

Workplace Basic Skills



Handbuch für Kursleiter*innen



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Diese Veröffentlichung spiegelt nur die Ansichten der Autoren wider. Die Kommission kann nicht für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden. Projektnummer: 2018-1-DE02-KA204-005032



MITWIRKENDE

Dieses Handbuch wurde vom Institut für Lern-Innovation (ILI) im Rahmen des ERASMUS+-Projekts *Workplace Basic Skills* elaboriert, das mit Unterstützung von der Europäischen Kommission finanziert wird (Nummer der Fördervereinbarung: 2018-1-DE02-KA204-005032). Die Inhalte wurden durch Beiträge und Unterstützung aller Partner erarbeitet. **Webseite:**

<https://wbs.ili.eu/>

KONSORTIUM

| | |
|---|---|
|  | Institut für Lern-Innovation (ILI) Projektkoordination – Deutschland |
|  | GUnet – Akadimaiko Didaktiko Griechenland |
|  | ITC – Innovation Training Center, S.L. Spanien |
|  | Sdruzhenie Mezhdunaroden Institut po Menidzhmant Bulgarien |
|  | Obcianske zdruzenie pre kvalifikáciu vzdelávanje, QUALED Slowakei |
|  | Ente Bilaterale Veneto, EBVF Italien |
|  | INTEGRA Institut Velenje Slovenien |
|  | Wissenschaftsinitiative Niederösterreich Österreich |

URHEBERRECHT

Materialien können gemäß der Creative Commons Lizenz verwendet werden.
Nicht-kommerzielle Weitergabe wie folgt



HAFTUNGSAUSSCHLUSS

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Verpflichtung für die Inhalte dar, die nur die Ansichten der Autoren widerspiegelt, und die Kommission kann nicht für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Einleitung: In welchem Kontext wurde das Konzept entwickelt?..... | 5 |
| Die Ziele dieses Handbuchs sind: | 5 |
| 1 Unsere Zielgruppe: Wer sind die Lernenden? | 6 |
| 1.1 Europäer*innen..... | 7 |
| 1.2 Migrant*innen | 9 |
| 1.3 Flüchtlinge | 12 |
| 2 Arbeiten mit der Zielgruppe..... | 14 |
| 2.1 Motivation und Anreize | 14 |
| 2.2 Lernen in einem sozialen Prozess: Fokus auf Gruppenarbeit | 16 |
| 2.3 Familien- und Gemeinschaftslernen..... | 17 |
| 2.4 Respekt vor Vielfalt und Demokratie | 18 |
| 2.5 Demokratie | 20 |
| 2.6 Aspekte des Gender Mainstreaming | 21 |
| 2.7 Arbeiten in Europa | 23 |
| 3 Pädagogische Grundlagen..... | 27 |
| 3.1 Lese-, Schreib-, Rechenfähigkeit und soziale Kompetenz | 27 |
| 3.2 Lese- und Schreibfähigkeit: Definition..... | 27 |
| 3.3 Definition der Rechenfähigkeit | 31 |
| 3.4 Sozialkompetenz: Definition..... | 35 |
| 3.5 Das Erkennen von Lese- und Rechenfähigkeiten und deren Defizite | 37 |
| 4 Der Ansatz von Workplace Basic Skills..... | 39 |
| 4.1 ESCO (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations): Elementare Berufsfelder | 39 |
| 4.2 Story-basiertes Lernen..... | 39 |
| 4.3 Einfache Sprache | 43 |
| 4.4 Wie die WBS Lernmaterialien genutzt werden sollen – Blended Learning | 43 |
| 5 Literaturverzeichnis..... | 46 |

Einleitung: In welchem Kontext wurde das Konzept entwickelt?

Lesen, Schreiben, Rechnen und soziale Kompetenzen sind Grundvoraussetzungen, um spezifische Situationen des Arbeitsalltags zu bewältigen. Kompetenzdefizite in diesen Bereichen können sich als Hindernis für eine dauerhafte und erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt für Migrant*innen, Geflüchtete und Einheimische erweisen.

Die Materialien des ERASMUS+-Projekts "Workplace Basic Skills" wurden von acht verschiedenen Projektpartnern aus acht verschiedenen Ländern erstellt und konzentrieren sich auf vier Lernszenarien in den Bereichen Bau, Reinigung, Pflege und Tourismus. Anhand von vier Protagonisten können die Lernenden erleben, wie für diese Arbeitsbereiche typische Situationen durch die Anwendung von Grundfertigkeiten, die für jene Berufe erforderlich sind, kompetent bewältigt werden können. Aufgrund der Handlungsorientierung des Konzepts werden in zahlreichen Situationen Kompetenzen trainiert und reflektiert.

Die Ziele dieses Handbuchs sind:

- einen Überblick über aktuelle Fakten und Zahlen zu Menschen mit geringer Lese-, Rechen- und Sozialkompetenz zu geben;
- die Sensibilisierung von Institutionen und Entscheidungsträgern für die Bedeutung von Grund- und Sozialkompetenzen als Instrument zur Integration gering qualifizierter Menschen in den Arbeitsmarkt;
- Anbieter*innen von Erwachsenenbildung, Sozialpartnerschaften und Arbeitgeber*innen zu motivieren, Workplace Basic Skills Materialien zu benutzen und in ihre Ausbildungsmaßnahmen zu implementieren;
- Tipps zu geben, wie man diese Lernmaterialien in die etablierte Lernpraxis integrieren kann;
- die Bereitschaft der bildungspolitischen Entscheidungsträger zur Förderung solcher Bildungskonzepte zu erhöhen.

Dieses Handbuchs richtet sich an Kursleiter*innen, die zur Integration von erwachsenen Migrant*innen und Einheimischen beitragen. Die Materialien sind auf folgende Situationen anwendbar:

- Arbeitsplatzvermittlung von erwachsenen Geflüchteten, Asylbewerber*innen, Migrant*innen und Einheimischen, die nicht lesen, schreiben und rechnen können oder über mangelnde soziale Kompetenz verfügen;
- Sprachkurse für erwachsene Geflüchtete, Asylbewerber*innen und Migrant*innen;
- Integrationsprogramme für erwachsene Migrant*innen;
- berufliche Aus- und Weiterbildung.

1 Unsere Zielgruppe: Wer sind die Lernenden?

Die Zielgruppe von Workplace Basic Skills sind Menschen mit niedrigen Lese-, Rechen- und Sozialkompetenzen. Menschen mit diesen Defiziten sind häufig Migrant*innen und Geflüchtete, aber auch einheimische, gering qualifizierte Menschen.

Die Gründe für Defizite in der Lese- und Rechenkompetenz sind vielfältig. Defizite entstehen entweder, wenn die betroffenen Menschen in ihrem Heimatland kaum oder gar keine Schulbildung erhalten haben; wenn sie in Familien aufgewachsen sind, in denen die Bildung vernachlässigt worden ist; oder, wenn sie zwar keine Probleme in ihrer Muttersprache aufweisen, aber die Sprache des jetzigen Aufenthaltsortes nicht verstehen.

Neben den Lese- und Rechenkompetenzen, die für die Ausübung eines Berufs notwendig sind, sind soziale Kompetenzen nicht minder wichtige Fähigkeiten, die am Arbeitsplatz erforderlich und von dem/ der Arbeitgeber*in erwartet werden. Laut Dennis Snower, Ökonom und ehemaliger Präsident des Instituts für Weltwirtschaft, haben soziale Kompetenzen einen gleichwertigen Status wie die Alphabetisierung vor einigen hundert Jahren eingenommen.¹

“Für erfolgreiche zwischenmenschliche Beziehungen und soziale Teilhabe ist es unerlässlich, die Verhaltens- und Kommunikationsregeln zu verstehen, die in verschiedenen Gesellschaften und Umgebungen allgemein akzeptiert sind. Diese Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit, die eigenen Stärken zu erkennen, sich zu fokussieren, mit Komplexität umzugehen, kritisch zu reflektieren und Entscheidungen zu treffen. Dazu gehört die Fähigkeit, kollaborativ sowie autonom zu lernen und zu arbeiten sowie das Lernen zu organisieren und fortzusetzen, es zu bewerten und zu teilen, gegebenenfalls Unterstützung zu suchen und die eigenen beruflichen und sozialen Interaktionen effektiv zu steuern.”²

Aus diesem Grund zielt der Ansatz von Workplace Basic Skills auf die Verbesserung der Grundbildung und der sozialen Kompetenzen als Basis für eine langfristige Integration in den Arbeitsmarkt ab.

¹ <https://www.zeit.de/hamburg/2018-01/elbvertiefung-15-01-2018>

² <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF>

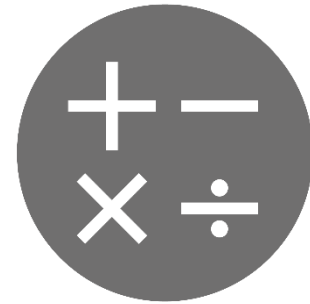
1.1 Europäer*innen



Die europäische Union ist Heimat für rund 513 Millionen Menschen...



... von denen jeder Fünfte weder lesen noch schreiben kann³...



und jeder Vierte nicht richtig rechnen kann.⁴

Studien zeigen (siehe Abbildung 1), dass arbeitslose Europäer*innen weitaus geringere Lese- und Schreibkenntnisse haben als Europäer*innen, die Vollzeit arbeiten.⁵ Während Voll- und Teilzeitbeschäftigte durchschnittlich über 270 Punkte haben (das entspricht einem mittleren Alphabetisierungsgrad), haben Arbeitslose einen Durchschnittswert von 255,4 Punkten (das entspricht einem niedrigen Alphabetisierungsgrad). Es gibt zwar einen Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und schlechter Lesefähigkeit, es ist aber unklar, in welche Richtung diese Korrelation wirkt. Hat die Arbeitslosigkeit negative Auswirkungen auf die Lesefähigkeit, verursacht die schlechte Lesefähigkeit Arbeitslosigkeit oder beeinflussen sich beide Faktoren gegenseitig?

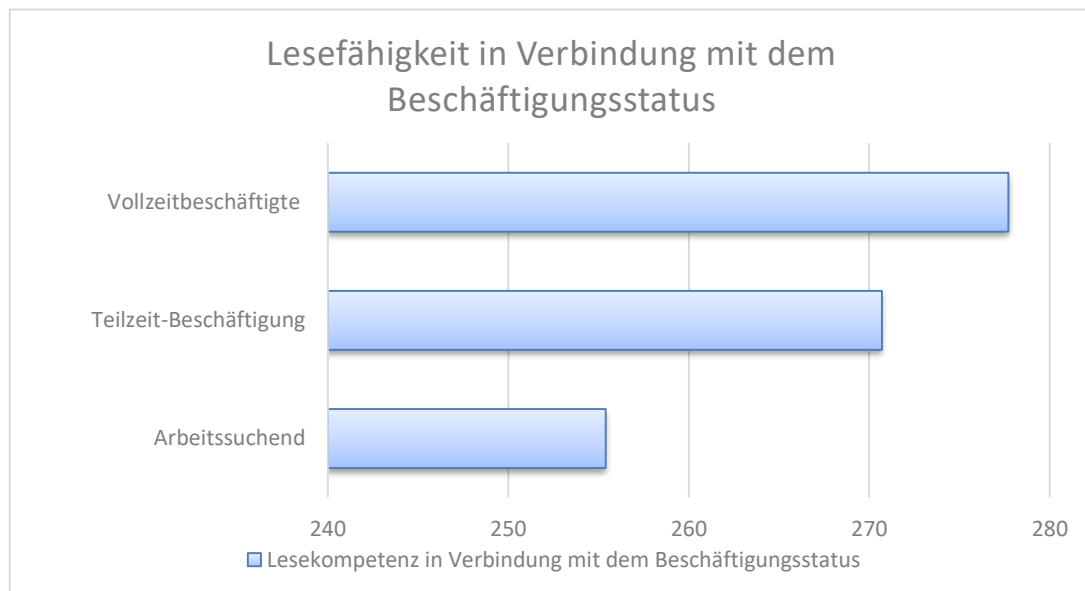


Diagramm 1: Lesefähigkeit in Verbindung mit dem Beschäftigungsstatus

³ <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1146&langId=en>

⁴ http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/Factsheet-Literacy_in_Europe-A4.pdf

⁵ http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/Factsheet-Literacy_in_Europe-A4.pdf

Für Menschen, die weder lesen, schreiben noch rechnen können, ist es nicht nur schwer, einen Arbeitsplatz finden oder zu halten; es gibt auch andere Effekte, die sich dadurch bemerkbar machen⁴:



- es besteht ein hohes Armutsrisiko,
- es besteht ein hohes Risiko der sozialen Isolation,
- die Möglichkeiten der kulturellen und politischen Teilhabe sind beschränkt,
- die Möglichkeiten des lebenslangen Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung sind limitiert,
- der Gesundheitszustand ist schlechter, was mit einer höheren Wahrscheinlichkeit zu Krankheiten, Depressionen und häufigeren Krankenhausaufenthalten, verbunden ist. Es bedeutet auch, von einer bis zu doppelt so hohen Sterblichkeitsrate betroffen zu sein, da weder Beipackzettel noch Rezepte korrekt gelesen und verstanden werden können.
- Es besteht eine höhere Wahrscheinlichkeit, Straftaten zu begehen. Studien zeigen, dass 60-80% der Strafgefangenen unterdurchschnittliche Lese- und Schreibfähigkeiten vorweisen. Unter den jugendlichen Straftätern sind bis zu 85% nicht in der Lage, richtig lesen und schreiben zu können.

