschlossenes Wissensgebiet behandelt, sondern anlassbezogen in Form von Problemstellungen und lebensweltlichen Fähigkeits- und Handlungsanforderungen, die sich in ökonomisch geprägten Alltagssituationen im Rahmen der Lebensführung ergeben. Dabei ragt die Verschuldensproblematik als ein »kritisches Lebensereignis«⁴ heraus und trifft – wie vielfach belegt – häufig Personengruppen, die überproportional mit einer

erheblichen Grundbildungsschwäche konfrontiert sind.

Theoretisch wie praktisch aufschlussreich an der hier geleisteten didaktischen Entwicklungsforschung ist der Entwurf eines mehrdimensionalen Kompetenzmodells. Die aus der leistungsforschung bekannten Alpha-Level wurden als Leitkonstrukte zugrunde gelegt. Das entstandene und empirisch abgesicherte »CurVe-Modell« beruht auf »der Differenzierung von Domänen und Subdomänen finanzieller Grundbildung, die prozessorientiert und entlang des Geldflusses die Kompetenzanforderungen im Bereich Umgang mit Geld und finanziellen Ressourcen benennen«⁶. Innerhalb der so thematisch bzw. aufgabenbezogen hergeleiteten Bereiche des im Alltag relevanten monetären Handelns (z.B. Ausgaben tätigen, Einkaufen) lässt sich wiederum nach dem jeweils benötigten Wissen und Können unterscheiden. Hieran können zukünftig in der Grundbildungspraxis die zielgruppenspezifische Angebotsentwicklung und Lernberatung anknüpfen.

Mit dem skizzierten Kompetenzmodell wird entsprechend dem »Situationsansatz«⁷ eine gravierende Verschuldensproblematik aufgegriffen und als Bezugspunkt für die Weckung von Lernbereitschaft genutzt. Die beim CurVe-Ansatz anzutreffende Verknüpfung von lebensweltlich-existenziellen Handlungsproblemen mit einem thematisch darauf abgestimmten Lernstoff dürfte bei den Zielgruppen einem akuten Handlungsdruck oder auch Nützlichkeitsabwägungen entgegenkommen und nachhaltige Lernmotivation wecken können. Anlehnend an die subjektwissenschaftliche Lern-

Prof. Dr. Rainer Brödel ist Hochschul-lehrer für Erwachsenenbildung



und außerschulische Jugendbildung an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

theorie ließe sich auch annehmen, dass gerade bei einer gravierenden Schuldenproblematik die Teilnahme an Angeboten finanzieller Grundbildung einem dringenden Lebensinteresse des Subjekts entspricht. Insofern dürfte sowohl ein bewusstwerdendes Bildungsinteresse als auch ein manifestes Lernhandeln selbst auf »teilhabezurückgewinnende(n) funktionale(n) Lernbegründungen«⁸ verweisen und daraus seine Antriebskraft gewinnen können.

Das CurVe-Projekt zeichnet insgesamt aus – darin dürfte es auch für andere Grundbildungsakteure instruktiv sein –, dass die Domänen Lesen, Schreiben und Rechnen hier nicht als »kontextlose Grundbildungskompetenzen«⁹, sondern als lebensweltlich eingebundene »situiertere« Lerngegenstände in das Blickfeld geraten¹⁰. Die Erkenntnisse des betrachteten Projekts münden in die Erstellung von Curriculum-Bausteinen ein. Diese Module sind hinsichtlich des Lernstands für Teilnehmende mit dem Eingangsniveau »Alpha-Level 3 und 4« vorgesehen. Für engagierte Weiterbildungseinrichtungen gibt es damit vielfältig kombinierbare Planungshilfen, die zum professionellen Ausbau des Grundbildungsangebots beitragen können.