Die Auswirkungen betreffen nicht nur das Individuum, sondern auch die Gesellschaft als Ganzes⁴:



- Einkommensverluste und eingeschränkte Beschäftigungsfähigkeit,
- fehlende Geschäftsproduktivität,
- höhere Gesundheitsausgaben,
- höhere Gerichtskosten aufgrund erhöhter Straftaten,
- höhere Wahrscheinlichkeit Arbeitslosigkeit „weiterzuerben“,
- verlorene Vermögenskapazität für Individuum und Wirtschaft,
- geringere Kapazität der technologischen Fähigkeiten in der Zukunft,
- höhere Ausgaben für Sozialleistungen,
- höhere Bildungsausgaben ...

1.2 Migrant*innen

Europa und Zentralasien gehören zu den wichtigsten Regionen in Bezug auf die Migrationsströme. Ein/e Migrant*in ist „eine Person, die sich vorübergehend oder dauerhaft aus verschiedenen Gründen aus ihrem gewöhnlichen Aufenthaltsort, sei es innerhalb eines Landes oder über eine internationale Grenze hinaus, entfernt.“⁶ Insbesondere Migranten mit schlechten Sprachkenntnissen sind im Aufnahmeland einem hohen Risiko von Arbeitslosigkeit, Armut und sozialer Ausgrenzung ausgesetzt.



Selbstreflektion:

Was denken Sie: Wie viele Migranten leben in der europäischen Union?



Lösung:

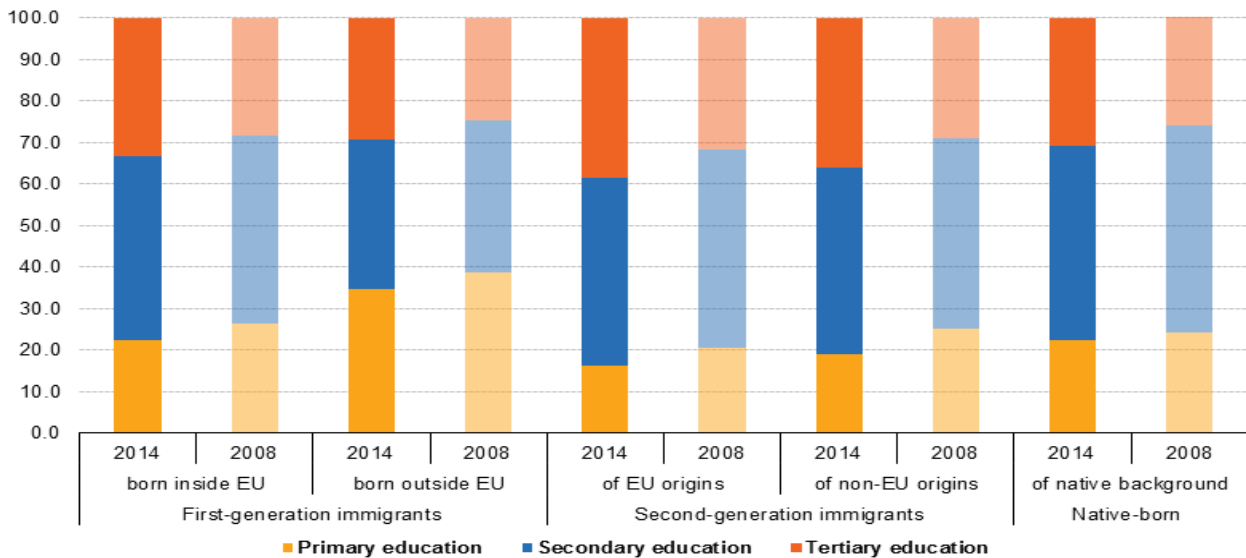
Zurzeit leben 31,9 Millionen Migrant*innen in der europäischen Union.¹



Das ist dreimal so viel wie die Bevölkerung Griechenlands.¹

⁶ <https://www.iom.int/who-is-a-migrant>

Die folgende Grafik gibt Aufschluss über die Bildung, die Migranten der ersten und zweiten Generation (geboren innerhalb sowie außerhalb der EU) im Vergleich zu Einheimischen erworben haben.



Source: Eurostat, LFS 2014 ad hoc module

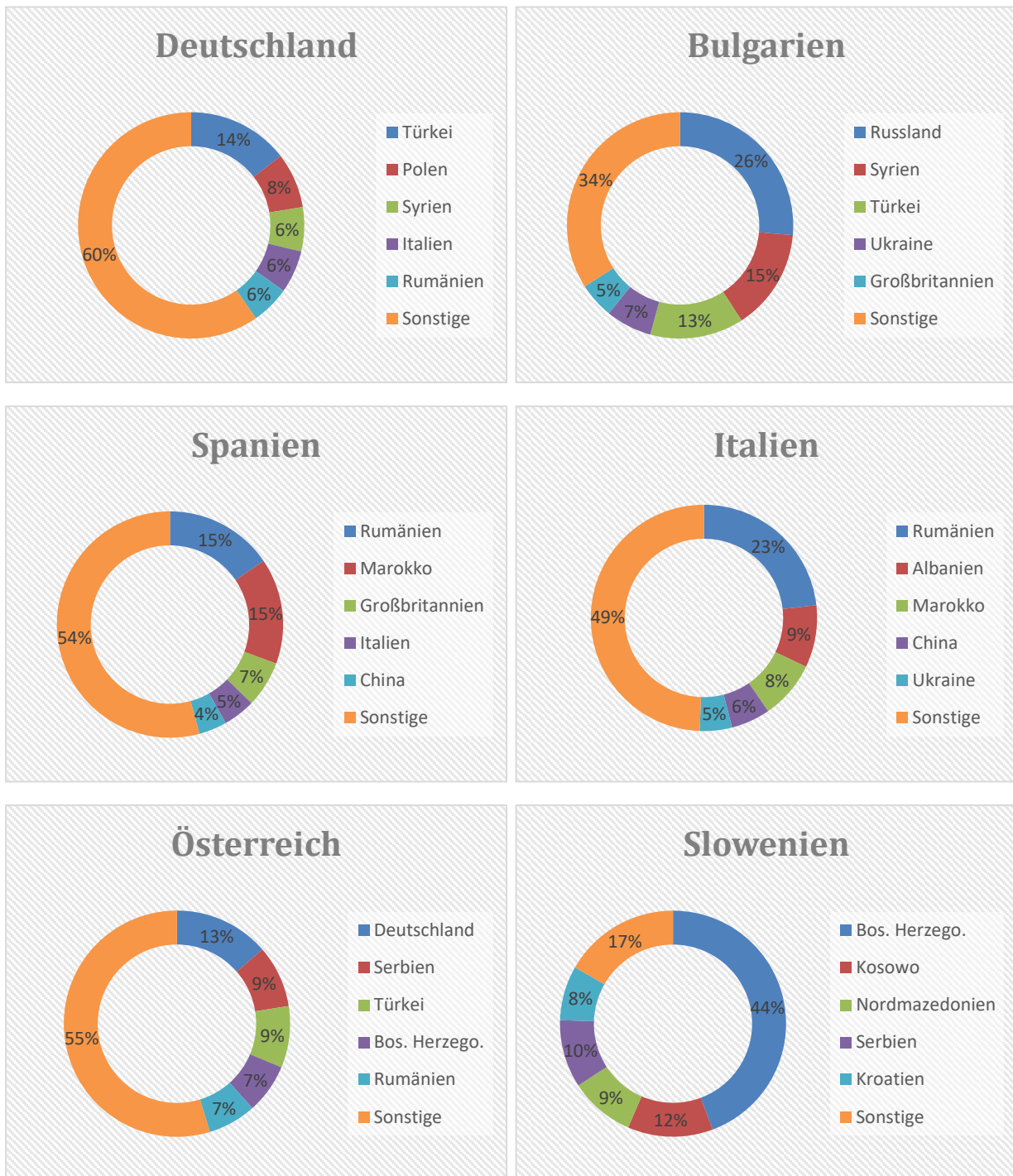
Tertiärbildung, während die Gruppe "zweite Generation – außerhalb der EU geboren" mit nur 19% bereits eine niedrigere Rate an Primärbildung und dafür jeweils einen höheren Anteil an Sekundärbildung mit 44% und Tertiärbildung mit 37% vorweisen kann. "Die erste Generation - geboren in der EU" schneidet besser ab: nur 21% haben lediglich eine Primärbildung, die meisten verfügen aber über eine sekundäre (46%) oder tertiäre (33%) Bildung. Im Vergleich zu allen Gruppen schneidet die "zweite Generation - mit EU-Herkunft" bei der Primär- und Tertiärbildung am besten ab: Lediglich 17% verfügen nur über eine Tertiärbildung, wohingegen 39% über eine Tertiär- und 44% über eine Sekundärbildung verfügen. Während der Anteil der Einheimischen mit 21% einen etwas höheren Anteil an Primärbildung und einen kleineren Anteil an Tertiärbildung (31%) hat, weisen sie den Höchstwert an Sekundärbildung (48%) auf. Die Gruppe "Einwanderer der ersten Generation – außerhalb der EU geboren" hat die größten Schwierigkeiten, den ersten Bildungsweg zu absolvieren und überwinden, und bedarf hierbei mehr Unterstützung bei ihrer beruflichen Laufbahn.

Acht verschiedene Projektpartner aus acht europäischen Ländern arbeiten gemeinsam am Projekt Workplace Basic Skills. Die folgenden Grafiken sollen veranschaulichen, woher die Migranten der einzelnen Länder kommen.⁸ Leider liegen für Griechenland keine aktuellen Daten vor. Man kann

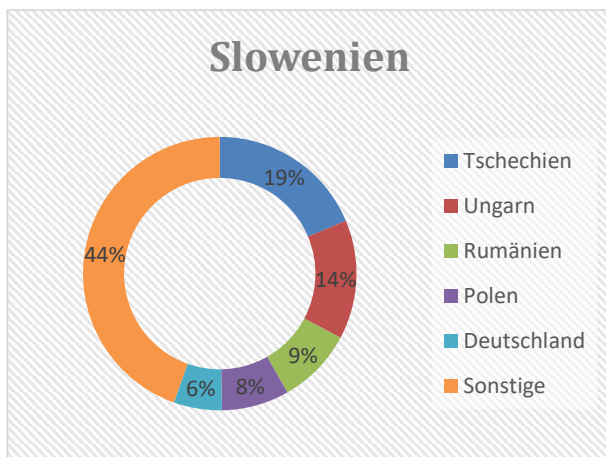
⁷ https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/d/d2/Educational_attainment_level_distribution_by_migration_status_and_background%2C_25-55_age_group%2C_2014_and_2008.png

⁸ <https://bit.ly/2XO0DAr>

aber sagen, dass im Jahr 2011 die meisten Migranten aus Albanien, Bulgarien, Rumänien und Pakistan kamen.⁹



⁹<https://bit.ly/2QUISxJ>



1.3 Flüchtlinge

Wir kommen nun zur letzten Zielgruppe des Kurses - den Flüchtlingen. Ein Flüchtling ist "eine Person, die sich aus berechtigter Angst vor Verfolgung aus Gründen der Ethnie, der Religion, der Nationalität, der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder der politischen Überzeugung außerhalb des Landes ihrer Nationalität aufhält und nicht in der Lage oder aus Furcht nicht gewillt ist, sich des Schutzes dieses Landes zu bedienen".¹⁰



Selbstreflexion:

Wie viele Flüchtlinge, denken Sie, haben in der europäischen Union im Jahr 2018 Asyl beantragt?



Wie viele Flüchtlinge haben in der europäischen Union Ende 2017 gelebt?

Lösung

2018 haben 580.800 Flüchtlinge Asyl in Europa beantragt.¹¹



Das entspricht einem Viertel der slowenischen Bevölkerung.

Am Ende des Jahres 2017 haben mehr als sechs Millionen Flüchtlinge in Europa gelebt.



Das entspricht der slowakischen Gesamtbevölkerung.

¹⁰ <https://www.who.int/migrants/about/definitions/en/>

¹¹ <http://www.europarl.europa.eu/news/de/headlines/society/20170629STO78630/asyl-und-migration-zahlen-und-fakten>

Trotz der hohen Zahl von Asylbewerbern in Europa ist über diese Gruppe relativ wenig bekannt. Laut Eurostat kommen die größten Gruppen aus folgenden Ländern:¹²



Syrien (29%),



Afghanistan (14%)



und dem Irak (10%).

Es gibt keine systematischen Daten über ihren Bildungsstand oder ihre Berufserfahrung. Schätzungen zufolge verfügen bis zu 15 % der neuen Asylbewerber über einen Hochschulabschluss, 50 % über eine Sekundarausbildung und 30-40 % sind entweder Analphabeten oder haben lediglich eine Grundschulbildung.

¹² https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Studie_NW_From_Refugees_to_Workers_Vol1.pdf

2 Arbeiten mit der Zielgruppe

2.1 Motivation und Anreize



Betrachtet man das menschliche Verhalten als Ganzes, so ist es oft nicht rational auf einen Zweck ausgerichtet: Die Motivation für ein Verhalten muss nicht außerhalb eines Verhaltens liegen, sondern kann im Verhalten selbst liegen. Daher gibt es viele Dinge, die aus wirtschaftlicher Sicht völlig unvernünftig sind, wie z.B. Freiwilligenarbeit oder Risikosportarten. In der Psychologie wird diese Freude an einer Aktivität selbst als intrinsische Motivation bezeichnet.¹³

Es gibt zwei verschiedene Arten von Motiven, die Menschen antreiben: extrinsische und intrinsische Motive. *Extrinsische Motivation* entsteht durch die Ergebnisse eines Verhaltens (Lob und Anerkennung von anderen) und externe Folgen wie z.B. Anreize wie Geld. Es ist besonders effektiv in strukturierten Aktivitäten, die wenig Autonomie erfordern. *Intrinsische Motivation* entsteht aus der Erfahrung des Verhaltens selbst oder der Erwartung dieser Erfahrung. Sie ist besonders effektiv bei komplexen Tätigkeiten, die ein hohes Maß an Eigenverantwortung, Kreativität und Autonomie erfordern.

Da die verschiedenen Kurse von Workplace Basic Skills hauptsächlich zum Selbststudium der Lernenden ausgelegt sind, ist es besonders wichtig, die intrinsische Motivation der Lernenden zu fördern. Im Folgenden werden einige Ansätze genannt, die Sie als Ausbilder*in im Online- oder Blended-Learning-Kurs einsetzen können:

- Kommunizieren Sie die Sinnhaftigkeit des Kurses, indem Sie die Berufsaussichten erläutern (ggf. Erfahrungsberichte aufzeigen) oder, wie der Kurs den Teilnehmenden hilft, ihren Alltag autonomer zu gestalten.

¹³ <https://wpgs.de/fachtexte/motivation/intrinsische-motivation-und-extrinsische-motivation/>

- Vermitteln Sie den Lernenden das Gefühl, für etwas verantwortlich zu sein.
- Geben Sie den Teilnehmern das Gefühl, unabhängig zu sein, indem Sie sie selbst entscheiden lassen, wann sie lernen wollen.
- Bieten Sie ihnen Herausforderungen, aber überfordern Sie die Lernenden dabei nicht.
- Kreieren Sie eine positive Atmosphäre; stellen Sie Regeln, Zeitpläne etc. auf.
- Vermeiden Sie Ängste: Das könnten zum Beispiel Prüfungsangst oder die Angst vor Blamagen sein, indem Sie nicht zu viel Druck auf die Lernenden ausüben.
- Vermittlung von muttersprachlichen Kontakten: Weisen Sie auf Sprachcafés und andere Orte hin, wo neue Sprachkenntnisse direkt angewendet werden können.
- Wertschätzen Sie die Muttersprache Ihrer Teilnehmenden: Loben Sie Mehrsprachigkeit.
- Formulieren Sie Lerninhalte: Nicht jeder hat das gleiche Ziel! Nicht jeder muss die Sprache vollständig beherrschen und alles auf und ab konjugieren können, um das C2-Niveau zu erreichen!

Motivation kann durch **Anreize** gesteigert werden. Es gibt drei zentrale **Anreize**:

- **Feedback:** Geben Sie regelmäßig und zeitnah Feedback. Feiern Sie kleine Erfolge und loben Sie viel,¹⁴ geben Sie Rückmeldung bezüglich der Lernprozesse.
- **Kursleiter*in als Wegbegleiter*in** im Lernprozess: Seien Sie auf Augenhöhe mit den Kursteilnehmenden, klären Sie den individuellen Entwicklungsbedarf, definieren Sie gemeinsame Kompetenzentwicklungsziele, wählen Sie geeignete Herausforderungen für die Erreichung dieser Ziele aus, reflektieren Sie gemeinsam den Entwicklungsprozess, etc.¹⁵
- **Bewertung:** Denken Sie darüber nach, wie viele Punkte Sie für die Lernmaterialien geben würden. Verteilen Sie die Tabelle an jeden Teilnehmenden und bitten Sie ihn, ihren Namen und Punktestand einzutragen. Wenn die Teilnehmenden die Lernmaterialien wiederholen, müssen sie die Punkte erneut eingeben. Beim Vergleich werden sie höchstwahrscheinlich feststellen, dass sie sich verbessert haben.

¹⁴ <https://sprache-ist-integration.de/frage-6-motivation/>

¹⁵ <https://blendedsolutions.wordpress.com/2017/09/18/vom-trainer-zum-lernbegleiter-ein-grundlegender-rollewechsel/>

2.2 Lernen in einem sozialen Prozess: Fokus auf Gruppenarbeit

Mit der Kenntnis der besonderen psychologischen Eigenschaften und sozialen Verhaltensmuster, die von dieser spezifischen Zielgruppe gezeigt werden (geringes Selbstwertgefühl, Angst, Schamgefühl, Tendenz zur Isolation usw.), sollte die Grundausbildung am Arbeitsplatz dauerhaft darauf basieren, die Lernenden zu motivieren, aktiv zu interagieren und in der Gruppe unterschiedliche Funktionen einzunehmen, um die jeweiligen Probleme auf möglichst effiziente und konstruktive Weise zu bewältigen. Das Lernen in der Gruppe ist aber eine große Herausforderung, da verschiedene Charaktere untereinander interagieren und gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten müssen. Ohne geeignete Rahmenbedingungen kann dies schnell zu Konflikten führen.

Voraussetzungen für eine erfolgreiche Gruppenarbeit sind unter anderem, dass die Gruppenmitglieder auf gegenseitigem Interesse stoßen und sich in der Gruppe anerkannt fühlen.¹⁶ Das Motivationspotenzial kann jedoch nur dann voll ausgeschöpft werden, wenn die Teilnehmenden nicht nur Spaß an der Zusammenarbeit haben, sondern auch effizient zusammenarbeiten.



Selbstreflexion:

Was sind Ihrer Ansicht nach die zentralen Faktoren, um eine Gruppe zu motivieren?



Lösung:

Studien zeigen zwei Faktoren auf, die die Motivation in Gruppen fördern: eine **klare Arbeitsstruktur** auf der einen Seite und **Verständnis für die Bedeutung von Kooperation** auf der anderen Seite.

Stellen Sie daher sicher, dass Sie beide Punkte deutlich kommuniziert haben und stellen Sie zu Beginn des Kurses klare Regeln auf.¹⁷

Tipps:

- Treffen Sie klare Entscheidungen (Thema, Bearbeitungszeit, etc.).
- Beziehen Sie alle Beteiligten mit ein.
- Schätzen Sie die Stärken der Teilnehmenden.
- Bewerten Sie die Teilnehmenden nicht.
- Formulieren Sie Lernziele klar und deutlich.
- Erklären Sie die Arbeitsaufgaben, bis sie alle verstanden haben.
- Bewerten Sie die Arbeitsergebnisse von Kleingruppen und wertschätzen Sie sie.
- Beachten Sie, dass unbekannte Methoden irritierend sein können, besonders am Anfang.

¹⁶ <https://wb-web.de/wissen/methoden/gruppenarbeit.html>

¹⁷ <https://wb-web.de/material/methoden/gruppenarbeit-souveranes-leiten-in-der-ersten-gruppenphase-1.html>

Beispiel: Verfahren zur Einführung von Gruppenarbeit¹⁸

| | |
|--|--|
| <p>1. Gruppenarbeit muss zuerst gelernt werden:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Initiieren Sie die Kooperation mit einer einfachen Zusammenarbeit. • Stellen Sie <i>später</i> Aufgaben mit komplexeren Arbeitsaufteilungen. |
| <p>2. Gruppenarbeit und Lernen im Allgemeinen bedarf Regeln:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nutzen Sie Regeln zur Konfliktvermeidung. • Je weniger motiviert die Teilnehmenden sind, desto wichtiger sind Regeln. |
| <p>3. Bewerten Sie die Gruppenarbeit:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Bewerten Sie die Gruppenleistung anstelle der individuellen Leistung. • Der Kooperationsbedarf steigt, wenn das Ergebnis gemeinsam bestimmt werden muss. • Regen Sie zum Nachdenken über den Kooperationsprozess an. |
| <p>4. Gruppenarbeit bedarf einer Arbeitsverteilung:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Weisen Sie Rollen für das Präsentieren der Ergebnisse zu. • Implementieren Sie einen Zeitplan - das fördert die Effizienz. • Benennen Sie bei Bedarf "Themenwächter", um sicherzustellen, dass die Gruppe nicht vom eigentlichen Thema abweicht. |

2.3 Familien- und Gemeinschaftslernen

Familien- und Gemeinschaftslernen sind beides Beispiele für ein einfaches, aber radikales Konzept – dass Lernen dort stattfinden sollte, wo Menschen sind, anstatt Menschen an Orte wie Universitäten einzuladen, die außerhalb ihres Alltagslebens liegen.

In einigen Fällen können die Menschen ihre Wohnorte nicht verlassen – zum Beispiel wegen pflegerischer Verantwortung, geografischer Isolation und schlechter Verkehrsanbindung, körperlicher Einschränkungen, psychosomatischen Leidens oder psychischer Erkrankungen. Es kann aber auch andere Schwierigkeiten bei der Lokalisierung des Lernens an einer Universität geben, wie z.B. die Unkenntnis oder das Unbehagen vor solchen Institutionen. Mit anderen Worten, die situativen, dispositionellen und institutionellen Barrieren, die die Aufnahme des Lernens durch Erwachsene beeinflussen, können noch stärker wirken, wenn erwartet wird, dass sie ihre Familie oder ihren Bereich verlassen, um einen Lernprozess zu durchlaufen, der für einige Menschen an sich schon beängstigend sein kann.

¹⁸ <https://wb-web.de/material/methoden/vier-regeln-fur-die-gruppenarbeit.html>

Durch Familien- und Gemeinschaftslernen wird das Lernen in einer barrierefreien, ruhigen und bekannten Umgebung ermöglicht.¹⁹ Es gibt keine langen Reisen, was weniger organisatorischen Aufwand und Stress für die Lernenden bedeutet. Obwohl das Lernen zu Hause stattfindet, ist es wichtig, dass die Kursteilnehmenden nicht alleine sind. Es ist wichtig, dass Sie als Kursleitung Ihren Kursteilnehmenden klarmachen, dass Sie jederzeit für Fragen und Probleme ansprechbar sind. Dies kann per E-Mail, Chat oder Telefon sichergestellt werden. Darüber hinaus ist es auch wichtig, die technischen Voraussetzungen vor Kursbeginn zu klären, um einen reibungslosen Ablauf zu gewährleisten.

Es gibt mehrere Möglichkeiten, wie das Lernen vor Ort durchgeführt werden kann. Dazu gehören:

- Die Durchführung von Kursen an Orten wie Gemeindezentren (von Kirchen/ Moscheen etc.), Gemeindewohnungen, Gemeindehäusern, Reisezentren, Gefängnissen, Krankenhäusern oder Flüchtlingsheimen.
- E-Learning, bei dem die Lernenden hauptsächlich oder vollständig über das Internet auf das Lernen zugreifen. Selbstgesteuertes Lernen kann jedoch nicht vorausgesetzt werden, so dass ein gewisses Maß an realer und virtueller Moderation erforderlich ist. Die Kursleitung ist für den gemeinsamen Lehr-Lernprozess verantwortlich.²⁰ So können sie verschiedene Betreuungskonzepte kombinieren – zum Beispiel die Moderation des Gruppenprozesses mit professioneller Unterstützung.
- Lernen am Arbeitsplatz:²¹ Dazu gehört das Lernen von Erwachsenen am Arbeitsplatz, mit Bezug auf den Arbeitsplatz, als Vorbereitung auf einen Wiedereinstieg oder eine berufliche Veränderung. Das Konzept ist integrativ, da es nicht nur Zielgruppen anspricht, die derzeit in einem Arbeitsverhältnis stehen.
- Gemischte Veranstaltung, E-Learning unterstützt durch die Möglichkeit, Kurse vor Ort oder am Arbeitsplatz zu besuchen.

2.4 Respekt vor Vielfalt und Demokratie

„Die Welt ist ein bunter Ort und so sind auch unsere Arbeitsplätze“.²²

Am Arbeitsplatz treffen wir Menschen mit unterschiedlichen heterogenen Faktoren. Sie können in folgenden Elementen variieren:

- Alter und Geschlecht;
- das existierende Grundwissen;
- Interessen;
- Lerntypen;
- Lernmotivation;

¹⁹ <https://www.hallokarriere.com/lernen-von-zu-hause-aus/>

²⁰ <https://wb-web.de/material/medien/e-learning.html>

²¹ <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/10076-workplace-learning-ist-mehr-als-lernen-am-arbeitsplatz.php>

²² <https://www.trainingabc.com/10-Ways-to-Respect-Diversity-in-the-Workplace/>

- sozialer und kultureller Hintergrund...

Vielfalt wird oft als Hindernis für die Erreichung eines Lernziels angesehen, kann aber auch als große Chance und Bereicherung betrachtet werden. Nicht nur die Teilnehmenden Ihres Kurses unterscheiden sich in ihren Heterogenitätsfaktoren, auch durch das geschichtenbasierte Lernen können die Lernenden vier verschiedene Lernende am ersten Arbeitstag begleiten (siehe Kapitel 4.2: Geschichtsbasiertes Lernen). Auf diese Weise lernen die Kursteilnehmenden einerseits den direkten Umgang mit Vielfalt und andererseits, sich in verschiedene Rollen hinein zu versetzen.