3. Berufsorientierte Alphabetisierung Arbeitsloser

Von Arbeitslosigkeit Betroffene sind erheblich stärker als der Bevölkerungsdurchschnitt mit dem Problem des funktionalen Analphabetismus konfrontiert. Darüber hinaus leiden die gesellschaftlichen Teilhabechancen unter einer Kompetenzerosion, die mit dem Ausschluss aus arbeitsweltlichen Sozialisationsprozessen einhergeht. Zu der Problematik liegen Erfahrungen aus im einem Entwicklungsprojekt »AlphaBERUF« im hier thematisierten BMBF-Förderschwerpunkt vor.¹¹ Die Bundesagentur für Arbeit war als zentraler Projektpartner beteiligt. An den erzielten Ergebnissen ist instruktiv, welche Möglichkeiten, aber auch welche Schwierigkeiten sich in Anbetracht einer strikten Gesetzeslage für die teilnehmerorientierte Angebotsplanung



Lernen für die Zukunft: Frederike

Foto: Michael Sommer

in der Erwachsenenbildung ergeben können.

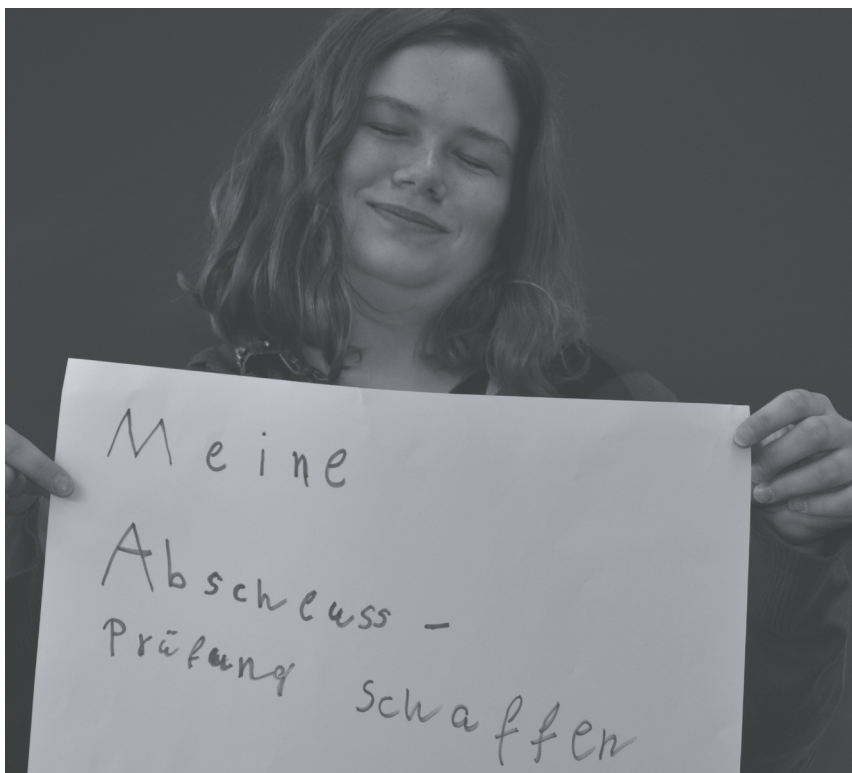
Vorrang der beruflichen Bildung

Bekanntlich ist die Förderung von Schulungsmaßnahmen für Geringqualifizierte – von jeher – rechtlich nur so weit möglich, wie ihre Durchführung die Voraussetzungen eines primär arbeitsmarktpolitischen Instruments erfüllt. Der Vorrang beruflicher Bildung muss auch bei der Entwicklung zielgruppenorientierter Weiterbildungsangebote gewahrt bleiben. Im Projektverkauf tritt zutage, dass eine Ausnahme selbst bei einer tief greifenden Alphabetisierungsproblematik nicht zu erreichen ist. Deshalb mussten Kompromisse gesucht werden und »zielgruppengerechte Angebote ... in bestehende Förderstrukturen eingepasst werden«¹² – auch wenn leicht abzusehen war, dass einem lernbiografischen und lebenslagenbedingten Förderbedarf allenfalls eingeschränkt entsprochen werden kann.