Der WBS-Ansatz vermittelt den Lernenden ein Bild der Vielfalt durch verschiedene Charaktere aus verschiedenen Herkunftsländern. Darüber hinaus werden geschlechertypische Rollenklischees hinterfragt. Auf diese Weise werden den Lernenden Identifikationsfiguren angeboten, die gleichzeitig typische kulturelle Muster durchbrechen.

Weitere Tipps für den Umgang mit Vielfalt:²³

- Lassen Sie die Teilnehmenden in kleinen Gruppen zusammenarbeiten.
- Gehen Sie sicher, dass sie konstruktiv miteinander umgehen.
- Schaffen Sie eine Atmosphäre, in der jede Perspektive respektiert wird.
- Lösen Sie Probleme gemeinsam.
- Überwinden Sie Konflikte gemeinsam.
- Stellen Sie Regeln für den Umgang untereinander auf.

Sie als Trainer*in müssen auch Diversity-Kompetenzen entwickeln:

| | |
|--|--|
| Sich selbst bewusst wahrnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • Identifizieren Sie Faktoren in Ihrer eigenen Erziehung, die zu Schwierigkeiten führen könnten; • Erkennen Sie Zeiten, in denen Ihre eigenen Vorurteile Ihr Urteilsvermögen oder Verhalten beeinflussen. |
| Behandeln Sie jeden mit Respekt und als einzigartiges Individuum | <ul style="list-style-type: none"> • Sprechen Sie Personennamen korrekt aus; • Lernen Sie, welche Wörter beleidigend sind und welche akzeptabel sind, um verschiedene Gruppen zu beschreiben; • Lernen Sie, was für ein Verhalten – auch unbeabsichtigt – von Nachteil sein könnte. |
| Lernen Sie weiter, zum Beispiel: | <ul style="list-style-type: none"> • Bitten Sie um Feedback von Kollegen; • Nehmen Sie verschiedene Perspektiven ein; • Studieren Sie andere Kulturen und Ansichten; • Lernen Sie aus Fehlern. |
| Entwickeln Sie gute Kommunikationsstrategien | <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen Sie kulturelle Unterschiede in der Kommunikation; • Passen Sie Ihre Sprache für Nicht-Muttersprachler an; |

²³ <https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/heterogenitat.html>

| | |
|------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Hören Sie genau zu; • Überprüfen Sie, ob ihre Botschaften verstanden wurden. |
| Seien Sie integrativ | <ul style="list-style-type: none"> • Achten Sie darauf, dass niemand außen vor bleibt; • Schaffen Sie eine Atmosphäre, in der sich die Lernenden sicher fühlen, frei zu sprechen; • Begrüßen Sie neue Standpunkte. |
| Seien Sie durchsetzungsfähig | <ul style="list-style-type: none"> • Widersetzen Sie sich der Diskriminierung anderer; • Ermutigen Sie die Opfer von Belästigung oder Diskriminierung, sich zu äußern. |
| Erweitern Sie Ihre Netzwerke | <ul style="list-style-type: none"> • Entwickeln Sie persönliche und berufliche Kontakte zu Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund. |

2.5 Demokratie

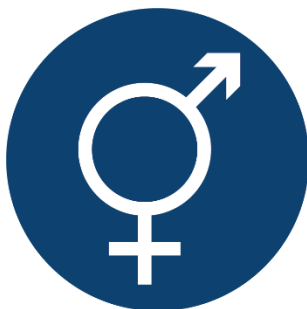
Nicht alle Erwachsenen haben den gleichen Zugang zur politischen Bildung. Politische Bildung hat die Funktion, das demokratische Lernen der Menschen zu begleiten. Sie zielt darauf ab, die Voraussetzungen für den Menschenrechtsgedanken einer gleichberechtigten sozialen und politischen Partizipation zu schaffen.²⁴

Tipps für das Lehren politischer Bildung²¹:

| | |
|---|--|
| Vermitteln Sie ein Gefühl der Zugehörigkeit | Die Teilnehmenden sollten ermutigt werden, ein Gefühl der Loyalität gegenüber der Gesellschaft oder der lokalen Gemeinschaft zu empfinden. Sie sollten aufgefordert werden, sich selbst als gleichwertigen Teil der Gesellschaft zu verstehen. |
| Politik als eine Angelegenheit der Gemeinschaft verstehen | Die Teilnehmenden sollten verstehen, dass sie sich auch mit sozialen und politischen Fragen befassen sollen. Sie sollten wahrnehmen, wo ihr eigener Alltag Berührungspunkte mit politischen Angelegenheiten hat. |
| Politisches Empowerment | Die Teilnehmenden sollten dazu eingeladen werden, sich an politischen Entscheidungen zu beteiligen und die Gesellschaft mitzugestalten. |
| Möglichkeiten der Teilhabe | Den Teilnehmenden sollen verschiedene Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie sie sich sozial und politisch einbringen können. |

²⁴ <https://alphabuendnis-mitte.de/2018/03/22/politische-bildung-in-der-grundbildung-eine-materialsammlung-fuer-die-praxis/>

| | |
|---|--|
| Testen von Beteiligungsmöglichkeiten | Die Teilnehmenden sollen nicht nur einfache Formen der Teilnahme an der Theorie kennenlernen, sondern diese auch in der Praxis erproben (z.B. durch Abstimmung, Einfluss auf Kursinhalte oder Gestaltung, Planspiele/ Rollenspiele). |
| Interessenvertretung | Die Teilnehmenden sollten in die Lage versetzt werden, ihre Interessen zu erkennen und sich für sie einzusetzen. |
| Formulierung von Kompromissen | Ermutigen Sie die Teilnehmenden, ein Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln, gemeinsame Interessen zu entdecken und Solidarität mit anderen zu zeigen. |
| Meinungsbildung | Fragen Sie die Teilnehmenden nach ihrer eigenen Meinung. Ermutigen Sie sie, ihre eigene Position zu einem Thema zu entwickeln, sie zu hinterfragen und vor anderen zu vertreten. |
| Demokratischer Umgang mit anderen Meinungen | Die Teilnehmenden üben, wie man gegensätzliche Meinungen toleriert, wie man verschiedene Positionen gegeneinander abwägt und wie man andere Meinungen gelten lässt und sie akzeptiert. |



2.6 Aspekte des Gender Mainstreaming

Da die meisten Flüchtlinge aus Syrien, Afghanistan und dem Irak kommen und diese Länder patriarchal beeinflusst sind, ist es wichtig, die vorherrschende Haltung Europas, die Gleichberechtigung und Gerechtigkeit der Geschlechter, näher an die Zielgruppe heranzuführen.

Gender Mainstreaming bedeutet, dass die Interessen von Männern und Frauen in allen sozialen und politischen Projekten berücksichtigt werden. Gender steht für die Berücksichtigung der Realitäten beider Geschlechter, da bestimmte Regelungen unterschiedliche Auswirkungen auf sie haben können. Dies gilt nicht nur für Regelungen mit einem Gleichstellungsziel, sondern für alle Regelungen, weshalb der Begriff "Mainstreaming" verwendet wird.

Im Wesentlichen wird nicht davon ausgegangen, dass das "männliche Modell" (z.B. Männer als Haupternährer mit einer Karriere ohne Unterbrechung durch Betreuungspflichten) die Norm ist, an die sich Frauen, unabhängig von ihren Umständen, anpassen müssen, sondern es wird anerkannt, dass es viele Modelle von gleichem Wert gibt.

Gender Mainstreaming betrifft beide Geschlechter: Es gibt Männer, die nicht in das "männliche Modell" passen (z.B. Langzeitarbeitslose) und es gibt Frauen, die das tun.



Aufgabe: Er wirft wie ein Mädchen...

Denken Sie zusammen mit Ihrem Kurs darüber nach, welche Klischees für Männer und Frauen typisch sind und welche typischen Sprüche es dafür gibt. Schreiben Sie es auf.

Sie können die folgenden Maßnahmen in Ihrem Kurs anwenden, um Gender Mainstreaming Aspekte einzubeziehen:

1. Binden Sie Frauen und Männer in die Entscheidungsfindung ein.
2. Überlegen Sie, ob sich die Auswirkungen Ihrer Entscheidungen auf Frauen und Männer in dem Bereich, für den der Kurs bestimmt ist, unterschiedlich auswirken.
3. Denken Sie an stereotype Vorstellungen von "Frauenarbeit" und "Männerarbeit". Männer und Frauen stützen ihre Berufswahl oft auf traditionelle Muster und schränken damit ihr Spektrum an Auswahlmöglichkeiten stark ein.²⁵ Geschlechterstereotypen schränken die freie Entwicklung der Persönlichkeit ein und führen dazu, dass Frauen ihre Existenz nicht selbstständig sichern können. Erweitern Sie Ihre Rekrutierungspolitik und richten Sie Ihre Werbung neu aus, um beide Geschlechter anzuziehen.



Fragen, die Sie Ihren Teilnehmer*innen stellen könnten:

- Können Sie sich vorstellen, dass Arman oder Nedjad auch eine Frau ist?
 - Was halten Sie davon, wenn Nedjad in der Krankenpflege arbeiten würde?
 - Fragen an die männlichen Teilnehmenden: Könnten Sie sich vorstellen, als Krankenpfleger zu arbeiten?
 - Fragen an die weiblichen Teilnehmerinnen: Könnten Sie sich vorstellen, als Bauarbeiterin zu arbeiten?
4. Wenn der Zeitplan unflexibel ist, können Männer den Unterricht leichter in ihren bestehenden Zeitplan integrieren als Frauen?
 5. Gibt es eine Regelung für die Kinderbetreuung, nach der Frauen häufiger als Männer für die Betreuung von Kindern sorgen?
 6. Behindern vorherrschenden Normen und Werte die Teilnahme von Männer oder Frauen an dem zu bewertenden Bildungsprogramm?
 7. Erwägen Sie sorgfältig die zu verwendende Sprache: Ist sie geschlechtsneutral? Wird durch die Sprache vermittelt, dass ein Geschlecht dem anderen unterlegen ist oder angeblich von Natur aus besser für den Beruf oder die Lernaufgabe geeignet ist als das andere?
 8. Wenn der Kurs läuft, stellen Sie sicher, dass Frauen und Männer die gleiche Behandlung und die gleiche Aufmerksamkeit des Tutors erhalten.
 9. Verallgemeinerungen über Männer und Frauen werden in Frage gestellt und sexistische Witze werden nicht akzeptiert.

²⁵ https://www.klischee-frei.de/de/klischeefrei_53000.php

2.7 Arbeiten in Europa

In Europa müssen die Arbeitgeber bestimmte Regeln für die Arbeitszeit kennen und die in den EU-Richtlinien festgelegten Mindeststandards einhalten. Die Vorschriften über die Mindestdauer der täglichen und wöchentlichen Ruhezeiten, Pausen, Nacharbeit, Jahresurlaub und die maximale wöchentliche Arbeitszeit müssen befolgt werden.²⁶

Besprechen Sie mit Ihren Kursteilnehmenden die folgende Tabelle, die die wichtigsten Arbeitsbedingungen in Europa enthält. Da es sich bei den Kursteilnehmer*innen hauptsächlich um Migranten oder Flüchtlinge handelt, werden viele Aspekte für sie wahrscheinlich neu sein. Aber auch für Einheimische ist es wichtig, ihr Wissen über diese Vorschriften aufzufrischen. Detaillierte Informationen zu den einzelnen Ländern finden Sie unter:

<https://ec.europa.eu/eures/main.jsp?countryId=DE&acro=living&lang=de&parentId=0>

Stellensuche

- Stellenangebote werden in der Regel über Online-Jobportale, auf Firmenwebseiten oder in Printmedien veröffentlicht.
Tipp: Zeigen Sie Ihren Kursteilnehmenden die wichtigsten Jobportale im Internet und erklären Sie deren Handhabung. Geben Sie ihnen Zeit, selbst nach interessanten Jobs zu suchen.
- Sobald eine geeignete Position gefunden wurde, ist es an der Zeit, sich zu bewerben. Es muss ein Lebenslauf und ein Anschreiben verfasst und an den/die richtige/n Ansprechpartner*in gesendet werden.
Tipp: Die Teilnehmenden sollten ihre Bewerbungen selbst schreiben. Geben Sie ihnen darauf Feedback.
- Wenn das Unternehmen den Bewerber auch als potenziellen Kandidaten klassifiziert, werden Sie entweder zu einem Telefoninterview oder einem persönlichen Gespräch eingeladen.
Tipp: Üben Sie die Interview-Situation im Kurs.

²⁶ https://europa.eu/youreurope/business/human-resources/working-hours-holiday-leave/working-hours/index_de.htm

| | |
|--|---|
| Arbeitsvertrag | <ul style="list-style-type: none"> • Erhalten Sie als Bewerber eine Zusage, bekommen Sie von Ihrem neuen Arbeitgeber einen Arbeitsvertrag mit den wichtigsten Rahmenregelungen. Der Arbeitsvertrag muss von beiden Vertragsparteien unterzeichnet werden. • Der Arbeitsvertrag muss folgende Informationen enthalten:²⁷ <ul style="list-style-type: none"> - Die Vertragspartner (Arbeitgeber*in und Arbeitnehmer*in); - Den Arbeitsplatz – wenn der Arbeitsplatz nicht festgelegt ist, sollte angegeben sein, dass der Arbeitnehmer an verschiedenen Orten arbeiten wird und wo der Sitz des Unternehmens liegt; - Titel, Besoldungsgruppe, Art der Tätigkeit, Stellenbeschreibung oder kurze Stellenbeschreibung; - Vertragsbeginn; - bei befristeten Arbeitsverträgen: die voraussichtliche Laufzeit des Arbeitsverhältnisses; - Anzahl der bezahlten Jahresurlaubstage; - Kündigungsfristen für Arbeitgeber und Arbeitnehmer; - Anfangsgrundgehalt, Zahlungsfrequenz und andere Vergütungskomponenten; - Länge des regulären Arbeitstages oder der wöchentlichen Arbeitszeit; - die Bestimmungen aller Tarifverträge, die auf die betreffenden Arbeitsbedingungen anwendbar sind. |
| Befristete, unbefristete Arbeitsverträge, Zeitarbeit | <ul style="list-style-type: none"> • Ein Arbeitsvertrag gilt als befristet, wenn das Arbeitsverhältnis zu einem bestimmten Zeitpunkt endet. • Ein Arbeitsvertrag gilt als unbefristet, wenn das Arbeitsverhältnis nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt endet. • Zeitarbeit: Arbeit, bei der jemand für einen begrenzten Zeitraum in Anstellung bei einem anderen Arbeitgeber arbeitet, ohne das Arbeitsverhältnis mit dem bisherigen Arbeitgeber zu beenden. |

²⁷ https://europa.eu/youreurope/business/human-resources/employment-contracts/employment-terms/index_de.htm

| | |
|---|---|
| <p>Maximale Wochenarbeitszeit</p> <p>Arbeitszeit= die Zeit, während der ein Arbeitnehmer dem Arbeitgeber zur Verfügung steht und seinen Anweisungen Folge leistet</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Die durchschnittliche Arbeitszeit pro Woche liegt unter 48 Stunden, inklusive Überstunden. • Die wöchentliche Arbeitszeit wird durch nationale Rechts- und Verwaltungsvorschriften oder durch Tarifverträge oder Vereinbarungen zwischen den Sozialpartnerschaften festgelegt. |
| <p>Tägliche Ruhepause</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Eine Mindestruhezeit von elf aufeinanderfolgenden Stunden pro 24-Stunden-Zeitraum. |
| <p>Wöchentliche Ruhepause</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Eine kontinuierliche Mindestruhezeit von 24 Stunden pro Sieben-Tage-Zeitraum sowie die tägliche Ruhezeit von 11 Stunden. • Es kann eine Mindestruhezeit von 24 Stunden gewählt werden, wenn dies durch objektive, technische oder organisatorische Umstände gerechtfertigt ist. |
| <p>Pausen</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Jeder Arbeitnehmer, der eine tägliche Arbeitszeit von mehr als sechs Stunden hat, hat Anspruch auf eine Unterbrechung; die Dauer und die Bedingungen für eine solche Unterbrechung müssen in Tarifverträgen oder Vereinbarungen zwischen den Sozialpartnern oder, falls solche Vereinbarungen fehlen, in den nationalen Rechtsvorschriften festgelegt werden. |
| <p>Urlaub</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mindestens vier Wochen bezahlter Urlaub pro Jahr. Diese Urlaubstage können nicht ausgezahlt werden, es sei denn, der Arbeitsvertrag endet, bevor der Jahresurlaub vollständig verbraucht wurde. |
| <p>Nacharbeit = Beschäftigung zwischen 23 und 6 Uhr</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Im Durchschnitt arbeiten Nachtarbeiter nicht mehr als acht Stunden pro 24-Stunden-Zeitraum. • Die Arbeitnehmer sollten Anspruch auf kostenlose Gesundheitsbewertungen in regelmäßigen Abständen vor und nach der Nacharbeit haben. Wenn Arbeitnehmer aufgrund von Nacharbeit gesundheitliche Probleme haben, sollten sie, wann immer möglich, zur Tagarbeit versetzt werden. |

| | |
|-------------------------------|--|
| <p>Monetäre Boni</p> | <ul style="list-style-type: none"> • In bestimmten Positionen müssen die Mitarbeiter an Wochenenden oder Feiertagen arbeiten. Im Gegenzug erhalten die Mitarbeiter monetäre Boni. |
| <p>Krankheitsausfall</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Im Krankheitsfall ist der Arbeitgeber unverzüglich darüber zu informieren, wie lange der Arbeitnehmer arbeitsunfähig ist. • Es ist von Unternehmen zu Unternehmen unterschiedlich geregelt, ab wann der Mitarbeiter ein ärztliches Attest benötigt. |
| <p>Ende der Beschäftigung</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Die Kündigungsfristen für Arbeitgeber und Arbeitnehmer sind im Arbeitsvertrag festgelegt und bedürfen in der Regel einer schriftlichen Kündigung. |

3 Pädagogische Grundlagen

3.1 Lese-, Schreib-, Rechenfähigkeit und soziale Kompetenz

Nachdem wir unsere Zielgruppe besser kennengelernt haben, werden wir veranschaulichen, was Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten sowie arbeitsbezogene soziale Kompetenzen sind und wie sie definiert werden können.

3.2 Lese- und Schreibfähigkeit: Definition

Eine zu geringe Alphabetisierung ist ein wesentliches Hindernis für potenzielle Arbeitnehmer bei der Integration in den Arbeitsmarkt. Aber wie kann die Lesekompetenz klarer definiert werden?

Die Alphabetisierung ist auf allen Bildungsebenen, insbesondere in der Grundbildung, von zentraler Bedeutung, und zwar in allen Formen der Umsetzung - **formal, non-formal und informell**. Die Alphabetisierung umfasst den Bildungsbedarf **aller Menschen in allen Lebensbereichen** und Kontexten, im Norden und Süden, in der Stadt und auf dem Land, in der Schule und außerhalb der Schule, bei Erwachsenen und Kindern, Jungen und Mädchen sowie bei Männern und Frauen.

(UN 2002: 4)

Die hochrangige Expertengruppe der EU für Alphabetisierung klassifiziert Lesekompetenz und Rechenfertigkeiten in drei verschiedene Kategorien: grundlegend, funktional und multipel.²⁸ Diese Kategorisierung bedeutet, dass Lesekompetenz und Rechenfertigkeiten Teil eines Kontinuums sind, welches politischen Entscheidungsträgern und Praktikern ermöglicht, die von der Gesellschaft ‚geforderte Ebene zu definieren‘ oder ‚an der Gesellschaft teilzunehmen‘.

Der Ansatz der Workplace Basic Skills zielt darauf ab, die "Fähigkeit zum Lesen und Schreiben auf einer Ebene zu stärken, die es jemandem ermöglicht, sich in der Gesellschaft zu entwickeln und zu funktionieren" und "mathematische Grundprinzipien und Verfahren in alltäglichen Kontexten anzuwenden". Der Übergang zum nächsten Schritt der multiplen Alphabetisierung sollte speziell von den Kursleiter*innen berücksichtigt und geleitet werden.

²⁸ EU High Level Group of Experts on Literacy (2012), Final report

Kategorien der Lese- und Rechenfertigkeiten:²⁸

Multiple Alphabetisierung

Die Fähigkeit, Lese- und Schreibfähigkeiten zu nutzen, um schriftliche Informationen zu produzieren, zu verstehen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten. Es ist eine Grundlage für die digitale Beteiligung und fundierte Entscheidungen, die sich auf Finanzen, Gesundheit usw. beziehen.

Multiple Rechenfähigkeit

Die Fähigkeit und Bereitschaft, mathematische Denkmodi (logisches und räumliches Denken) und Darstellungen (Formeln, Modelle, Grafiken, Diagramme) zu nutzen, die es einer Person ermöglichen, in einer modernen Gesellschaft voll funktionsfähig zu sein.

Funktionale Alphabetisierung

Die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben auf einer Ebene, die es jemandem ermöglicht, sich in der Gesellschaft, zu Hause, in der Schule und am Arbeitsplatz zu entwickeln und zu funktionieren.

Funktionale Rechenfähigkeit

Die Fähigkeit, mathematische Grundprinzipien und -prozesse in alltäglichen Kontexten zu Hause, in der Schule und am Arbeitsplatz anzuwenden (je nach Bedarf für Bankgeschäfte, Zahlungen, Lesepläne usw.).

Grundlegende Alphabetisierung

Das Wissen um Buchstaben, Wörter und Textstrukturen, das zum Lesen und Schreiben benötigt wird, auf einer Ebene, die Selbstvertrauen und Motivation zur weiteren Entwicklung ermöglicht.

Grundlegende Rechenfähigkeit

Fundierte Kenntnisse über Zahlen, Maße und Strukturen, Grundfunktionen, grundlegende mathematische Darstellungen und die Fähigkeit, geeignete Hilfsmittel zur Weiterentwicklung einzusetzen.

Laut PIAAC²⁹ gibt es vier Formen der Interaktion mit Texten:

| | |
|------------|---|
| Verstehen | Es geht um Dinge wie das Verstehen von Vokabeln , das Identifizieren der Hauptidee, das Erfassen des Zwecks des Autors und die Organisation von Ideen , einschließlich des Wissens, wie diese von sozialen Funktionen beeinflusst werden. Viele Verständnisaufgaben können sehr komplex sein und erfordern hochrangige Schlussfolgerungen und Analysen. |
| Bewerten | Gibt an, ob ein bestimmter Text für die Bearbeitung einer Aufgabe relevant ist – und ob sie als Quelle zulässig ist. Dazu kann auch die Beurteilung der Genauigkeit bestimmter Aussagen oder der Qualität eines Gesamttextes gehören. Die Fähigkeit, Texte zu bewerten, hat sich im neuen digitalen Zeitalter, in dem Erwachsene mit Informationen aus teils fragwürdigen Quellen überflutet werden, als wichtige Fähigkeit erwiesen. |
| Benutzen | Die Fähigkeit, Informationen eines Textes auf ein bestimmtes Ziel anzuwenden . Erwachsene lesen keine Speisekarten, um Wörter zu definieren oder Fragen zu beantworten. Sie lesen Menüs, um Essen zu bestellen. Sie lesen Anleitungen, um etwas zu erledigen. Sie lesen Webseiten, um Informationen zu finden, auf die sie sich stützen können. |
| Engagieren | Dies befasst sich mit dem Grad, in dem Erwachsene das Lesen suchen, um Informationen zu erhalten oder Freude zu empfinden ; dem Umfang und der Reichweite des eigenen Lesens; dem Vertrauen, welches in die eigene Lektüre gelegt wird, und der Fähigkeit, die eigene Lektüre auf etwas bestimmtes zu richten; und wie wahrscheinlich es ist, dass das Lesen mit anderen teilen. |

²⁹ Trawick, A. (2019): The PIAAC Literacy Framework and Adult Reading Instruction. Seite 43.

Was ist zu beachten, wenn man gering qualifizierte³⁰ Menschen mit niedriger Lese- und Schreibkenntnissen unterrichtet?

- a. Es müssen die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden erfüllt werden oder „eine Größe passt nicht allen“:
Die Entwicklung der Lesefähigkeiten der Einheimischen kann durch kognitive oder körperliche Behinderungen wie Legasthenie, Sprachstörungen oder durch mangelnde Beachtung individueller Lernbedürfnisse eingeschränkt worden sein. Einige Flüchtlinge haben nur die Grundschule oder gar keine Schule besucht. Aus diesem Grund müssen Kursleiter ein ausgeprägtes Gespür für die Vielfalt ihrer Lernenden entwickeln. Es basiert auf der Erkenntnis, dass es „den“ Migranten nicht gibt und dass jede Person individuell betrachtet werden sollte.
- b. Das „Lebensgepäck“ muss organisiert werden:
 - Die Lernenden könnten durch frühere Erfahrungen eingeschränkt sein, bei denen das Lesen nicht berücksichtigt oder gefördert worden ist.
 - Die Lernenden könnten durch *aktuelle persönliche Stressfaktoren* und *Sorgen* in ihren Möglichkeiten eingeschränkt sein, da diesen Faktoren womöglich Vorrang zukommt und die Lernenden vom Lernen ablenkt. Darüber hinaus könnten sie von *Selbstzweifel* und *mangelndem Selbstvertrauen* betroffen sein, was sie *verängstigen*, *entmutigen* und in ein *Gefühl der Ohnmacht* versetzen kann.Aus diesen Gründen könnte eine sozialpädagogische Begleitung erforderlich sein. Diese Kontaktperson könnte beispielsweise die Lebensbedingungen der Lernenden analysieren, sie in der Kinderbetreuung unterstützen oder ihnen dabei helfen, eine Unterkunft zu finden, Anträge zu stellen, und eventuell finanzielle Unterstützung leisten.
- c. Einen Vorgeschmack auf das Lesen bekommen:
Um das Lesen und Schreiben dauerhaft in das Leben der Teilnehmer zu integrieren, ist es als Kursleiter wichtig, Spaß und Sinnhaftigkeit der Lesefähigkeit zu vermitteln. Die Freude am Lesen muss daher entwickelt werden.
- d. Die Lernumgebungen müssen den physischen, psychischen und lernbezogenen Bedürfnissen entsprechen:
 - Schaffen Sie eine angemessene physische und psychologische Umgebung – das bedeutet einen komfortablen, ruhigen, entspannten und sicheren Leseplatz.
 - Beachten Sie, dass weniger qualifizierte erwachsene Leser meist nicht in einer informierten, geplanten, professionellen oder bedarfsorientierten Weise unterrichtet worden sind.
 - Denken Sie daran, dass die meisten Erwachsenen nicht auf eine ansprechende Art und Weise unterrichtet worden und mit dem Lernen "verbunden" sind! Deren bisherige Bildung hat die Lernenden nicht zum Lernen motiviert.