Im Projekt AlphaBERUF bestand die kooperative Lösung in einem »mo-

dular aufgebaute(n) Förderkonzept mit vorgeschalteter und begleitender Alphabetisierung«¹³: »Die Teilnehmenden werden ... gezielt auf schriftsprachliche Anforderungen in Maßnahmen der aktiven Arbeitsförderung Arbeitsloser vorbereitet.«¹⁴ Allerdings erweisen sich die pädagogischen Gestaltungschancen in Anbetracht der zu erwartenden Lernausgangslagen als recht begrenzt, denn der auf freiwilliger Basis stattfindende »Präsenzunterricht im Alphabetisierungsteil (muss, R.B.) unter 15 Wochenstunden liegen«¹⁵ und darf höchstens drei Monate dauern.

Im dargestellten Projektbeispiel besteht das kooperative Miteinander zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung in einer Separierung unterschiedlicher Förderanteile. Die modulförmige Strukturierung des Gesamtförderkonzepts kommt diesem getrennten Ansatz entgegen und sichert den Primat beruflicher Bildung ab. Offensichtlich wird der geringe Spielraum für die Stärkung genuin grundbildnerischer Förderkomponenten im Rahmen aktiver Arbeitsmarktpolitik. Nichtsdestotrotz zeigt dieses



Lernen für die Zukunft: Sophie

Foto: Michael Sommer

lagen optimieren lassen, ohne dass Testängste aktualisiert werden und zu Blockierungen führen. Künftig wird von Interesse sein zu erfahren, inwieweit sich durch die Implementierung des RC (und mittels einer erfahrungsba- sierten Eingangs- und Lernberatung) steuernd auf die Kurszusammenset- zung vor Ort einwirken lässt.

Die Initiatorinnen der skizzierten Projektentwicklung heben hervor, es sei beabsichtigt, »Lernprogression zu fördern und Kurse als Passagen in weiterführende Bildungsangebote zu etablieren«.¹⁷ Solch eine angebots- planerische Ausrichtung untermauern auch Erkenntnisse aus einem aktuel- len Forschungsprojekt um A. Kaiser über die Ausschöpfung metakogniti- ver Lernpotenziale; danach verharre die Adressatenschaft aufgrund eines häufig »anspruchsarmen« Grundbil- dungsprogramms im Zustand der Unterforderung, weshalb Angebotsinno- vationen angeraten sei¹⁹.

16

Projektbeispiel mit seinem Bemühen um die gelingende Verschränkung recht unterschiedlicher System- und Handlungsrationaltäten, wie sich konstruktive Wege für Übertragungsmöglichkeiten auch auf Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung darstellen könnten.

4. Lernprogression durch Rahmen- curriculum

Das im Volkshochschulbereich entwi- ckelte »DVV-Rahmencurriculum« (RC) liegt ausgearbeitet in digitaler Form und in Ordnern vor.¹⁶ Es enthält die Schwerpunkte »Lesen« und »Schrei- ben« sowie berufsfeldspezifische Ver- tiefungen, die in einem neuen Projekt noch erweitert werden. In Abhebung zur bisher überwiegenden Kurspra- xis zielt das Produkt auf die große deutschsprachige Erwachsenengrup- pe, die zwar basal alphabetisiert ist, aber beim Lesen und Schreiben zu- sammenhängender Texte erhebliche Schwierigkeiten hat (»Alpha-Level 3 und 4«). Der Lernstoff ist modulför- mig aufbereitet. Methodische Hand-

lungsvorschläge und aufbereitete Unterrichtsmaterialien dienen als eine flexibel nutzbare Richtschnur für zielgruppenspezifisches Kursleiter/- innenhandeln. Absolvierte Module kön- nen mit einer Prüfung abgeschlossen werden. Laut Projektteam erwächst mit dem Einsatz der aufeinander ab- gestimmten Lehr-/Lernmaterialien die Chance, dass in die Grundbildungs- landschaft ein höheres Maß an in- haltlicher Strukturierung sowie ab- schlussbezogener Transparenz Einzug erhält. Angebotsplanerisch wie auch mikrodidaktisch zeichnet sich das RC durch die enge Koppelung von Lehr-/ Lernprozessen mit der (steuernden) Einbeziehung standardisierter lern- diagnostischer Verfahren aus. Die di- daktische Herausforderung besteht in der teilnehmerorientierten Relationie- rung von Lernangebot, lernbiografisch anschlussfähigem Lehrhandeln und schrittweisem Kompetenzerwerb. Des- halb dürfte bei der unterrichtlichen Durchführung darauf zu achten sein, wie sich – modular jeweils vorgegebe- ne – Zielorientierung, Lernprogression und kompetenzbiografische Ausgangs-

5. Ausblick

Die zuvor betrachteten Projekte regen konzeptionell an und setzen nachhal- tige Impulse für eine didaktische Pro- fessionalisierung. Bildungspolitisch interessieren dürfte insbesondere die zuvor deutlich gewordene Tendenz hin- sichtlich Setzung neuer Standards, Erweiterung des Kursspektrums und modulförmiger Angebotsstruk- turierung. Eine wichtige Rolle spielt hierbei der Einsatz einer standardi- sierten Lernstandsdiagnostik zwecks Vergleichbarkeit und Steuerung von Lernergebnissen.

Hinsichtlich der professionellen Weiter- entwicklung des Grundbildungsange- bots dürfte dem RC eine Schlüsselrolle zukommen. Unter Grundbildungsleu- ten wird diese didaktische Neuerung überwiegend begrüßt, sie ist aber – wie zu erwarten war – nicht un- kritisiert geblieben. So gibt es etwa den Einwand einer ihm immanenten »Steigerungslogik«¹⁹; solcherart cur- riculare Leitorientierung könne mit- tels einer normierenden bzw. sozial vergleichenden Diagnosepraxis zu Misserfolgserfahrungen unter der Teil- nehmerschaft führen. Auch aus den

Reihen praktizierender Grundbildner/-innen kommt eine ähnlich gelagerte Kritik. Danach liegt dem RC ein verengter »Lernerfolgsbegriff« zugrunde; es erhebt sich die Frage, welche »Bezugsnorm« für die von Lernenden in Grundbildungsveranstaltungen erbrachten Leistungen zugrunde gelegt wird.²⁰

Einen weiteren Diskussionspunkt stellt die schon früher bekannt gewordene Kritik an dem Phänomen der langjährigen Verweildauer in den bisherigen Grundbildungskursen²¹ bei einer gegenwärtig stärkeren Fokussierung abschlussorientierter Kursformate dar. Hierdurch könnte sich für professionelles Handeln eine keineswegs unproblematische »Widerspruchskonstellation von pädagogischen und ökonomischen Kriterien und Zielen«²² abzeichnen: Denn in Anbetracht knapper Grundbildungsgelder bleibt nicht auszuschließen, dass die explizite Ansprache von Adressaten/-innen mittlerer und höherer Lernniveaus mit einem Aufmerksamkeitsverlust für das Gros der bisherigen Teilnehmerschaft einhergeht.

Bei den von mir betrachteten Projekten CurVe und RC wird für die Grundbildungsarbeit als Ganze klar erkenntlich, dass diese zu den voraussetzungsreichen und professionell anspruchsvollen

Programmbereichen der Erwachsenenbildung zählt. Die Bereitschaft zu interdisziplinärer Kooperation ist gefragt. Vor allem mit der Sprachwissenschaft muss zusammengearbeitet werden. Das lässt sich eingehend auch am Aufbau des RC erkennen²³. Im CurVe-Projekt war darüber hinaus die Kooperation mit finanzwissenschaftlicher Expertise und mit Schuldnerberatungsstellen wichtig.