³⁰ Chapman, E. & McHardy (2019): Adult Literacy Teachers' Perspectives on Reading Difficulties and the Origins of These Perspectives. <https://www.proliteracy.org/LinkClick.aspx?fileticket=0TEMdLV6sCc%3d&portalid=0>

Lehrer sollten daher ihre eigenen Überzeugungen hinterfragen, bevor sie Erwachsenen das Lesen und Schreiben beibringen wollen. Vor Beginn des Kurses kann es daher wichtig sein, dass der Kursleiter über folgende Fragen reflektiert:³¹

| | |
|---|--|
| Welche persönlichen Erfahrungen habe ich gemacht, als ich das Lesen gelernt habe? | Welche generellen Lehrerfahrungen hatte ich bis jetzt? |
| Welche bisherigen Erfahrungen habe ich bei der Vermittlung von Lesefähigkeit gemacht? | Welche Kenntnis habe ich von formalen Lerntheorien und/oder von den Ergebnissen empirischer Forschung? |



Selbstreflexion:



- a. Es kann sehr schwierig sein, wenn man sich in der Schriftsprache verloren fühlt. Um herauszufinden, wie es sich anfühlt, wenn Lesen und Schreiben zu einer Herausforderung werden, können Sie versuchen, den folgenden Braille-Satz hier zu übersetzen.
- b. Bitte schreiben Sie einen einfachen Satz in Handschrift mit Ihrer ungewohnten Hand auf. Stellen Sie sich vor, Sie müssten Ihre tägliche Arbeit auf diese Weise bewältigen.

3.3 Definition der Rechenfähigkeit

Es sind aber nicht nur die Buchstaben, die vielen Menschen Probleme bereiten. Die Rechenfähigkeit ist für Menschen ebenso unerlässlich, um ihr Potenzial in ihrer Karriere voll entfalten zu können.

Die ESCO definiert Rechnen als „die Fähigkeit, numerische und mathematische Inhalte, Informationen, Ideen und Prozesse anzuwenden, um den Anforderungen der Lern- und Arbeitswelt gerecht zu werden; dazu gehört auch das Verständnis von Zahlen, Mustern, Formen und Räumen

³¹ <https://www.proliteracy.org/LinkClick.aspx?fileticket=0TEMdLV6sCc%3d&portalid=0>

sowie der mathematischen Sprache, Symbole, Verfahren und Denkweisen, die zur Erreichung konkreter Ziele verwendet werden".³²

Die Rechenfähigkeit kann daher in unterschiedliche Kompetenzen unterteilt werden, um im Berufsleben erfolgreich zu sein.

Auf der Arbeit müssen Menschen fähig sein:³³

- Arbeitsbezogene Berechnungen durchzuführen,
- Mathematische Instrumente und Verfahren zu benutzen,
- Arbeitsbezogene Messungen durchzuführen,
- Mit quantitativen Daten umzugehen,
- Mit Form und Raum umzugehen,
- Mathematische Informationen korrekt zu kommunizieren.

Hier finden Sie detaillierte Definitionen von PISA:

| | |
|--|--|
| Arbeitsbezogene Berechnungen durchführen | <p>Algebraische Ausdrücke: verbale Interpretation und Bearbeitung mit algebraischen Ausdrücken, die Zahlen, Symbole, arithmetische Operationen, Potenzen und einfache Wurzeln beinhalten.</p> <p>Arithmetische Berechnungen: die Art und die Eigenschaften dieser Berechnungen und die damit einhergehenden Schreibweisen.</p> |
| Mathematische Instrumente und Verfahren benutzen ³⁴ | <p>Die wichtigste mathematische Kompetenz, die die Rechenfähigkeit in der Praxis untermauert, ist die Verwendung mathematischer Werkzeuge. Mathematische Werkzeuge umfassen physikalische Instrumente wie Messgeräte sowie Taschenrechner und computergestützte Werkzeuge, die immer mehr an Bedeutung gewinnen. Dies beinhaltet die Fähigkeit, verschiedenen Instrumente zu benutzen, die mathematische Aktivitäten unterstützen können, und das Wissen über die Eigenschaften solcher Werkzeuge. Mathematische Werkzeuge können auch eine wichtige Rolle bei der Kommunikation von Ergebnissen spielen.</p> |
| Arbeitsbezogene Messungen durchführen ³⁵ | <p>Messungen: Quantifizierung von Merkmalen von und zwischen Formen und Objekten, wie Winkelmaße, Abstand, Länge, Umfang, Durchmesser, Fläche und Volumen.</p> |

³² ESCO <https://bit.ly/2Gn5TmM>

³³ ESCO <https://bit.ly/2Gn5TmM>

³⁴ PISA: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264305274-5-en.pdf?expires=1564749703&id=id&acname=ocid54016941&checksum=F7F38D85B863559F96369D5BC5DC19A4>

³⁵ PISA

| | |
|---|--|
| <p>Mit quantitativen Daten umgehen³⁶</p> | <p>Der Begriff der Quantität kann der allgegenwärtigste und wesentlichste mathematische Aspekt der Auseinandersetzung mit den Funktionsweisen unserer Welt sein. Es beinhaltet die Quantifizierung von Attributen von Objekten, Beziehungen, Situationen und Entitäten in der Welt, das Verständnis verschiedener Darstellungen dieser Quantifizierungen und die Beurteilung von Interpretationen und Argumenten auf der Grundlage der Menge. Um sich mit der Quantifizierung der Welt zu beschäftigen, müssen Messungen, Zählungen, Größen, Einheiten, Indikatoren, relative Größen und numerische Muster verstanden werden. Aspekte des quantitativen Denkens – wie Zahlenverständnis, Mehrfachdarstellungen von Zahlen, Eleganz in der Berechnung, mentale Berechnung, Schätzung und Bewertung der Sinnhaftigkeit von Ergebnissen – sind die Essenz der mathematischen Kompetenz im Verhältnis zur Quantität.</p> <p>Die Quantifizierung ist eine primäre Methode zur Beschreibung und Messung einer Vielzahl von Attributen von Aspekten der Welt. Es ermöglicht die Modellierung von Situationen, die Untersuchung von Veränderungen und Beziehungen, die Beschreibung und Veränderung von Raum und Form, die Organisation und Interpretation von Daten sowie die Messung und Bewertung von Unsicherheiten. So wendet die mathematische Kompetenz im Bereich der Quantität das Wissen über Zahlen und Zahlenoperationen in den unterschiedlichsten Umgebungen an.</p> |
| <p>Mit Form und Raum arbeiten³⁷</p> | <p>Raum und Form umfasst ein breites Spektrum von Phänomenen, die in unserer visuellen und physischen Welt überall anzutreffen sind: Muster, Eigenschaften von Objekten, Positionen und Orientierungen, Darstellungen von Objekten, Dekodierung und Verschlüsselung von visuellen Informationen sowie Navigation und dynamische Interaktion mit realen Formen sowie mit Darstellungen. Die Geometrie dient als wesentliche Grundlage für Raum und Form, aber diese Kategorie geht in Inhalt, Bedeutung und Methode über die traditionelle Geometrie hinaus und greift auf Elemente anderer mathematisch-chemischer Bereiche wie räumliche Visualisierung, Messung und Algebra zurück. So können sich beispielsweise Formen ändern, und ein Punkt kann sich entlang eines Ortes bewegen, was Funktionskonzepte erfordert.</p> <p>Messformeln sind in diesem Bereich von zentraler Bedeutung. Die Manipulation und Interpretation von Formen in Umgebungen, die Werkzeuge</p> |

³⁶ PISA for Development Mathematics Framework. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264305274-5-en.pdf?expires=1564749703&id=id&accname=ocid54016941&checksum=F7F38D85B863559F96369D5BC5DC19A4>

³⁷ PISA <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264305274-5-en.pdf?expires=1564749703&id=id&accname=ocid54016941&checksum=F7F38D85B863559F96369D5BC5DC19A4>

erfordern, die von dynamischer Geometriesoftware bis hin zur GPS-Software (globale Ortungssysteme) reichen, sind in dieser Inhaltskategorie enthalten.

PISA geht davon aus, dass das Verständnis einer Reihe von Kernkonzepten und -fähigkeiten wichtig für die mathematische Kompetenz in Bezug auf Raum und Form ist. Die mathematische Kompetenz im Bereich Raum und Form umfasst eine Reihe von Aktivitäten wie das Verstehen der Perspektive (z.B. in Gemälden), das Erstellen und Lesen von Karten, das Transformieren von Formen mit und ohne Technologie, das Interpretieren von Ansichten dreidimensionaler Szenen aus verschiedenen Perspektiven und das Konstruieren von Darstellungen von Formen.

Mathematische
Informationen
korrekt
kommunizieren³⁸

Lesen, dekodieren und verstehen von Aussagen, Fragen, Aufgaben, Objekten oder Bildern, um ein mentales Modell der Situation zu erstellen.



Selbstreflexion:

- Es ist herausfordernd/frustrierend, die mathematischen Informationen, die Sie benötigen, nicht zu verstehen. Wäre es nicht gut, wenn Sie diese Formel für "Glück" verstehen könnten?³⁹

$$\text{Happiness}(t) = w_0 + w_1 \sum_{j=1}^t \gamma^{t-j} \text{CR}_j + w_2 \sum_{j=1}^t \gamma^{t-j} \text{EV}_j + w_3 \sum_{j=1}^t \gamma^{t-j} \text{RPE}_j$$

- Rechenfähigkeit ist mehr als Formeln – Rechenfähigkeit ist eine menschliche Tätigkeit – Rechenfähigkeit ist funktionell und sehr praktisch. Inwiefern gelten diese Aussagen und wo begegnen Sie der Rechenfähigkeit in Ihrem Alltag? Diese Beispiele können als Inspiration dienen.



³⁸ PISA

³⁹ A computational and neural model of momentary subjective well-being.
<https://www.pnas.org/content/111/33/12252.full>

3.4 Sozialkompetenz: Definition

Zu guter Letzt möchten wir uns auf die soziale Kompetenz konzentrieren. Diese ist erst seit kurzem Teil der Grundbildung. Dennoch kann ihre An- oder Abwesenheit über Erfolg oder Misserfolg am Arbeitsplatz entscheiden. Was sind Sozialkompetenzen und warum sind sie von so großer Bedeutung für den Erfolg am Arbeitsplatz?

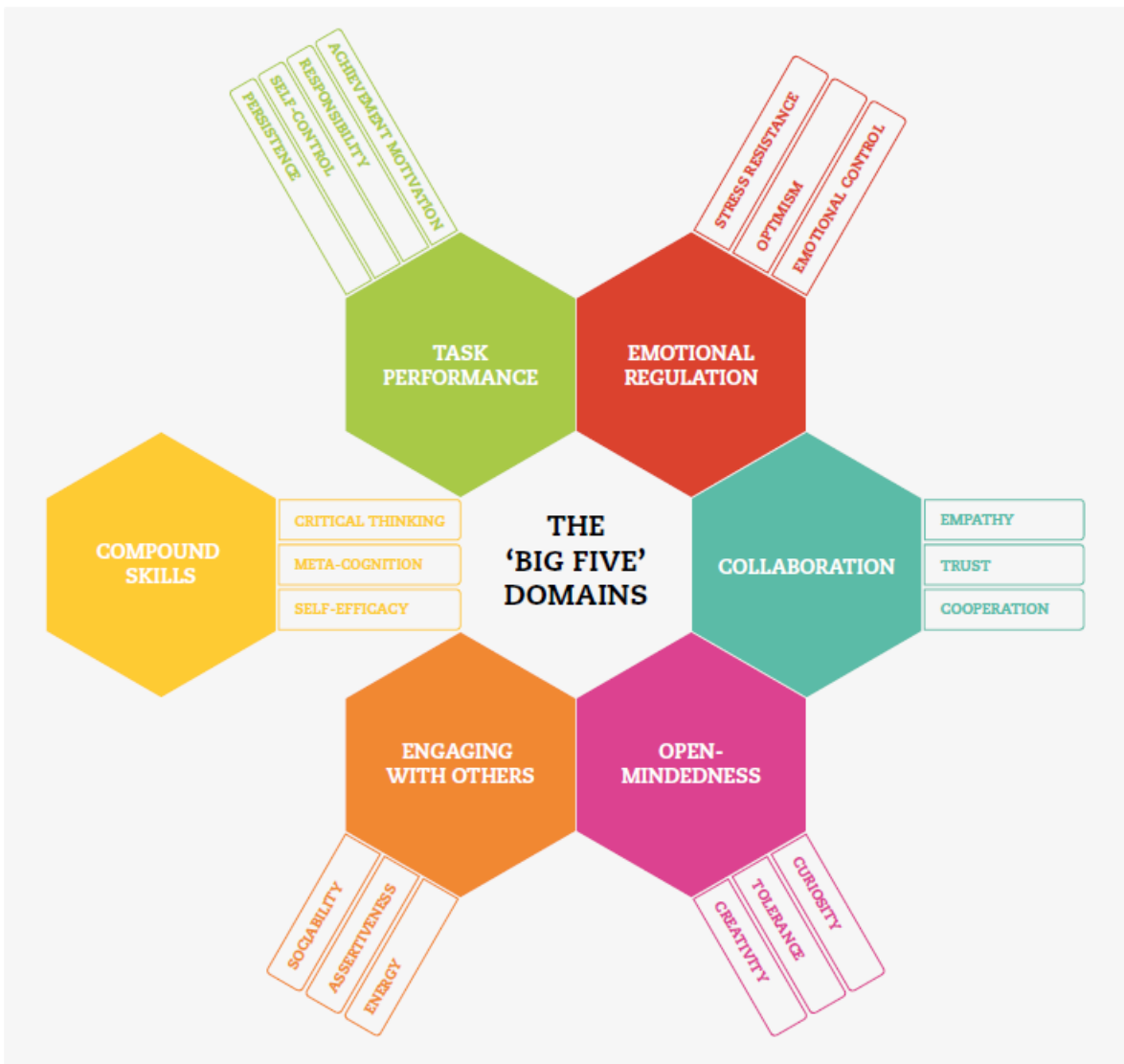
„Soziale und emotionale Kompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, die eigenen Gedanken, Emotionen und Verhaltensweisen zu regulieren. Diese Fähigkeiten unterscheiden sich von kognitiven Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben oder Rechnen dadurch, dass sie sich hauptsächlich darauf beziehen, wie Menschen mit ihren Emotionen umgehen, sich selbst wahrnehmen und mit anderen in Kontakt treten, anstatt sich auf die rohe Fähigkeit, Informationen zu verarbeiten, zu beziehen. Aber wie Lese- und Rechenkenntnisse sind sie von situativen Faktoren abhängig und reagieren auf Veränderungen und Entwicklungen durch formale und informelle Lernerfahrungen“.⁴⁰

Die OECD definiert die sogenannten **Big Five** als die grundlegenden Kategorien sozialer Kompetenz:

- Offenheit für neue Erfahrungen (Aufgeschlossenheit)
- Gewissenhaftigkeit (Aufgabenerfüllung)
- Emotionale Stabilität (Kontrolle der Emotionen)
- Extraversion (Umgang mit Mitmenschen)
- Freundlichkeit (Zusammenarbeit).

Jede der Dimensionen oder Kategorien umfasst ein Komplex von miteinander verbundenen sozialen und emotionalen Fähigkeiten. Zum Beispiel beinhaltet die Aufgabenerfüllung Leistungsorientierung, Zuverlässigkeit, Selbstkontrolle und Ausdauer. Diese Kategorien zeigen nicht nur ihre gegenseitige Ähnlichkeit auf, sondern gewährleisten auch eine systematische, umfassende und ausgewogene Berücksichtigung der sozialen und emotionalen Fähigkeiten des Einzelnen.

⁴⁰ OECD: Social and Emotional Skills. Well-being, connectedness and success. Seite 4. <https://bit.ly/2rsWTrG>



41

Sie sind an einer Beschreibung der sozialen und emotionalen Kompetenzen der OECD interessiert? Dann besuchen Sie folgende Seite <https://bit.ly/2rsWTrG>!

⁴¹ OECD: Social and Emotional Skills. Well-being, connectedness and success. Seite 6. <https://bit.ly/2rsWTrG>

Soziale Kompetenzen sind am Arbeitsplatz besonders wichtig. Bei der Arbeit müssen die Menschen in der Lage sein, Folgendes zu tun:⁴²

- ihre Rechte und Verantwortlichkeiten verstehen;
- über Arbeitszeiten reden;
- über Arbeitsaufgaben reden;
- wörtliche und schriftliche Informationen zu verarbeiten und weiterzugeben;
- mit Anweisungen umzugehen, wörtlich sowie schriftlich;
- teamfähig/ kooperationsfähig sein;
- mit Kollegen zusammenarbeiten, inklusive
 - Vorschläge unterbreiten,
 - Hilfe anbieten,
 - um Hilfe bitten,
 - Kritik verarbeiten,
 - mit Kunden umgehen,
 - zu berichten, wörtlich sowie schriftlich.

3.5 Das Erkennen von Lese- und Rechenfähigkeiten und deren Defizite

Möchten Sie die Lese-, Rechen- und Sozialkompetenz Ihrer Kursteilnehmer vor dem Training testen? Hier finden Sie verschiedene Tests: Möchten Sie die Lese-, Rechen- und Sozialkompetenz Ihrer Kursteilnehmer vor dem Training testen? Hier finden Sie verschiedene Tests:

Dieser Alphabetisierungsscheck hilft Ihnen, Ihre Lesefähigkeiten zu beurteilen. Sie erhalten einen Hinweis, wozu Sie fähig sind und was Sie verbessern können.⁴³

➤ **Link:** <http://workforce.zmml.uni-bremen.de/>



Dieser Rechentest hilft Ihnen, Ihre Rechenfähigkeit einzuschätzen. Sie erhalten Informationen, was Sie bereits können und wo Sie Verbesserungspotenzial haben.⁴⁴

➤ **Link:** <http://workforce.zmml.uni-bremen.de/>



⁴² <https://languageforwork.ecml.at/Portals/48/documents/LFW-quick-guide-EN.pdf?timestamp=1554984122695>

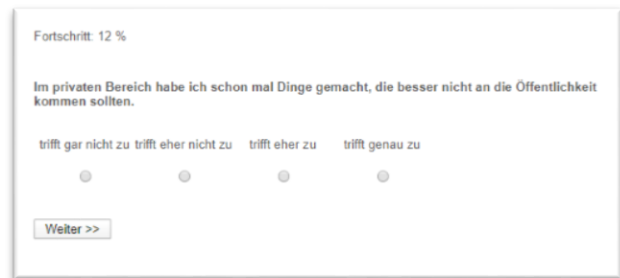
⁴³ <http://workforce.zmml.uni-bremen.de/>

⁴⁴ <http://workforce.zmml.uni-bremen.de/>

Dies ist ein Beispiel für einen Fragebogen zu zwischenmenschlichen Fähigkeiten, ähnlich wie bei Persönlichkeitstests in psychologischer Forschung und Praxis. Dieser Fragebogen misst fünf Schlüsselmerkmale der Persönlichkeit, die das Niveau der zwischenmenschlichen Fähigkeiten und des Bewusstseins vorhersagen.⁴⁵

➤ **Link:**

<https://www.psychomeda.de/online-tests/persoenlichkeitstest.html>



Fortschritt: 12 %

Im privaten Bereich habe ich schon mal Dinge gemacht, die besser nicht an die Öffentlichkeit kommen sollten.

trifft gar nicht zu trifft eher nicht zu trifft eher zu trifft genau zu

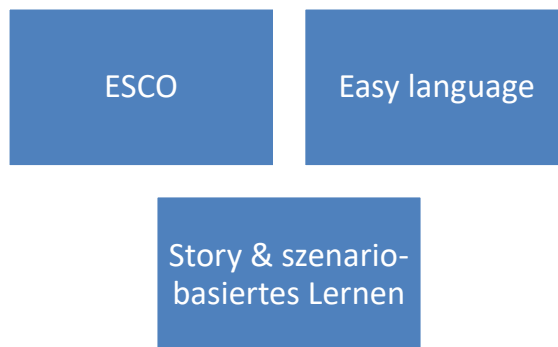
● ● ● ●

Weiter >>

⁴⁵ <https://www.psychomeda.de/online-tests/persoenlichkeitstest.html>

4 Der Ansatz von Workplace Basic Skills

Nun, da Sie die Lernenden und die Grundbegriffe kennen, wird Ihnen das Konzept von Workplace Basic Skills vorgestellt. Der WBS-Ansatz vermittelt die oben genannten Lernziele von Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeit und sozialer Kompetenz durch die Verknüpfung von drei Ansätzen:



4.1 ESCO (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations): Elementare Berufsfelder

ESCO enthält für jeden Beruf ein Kompetenzset und Informationen über relevante Qualifikationen.

ESCO (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations) ist die europäische mehrsprachige Klassifikation von **Fähigkeiten, Kompetenzen, Qualifikationen und Tätigkeiten**.

ESCO fungiert als **Wörterbuch**, das die für den europäischen Arbeitsmarkt und die allgemeine und berufliche Bildung relevanten Berufsgruppen, Fähigkeiten und Qualifikationen beschreibt, identifiziert und klassifiziert.⁴⁶

ESCO legt einen besonderen Schwerpunkt auf elementare Berufsfelder, welche "die Erfüllung einfacher und routinemäßiger Aufgaben, die den Einsatz von handgeführten Werkzeugen und erheblichen körperlichen Aufwand erfordern können".⁴⁷

Im Ansatz von Workplace Basic Skills können die Lernenden die im ESCO beschriebenen Kompetenzen kennenlernen, die für die jeweilige Berufsgruppe relevant sind. Auf diese Weise kann ein erster Überblick über einen bestimmten Beruf in den Bereichen Bau, Reinigung, Pflege und Tourismus gewonnen werden.

4.2 Story-basiertes Lernen

Es ist seit langem bekannt, dass lerntheoretische Konzepte nicht ausreichen, um es den Lernenden zu ermöglichen, ihr Wissen in der Praxis anzuwenden. Anstatt Lese-, Rechen- und Sozialkompetenz trocken, abstrakt und getrennt voneinander zu fördern, integriert unser Konzept alle Lernziele in einem story-basierten Ansatz.

⁴⁶ <https://ec.europa.eu/esco/portal/howtouse/21da6a9a-02d1-4533-8057-dea0a824a17a>





⁴⁷ <https://ec.europa.eu/esco/portal/occupation?conceptLanguage=en&full=false#&uri=null>

Geschichten bieten eine episodische Struktur, die unsere Erfahrung prägt. Durch die Nutzung der inhärenten Struktur des Erzählens bieten narrativ ausgerichtete Lernumgebungen ein erhebliches Potenzial für die Gestaltung eines sowohl **effektiven** als auch **spannenden**, story-basierten Lernens. Diese Umgebungen bieten vielfältige Interaktionen, in denen die Schüler aktiv an der story-basierten Problemlösung teilnehmen, die **auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnitten** ist.⁴⁸

Erwachsene lernen am besten, wenn es um realistische und authentische Inhalte geht, die einen echten Bezug zu ihrem Leben haben. Gerade für Geringqualifizierte bieten Geschichten einen niedrighwelligen Zugang zum Lernen. Durch die Begleitung eines Protagonisten bei der Arbeit entstehen positive Identitätsmerkmale. Darüber hinaus betonen die Geschichten die Bedeutung von Lese, Rechen- und Sozialkompetenz für den Erfolg in der täglichen Arbeit. Durch die Handlungsorientierung des Konzepts werden Kompetenzen trainiert und in zahlreichen Situationen reflektiert. Für die Lernenden ist es somit möglich, das Gesamtbild und die Relevanz der Grundfertigkeiten in deren Leben zu sehen.

Die Geschichte beschreibt eine Abfolge von handlungsorientierten Ereignissen, die den Einsatz der im ESCO klar definierten Kompetenzen erfordern. Der Lernende kann die folgenden Auszubildenden am ersten Arbeitstag begleiten:

⁴⁸ Optimizing Story-Based Learning: An Investigation of Student Narrative Profiles.
[file:///C:/Users/JUS/Downloads/Optimizing_Story-Based_Learning_An_Investigation_o%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/JUS/Downloads/Optimizing_Story-Based_Learning_An_Investigation_o%20(1).pdf)

| Arbeitsbereich: | Charakter | |
|--|-------------------|--|
|  | <p>Baugewerbe</p> | <p>Arman: ein Bauarbeiter</p>  |
|  | <p>Reinigung</p> | <p>Anna: eine Büoreinigerin</p>  |



Gesundheitswesen

Nedjad: ein persönlicher Pfleger und Betreuer



Tourismus und Freizeit

Karina: eine Kellnerin



Die Vorteile des story-basierten Lernens:⁴⁹

- emotionale Verbindung mit den Lernenden;
- Neugierde wecken;
- hilft die Lernenden mit dem Inhalt stärker zu verbinden;
- inspiriert zu handeln;
- ermutigt zur Selbstreflexion;
- vermittelt Kontext und Sinnhaftigkeit;
- verfügt über ein größeres Erinnerungspotential;
- veranschaulicht abstrakte und komplexe Konzepte;
- bricht die Monotonie auf;
- verbindet Theorie und Praxis.

⁴⁹ <https://www.shiftelearning.com/blog/how-storytelling-can-improve-your-elearning-courses>

Was wir mit unseren Geschichten nicht erreichen wollen:

- eine Berufsausbildung durchführen;
- eine ausreichende Basis zu schaffen, ohne reguläre und weiterführende Ausbildung an einen der beschriebenen Arbeitsplätze arbeiten zu können;
- eine einmalige Erfahrung im Zusammenhang mit dem beschriebenen Beruf zu sein.

Die Geschichten sollen somit als Anreiz und Brücke in die formale Weiterbildung dienen.

4.3 Einfache Sprache

Alle Materialien wurden nach den Richtlinien der einfachen Sprache entworfen. Der Plain Writing Act von 2010 definiert einfache Sprache als „Geschriebenes, das klar, prägnant, gut organisiert und nach anderen bewährten Verfahren verfasst ist, die dem Thema oder Fachgebiet und dem angestrebten Adressatenkreis entsprechen“.

Unser einheimisches und migrantisches Publikum – Warum wir uns klar ausdrücken müssen

Es gibt viele Techniken, die helfen können, dieses Ziel zu erreichen:

- eine logische Struktur, die den Leser miteinbezieht;
- „Du“ und andere Pronomen;
- eine aktive Stimme;
- kurze Sätze;
- bekannte, alltägliche Worte;
- kein Nominalstil;
- leicht verständliche Gestaltungsmerkmale (Bilder/ Videos).

Weitere Informationen über die einfache Sprache und die angemessene Gestaltung von Lernmaterialien finden Sie unter [The Elements of Plain Language](#).

4.4 Wie die WBS Lernmaterialien genutzt werden sollen – Blended Learning

Die Lernbedürfnisse und Präferenzen der einzelnen Lernenden sind in der Regel unterschiedlich. Organisationen müssen in ihren Strategien eine Mischung aus Lernansätzen verwenden, um die richtigen Inhalte im richtigen Format zur richtigen Zeit an die richtigen Personen zu vermitteln. Die positiven Effekte des Blended Learning basieren auf der Kombination von virtuellem Lernen und traditionellem Lernen. Das bedeutet, verschiedene Medien so zu gestalten, dass sie sich gegenseitig ergänzen, um das Lernen zu fördern. Bei gering qualifizierten Menschen sind Präsenzveranstaltungen besonders wichtig, da digitales Lernen ein für die Zielgruppe ungewöhnliches Umfeld ist.

Die digitale Lernplattform bietet die Möglichkeit, auf Basis einer automatisierten Auswertung sofortiges Feedback über erledigte Aufgaben zu erhalten. Die Lernenden können Aufgaben erledigen, wann, wo und so oft sie wollen. Die Ergebnisse, die sie im Test erzielen, können von den Teilnehmern selbst, bei Bedarf aber auch von der Kursleitung eingesehen werden.

Die Aufgaben werden mit Hilfe eines Online-Klassenzimmers realisiert. Hier finden Sie einen kurzen Überblick über die Möglichkeiten, die das E-Klassenzimmer den Lernenden bietet:

Mögliche Kompetenztests auf der Plattform des E-Klassenzimmers:

| | |
|-----------------------------------|--|
| Fragentyp 1: Single Choice | Der Fragentyp Single Choice steht für Fragen, bei denen nur eine Antwortoption ausgewählt werden kann. |
| Fragentyp 2: Multiple Choice | Bei einer Multiple-Choice-Frage muss der Lernende die Antworten aus mehreren möglichen Antwortoptionen auswählen. |
| Fragentyp 3: Wahr oder Falsch | Der Fragentyp bietet eine Reihe von Aussagen, die jeweils als wahr oder falsch zu beurteilen sind. |
| Fragentyp 4: Zuordnungsfrage | Diese Aufgabenstellung beinhaltet zwei benachbarte Listen mit verwandten Wörtern, Phrasen, Bildern oder Symbolen. Jedes Element in einer Liste wird mit mindestens einem Element in der anderen Liste verknüpft. |
| Fragentyp 5: Anordnungsfrage | Fragentyp, der es den Lernenden ermöglicht, verschiedene Elemente in einer bestimmten Reihenfolge neu anzuordnen und zu bewerten. |
| Fragentyp 6: Rechenaufgabe | Bei numerischen Fragen muss der Lernende rechnen und den entsprechenden Zahlenwert eintragen. |
| Fragentyp 7: Lückentextfrage | Die Aufgabe besteht darin, Sätze, in denen Worte fehlen, mit den richtigen Worten zu ergänzen, um den Satz sinnvoll zu vervollständigen. |
| Fragentyp 8: Multiple Choice Text | Die Lernenden müssen das richtige Wort aus einer Liste von möglichen Worten wählen, um einen Satz zu vervollständigen. |
| Fragentyp 9: Wort Bank | Wort Bank ist ein Fragentyp, bei dem die Lernenden die richtige Wahl per Mausklick in ein leeres Feld ziehen müssen. Die Lernenden müssen aus den möglichen Optionen die richtige Wahl treffen. |
| Fragentyp 10: Hotspot | In einer Hot Spot-Frage geben Benutzer die Antwort an, indem sie auf einen bestimmten Bereich eines Bildes klicken. |

Die Aufgaben können allein, mit Lernpartnern oder in einer Lerngruppe gelöst werden. Darüber hinaus können handlungsorientierte Workshops und Praktika die Möglichkeit bieten, die Lerninhalte vertieft zu bearbeiten, offene Fragen zu klären, praktische Fähigkeiten zu üben und zu erlernen oder den Lernprozess gemeinsam zu reflektieren.

5 Literaturverzeichnis

Alpha-Bündnis Berlin Mitte: Politische Bildung in der Grundbildung – Eine Materialsammlung für die Praxis. Abgerufen von: <https://alphabuendnis-mitte.de/2018/03/22/politische-bildung-in-der-grundbildung-eine-materialsammlung-fuer-die-praxis/>

Aschemann, B. (2016, 22. Juli): Workplace Learning ist mehr als Lernen am Arbeitsplatz. Retrieved from: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/10076-workplace-learning-ist-mehr-als-lernen-am-arbeitsplatz.php>

Bradell, A. & Grünhae-Monette, M. & Portefin, C. & Sjövsärd, K.: Language for work -a quick guide. How to help adult migrants develop work-related language skills. Abgerufen von: <https://languageforwork.ecml.at/Portals/48/documents/LFW-quick-guide-EN.pdf?timestamp=1554984122695>

Chapman, E. & McHardy, J. (2019): Adult Literacy Teachers' Perspectives on Reading Difficulties and the Origins of These Perspectives. Adult Literacy Education (1/1). Abgerufen von: <https://www.proliteracy.org/LinkClick.aspx?fileticket=0TEMdLV6sCc%3d&portalid=0>

Cobler, A. (2018, 16. Juli): Weiterbildung hausgemacht: Lernen von zu Hause. Abgerufen von: <https://www.hallokarriere.com/lernen-von-zu-hause-aus/>

ELINET (2015): Literacy in Europe: Facts and figures. Abgerufen von: http://www.elinet.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/Factsheet-Literacy_in_Europe-A4.pdf

Europäische Kommission (2019): Key competences for lifelong learning. doi:10.2766/569540. Abgerufen von: <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1>

- (2012): EU High Level Group of Experts on Literacy. Final Report. Abgerufen von: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/96d782cc-7cad-4389-869a-bbc8e15e5aeb/language-en>
- Skills and qualifications. Abgerufen von: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1146&langId=en>
- Statistics explained: Educational attainment level distribution by migration status and background, 25-55 age group, 2014 and 2008. Abgerufen von: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/d/d2/Educational_attainment_level_distribution_by_migration_status_and_background%2C_25-55_age_group%2C_2014_and_2008.png
- Statistics explained: Migration and migrant population:.. Abgerufen von: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics/de#Migrantenbev.C3.B6lkerung:_fast_22.C2.A0Millionen_Drittstaatsangeh.C3.B6rige_leben_in_der_EU

Europäisches Parlament (2019, 18. Juli): Asyl und Migration: Zahlen und Fakten. Abgerufen von: <https://www.europarl.europa.eu/news/de/headlines/society/20170629STO78630/asyl-und-migration-zahlen-und-fakten>

European Skills/Competences, qualifications and Occupations: numeracy and mathematics. Abgerufen von: <http://data.europa.eu/esco/skill/b99e9027-8263-4630-a8f2-d7f400b4149e>

- (2019, 14. February): What is ESCO? Abgerufen von: <https://ec.europa.eu/esco/portal/howtouse/21da6a9a-02d1-4533-8057-dea0a824a17a>
- Elementary Occupations. Abgerufen von: <https://ec.europa.eu/esco/portal/occupation>

Eurostat (2018): Main countries of citizenship and birth of the foreign foreign-born population. Abgerufen von: <https://bit.ly/2XO0DAr>

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΡΧΗ (2014): Απογραφή Πληθυσμού-Κατοικιών 201. Abgerufen von: <https://bit.ly/2QUISxJ>

Europäische Union (2019): Arbeitszeit. Abgerufen von: https://europa.eu/youreurope/business/human-resources/working-hours-holiday-leave/working-hours/index_de.htm

- (2019): Beschäftigungsbedingungen. Abgerufen von: https://europa.eu/youreurope/business/human-resources/employment-contracts/employment-terms/index_de.htm

Gesellschaft: Intrinsische Motivation und extrinsische Motivation. Abgerufen von:

<https://wpgs.de/fachtexte/motivation/intrinsische-motivation-und-extrinsische-motivation/>

Gildner, K. (2016, 26. April): Frage & Antwort, Teil 6: Motivation erkennen und fördern. Abgerufen von: <https://sprache-ist-integration.de/frage-6-motivation/>

Gutierrez, K. (2015, 27. August): How Storytelling Can Improve Your eLearning Courses. Abgerufen von: <https://www.shiftelearning.com/blog/how-storytelling-can-improve-your-elearning-courses>

Internationale Organisation für Migration: Who is a migrant? Abgerufen von: <https://www.iom.int/who-is-a-migrant>

- Definitions. Abgerufen von: <https://www.who.int/migrants/about/definitions/en/>

Klein, R.; Reutter, G. (2016): Heterogenität unter Geringqualifizierten. Retrieved from <https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/heterogenitat.html>

Klischeefrei: Über die Initiative. Abgerufen von: https://www.klischeefrei.de/de/klischeefrei_53000.php

Kompetanse Norge: Literacy check. Abgerufen von: <http://vox-wp2.vox.no/selvsjekk/?check=leseskrivesjekk&lang=en>

- Numeracy check. Abgerufen von: <http://vox-wp2.vox.no/selvsjekk/?check=regnesjekk&lang=en>

Lee, S & Mott, B. & Lester, J. (2010): Optimizing Story-Based Learning: An Investigation of Student Narrative Profiles. In: Alevan, V. & Kay, J. & Mostow, J.: Intelligent Tutoring Systems. (155-165). Intelligent Tutoring Systems. DOI: 10.1007/978-3-642-13437-1_16

Martin, I. et al. (2016): From Refugees to Workers. Mapping Labour-Market Integration Support Measures for Asylum Seekers and Refugees in EU Member States. Volume 1. Abgerufen von: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Studie_NW_From_Refugees_to_Workers_Vol1.pdf

OECD (2018), PISA for Development Assessment and Analytical Framework: Reading, Mathematics and Science. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264305274-en>

- Social and Emotional Skills. Well-being, connectedness and success. Abgerufen von: [http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20\(website\).pdf](http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20(website).pdf)

Psychometric Test (2019, 29 April): Interpersonal Skills Test. Abgerufen von: <https://www.psychometrictest.org.uk/interpersonal-skills-test/>

Rutledge, R. & Skandali, N. & Dayan, P & Dolan, R. (2014): A computational and neural model of momentary subjective well-being. PNAS (111/33). 12252–12257. <https://doi.org/10.1073/pnas.1407535111>. Abgerufen von: <https://www.pnas.org/content/111/33/12252.full>

Sauter, W. (2017, 18. September): Vom Trainer zum Lernbegleiter – ein grundlegender Rollenwechsel. Abgerufen von: <https://blendedsolutions.wordpress.com/2017/09/18/vom-trainer-zum-lernbegleiter-ein-grundlegender-rollenwechsel/>

Sorgalla, M. (Dezember): Gruppenarbeit. Abgerufen von: <https://wb-web.de/wissen/methoden/gruppenarbeit.html>

Spörrle, M. (2018, 15. Januar): Warum wir Sozialkompetenz lernen müssen. Abgerufen von: <https://www.zeit.de/hamburg/2018-01/elbvertiefung-15-01-2018>

Training ABC (2011, 12. September): 10 Ways to Respect Diversity in the Workplace. Retrieved from <https://www.trainingabc.com/10-Ways-to-Respect-Diversity-in-the-Workplace/>

Trawick, A. (2019): The PIAAC Literacy Framework and Adult Reading Instruction. An Introduction for Adult Educators. Adult Literacy Education (1/1). 37-52. Abgerufen von: <https://www.proliteracy.org/LinkClick.aspx?fileticket=0TEMdLV6sCc%3d&portalid=0>

Wb-web: Gruppenarbeit: Souveränes Leiten in der ersten Gruppenphase. Abgerufen von: <https://wb-web.de/material/methoden/gruppenarbeit-souveranes-leiten-in-der-ersten-gruppenphase-1.html>

- Vier Regeln für die Gruppenarbeit. Abgerufen von: <https://wb-web.de/material/methoden/vier-regeln-fur-die-gruppenarbeit.html>
- E-Learning in der Erwachsenenbildung. Abgerufen von: <https://wb-web.de/material/medien/e-learning.html>