Anmerkungen

- 1 Vgl. Meisel/Mickler 2015.
- 2 Vgl. Schmidt-Lauff 2010, S. 361.
- 3 Mania/Tröster 2013 u. 2014.
- 4 Philipp 1981.
- 5 Vgl. Grotlüschen u.a. 2014.
- 6 Mania/Tröster 2014, S. 141.
- 7 Vgl. Siebert 1974, S. 144 ff.
- 8 Ludwig 2012, S. 177.
- 9 Mania/Tröster 2014, S. 140.
- 10 Vgl. Schütz/Luckmann 1979.
- 11 Vgl. Dauser 2014.
- 12 Dauser 2014, S. 37.
- 13 Ebd., S. 40.
- 14 Ebd., S. 42.
- 15 Ebd., S. 43.
- 16 Vgl. Frieling/Rustemeyer 2014.
- 17 Ebd., S. 2.
- 18 Vgl. Hohenstein u.a. 2014, S. 117.
- 19 Nienkemper 2015, S. 301.
- 20 Vgl. Rieckmann 2014, S. 15 ff.
- 21 Vgl. Grotlüschen u.a. 2014.
- 22 von Hippel 2011, S. 52.
- 23 Vgl. Rosebrock 2014.

Literatur

- Dauser, D. (2014): Arbeitsmarktchancen arbeitsloser funktionaler Analphabeten verbessern. In: Männle, U.; Spaenle, L. (Hg.): Alphabetisierung – Eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Hans Seidel Stiftung. München o. J., S. 37–44.
- Filipp, S.-H. (Hg.): Kritische Lebensereignisse. München 1981.
- Frieling, G.; Rustemeyer, A. (2014): Das DVV-Rahmencurriculum Lesen – Einleitung. In: DVV: Rahmencurriculum Lesen. Projekt »Rahmencurriculum und Kurskonzept für die abschlussorientierte Grundbildung«. Bonn, S. 1–3.
- Grotlüschen, A.; Rieckmann, W.; Buddeberg, K. (2014): Adressatinnen und Adressaten von Grundbildung und ihr mitwissendes Umfeld. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 64, H. 2, S. 116–124.
- Hippel, A. von (2011): Programmplanungshandeln im Spannungsfeld heterogener Erwartungen – Einsatz zur Differenzierung von Widerspruchskonstellationen und professionellen Antinomien. In: Report, 34, H. 1, S. 45–57.
- Ludwig, J. (2012): Lernbegründungen verstehen – Lernen beraten. In: derselbe (Hg.): Lernberatung und Diagnostik. Bielefeld, S. 152–187.
- Mania, E.; Tröster, M. (2013): Finanzielle Grundbildung – Wege einer partizipativen Didaktik im DIE-Projekt CurVe. In: Magazin erwachsenenbildung.at, 20, Th. 12, S. 1–8.
- Mania, E.; Tröster, M. (2014): Finanzielle Grundbildung – Ein Kompetenzmodell entsteht. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 64, H. 2, S. 136–145.
- Nienkemper, B. (2015): Lernstandsdiagnostik bei funktionalem Analphabetismus. Bielefeld.
- Rieckmann, C. (2014): Lernerfolg in der Grundbildung. Hessencampus Leitprojekt Alphabetisierung. VHS Frankfurt/M.
- Schmidt-Lauff, S. (2010): Ökonomisierung von Lernzeit. Zeit in der betrieblichen Weiterbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 56, H. 3, S. 355–365.
- Schütz, A.; Luckmann, T. (1979): Strukturen der Lebenswelt, Bd. 1. Frankfurt/M. 1979.
- Siebert, H.: Curricula für die Erwachsenenbildung. Braunschweig 1974.

Zu den Bildern in diesem Heft

Die Reha-Maßnahme »Behindertenspezifische Erstausbildung« in der Akademie Klausenhof richtet sich an junge Leute, für die eine »Vollausbildung« derzeit noch zu schwierig ist, die aber durch spezielle Förderung eine sog. »vereinfachte Ausbildung« erfolgreich absolvieren können.

Grundbildung spielt in diesen Ausbildungsgängen, die jedes Jahr angeboten werden, eine entscheidende Rolle. Eine Gruppe hat sich gezielt mit der Frage beschäftigt, was die eigene Persönlichkeit, das Ich, ausmacht, und für welche Ziele es sich lohnt zu lernen. Dabei waren den Kursteilnehmenden persönliche Ziele mindestens genauso wichtig wie Berufswünsche. Die Kompetenz, Ziele zu finden und durch Lernen zu verfolgen, nahm dabei für alle eine wichtige, übergeordnete Rolle ein.

