

Grundbildung und Digitalisierung – Herausforderungen, Chancen, Ansätze

Michael Lütke, Björn Schulz (Hrsg.)

Das Projekt „eVideoTransfer“ wird gefördert im Rahmen der Nationalen Dekade für Alphabetisierung unter dem Förderkennzeichen W141500 mit Mitteln des BMBF.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Grundbildung und Digitalisierung – Herausforderungen, Chancen, Ansätze

Michael Lütke, Björn Schulz (Hrsg.)



Vorwort von Elke Hannack, stellvertretende Vorsitzende des DGB Seite 7

Editorial, Michael Lüdtko Seite 8

Interview mit Dr. Ernst-Dieter Rossmann (MdB), Schirmherr des Projekts eVideoTransfer Seite 11

Digitale Lernmedien – Ein Weg in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung, Björn Schulz Seite 14

Themenfeld 1 | Welche Grundkompetenzen? Die Auswirkung der Digitalisierung auf Einfacharbeitsplätze und deren Qualifikationsanforderungen

Grundbildung als Schlüssel zur Teilhabe in der digitalisierten Arbeitswelt, Matthias Anbuhl Seite 20

Grundbildung in die Zukunft gedacht, Dr. Knut Diekmann Seite 24

Der Einzelhandel im Wandel – Beschäftigung sichern und Beschäftigungsfähigkeit fördern, Mechthild Kopel Seite 29

Themenfeld 2 | Welche Lernformen? Arbeitsplatzorientiertes Lernen auf Einfacharbeitsplätzen – Chancen und Herausforderungen durch die Digitalisierung

Inklusive Lernmedien – ein Beispielszenario, Yasmin Patzer, Prof. Dr. Niels Pinkwart, Stefanie Trzecinski Seite 34

Digitalisierung der Arbeits- und Berufswelt – Ausbildungspersonal im Fokus, Michael Härtel Seite 40

Arbeitsplatzorientiertes Lernen auf Einfacharbeitsplätzen – Chancen und Herausforderungen durch die Digitalisierung, Dr. Victoria Schnier Seite 46

Themenfeld 3 | Digitalisierung und Grundbildung in der Praxis – Ansätze und Herausforderungen

Weiterbildung und Karrierechancen in der Gebäudereinigung, Klaus Pankau Seite 53

Betriebliche Regulierung digitaler Bildungsangebote, Dr. Winfried Heidemann Seite 57

Der Wert von Daten im Rahmen digitaler Bildungs- und Beratungsangebote, Birte Komosin und Henning Kruse Seite 62

E-Learning im Strafvollzug mit der elis-Lernplattform, Svenje Marten Seite 66

ELKE HANNACK

Elke Hannack ist stellvertretende Vorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB).

Mehr als 7,5 Millionen erwachsene Menschen in Deutschland haben Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben. Über die Hälfte der Betroffenen ist erwerbstätig. Damit rückt der Lernort Arbeitsplatz in den Fokus der Bemühungen, Lese- und Schreibfähigkeiten sowie die Grundbildung insgesamt zu verbessern. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat daher im Jahr 2015 gemeinsam mit zahlreichen Partnern – darunter der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) – die Nationale Dekade für Alphabetisierung ausgerufen.

Die Arbeitswelt ändert sich derzeit rasant. Stichworte wie Digitalisierung und Arbeit 4.0 beschreiben Veränderungsprozesse, deren Auswirkungen noch nicht absehbar sind, die aber von uns gestaltet werden müssen. Auch das Thema Grundbildung erfährt durch diese Veränderungen eine neue Relevanz: Sicher ist, dass Digitalisierung keine Verringerung der Lesetätigkeiten mit sich bringt, sondern vielmehr die Art des Lesens und seine Funktionen tiefgreifenden Veränderungen ausgesetzt sind, wodurch sie immer komplexer werden. Für die Betroffenen bedeuten unzureichende Lese- und Schreibfähigkeiten eine große Hürde. Viele verheimlichen aus Angst um den Arbeitsplatz, dass sie nicht oder nur wenig lesen und schreiben können. Manche kündigen sogar ihre Stelle, aus Angst entdeckt zu werden. Damit sich die Beschäftigten an veränderte Arbeitsbedingungen anpassen können, müssen geeignete arbeitsplatzbezogene Angebote geschaffen werden. Es geht darum die Potenziale der Beschäftigten zu fördern

und zu nutzen sowie eine dauerhafte Erwerbsbeteiligung sicherzustellen.

Im Rahmen der Dekade sollen unter anderem erfolgreiche Ansätze zur Förderung von Grundbildung in der Arbeitswelt verbreitet und erweitert werden. Einer dieser Best Practice ist das Projekt eVideoTransfer und das darin entwickelte Lerninstrument eVideo von Arbeit und Leben (DGB/VHS) Berlin-Brandenburg. Das Angebot wählt einen niedrigschwelligen Ansatz um Betroffenen Grundkompetenzen zu vermitteln. Als Web Based Training nutzt es gezielt die Möglichkeiten der Digitalisierung: Der Ansatz bietet einen ersten Einstieg in das Lernen und ist damit besonders geeignet für Beschäftigte, die in der betrieblichen Weiterbildung sonst selten berücksichtigt werden. Die Entwicklung von eVideo wurde maßgeblich durch die NGG Berlin-Brandenburg, ver.di Berlin-Brandenburg, den DGB Bezirk Berlin-Brandenburg und den DGB Bund inhaltlich unterstützt. Aber auch verschiedene Netzwerke boten Unterstützung an, damit das Angebot überhaupt dahin kommt, wo es gebraucht wird. Angebote sind jedoch das eine, Rahmenbedingungen das andere: Damit sich die Beschäftigten an veränderte Arbeitsbedingungen anpassen können müssen rechtliche Rahmenbedingungen für eine langfristige, berufsbezogene Qualifizierung geschaffen werden. Dazu gehört unter anderem die Verpflichtung des Arbeitgebers, die Beschäftigten für Weiterbildungen freizustellen, mit Übernahme der Kosten und Fortzahlung des Entgelts. Dies muss auch für arbeitsplatzbezogene Grundbildung gelten. Ich freue mich, dass Arbeit und Leben (DGB/VHS) Berlin-Brandenburg sich im Projekt eVideoTransfer auch solchen Fragen widmet und sie in dieser Fachreihe aufgreift.

Ich wünsche dem Projekt eVideoTransfer auch für die weitere Arbeit alles Gute.

MICHAEL LÜDTKE

Michael Lüdtke ist Mitglied der Geschäftsführung von ARBEIT UND LEBEN - DGB/VHS Berlin Brandenburg.

Durch die Digitalisierung ändert sich die Arbeitswelt rasant. Gleiches gilt für den Bereich des Lernens und der betrieblichen Qualifizierung sowie für die Aus- und Weiterbildung. Neue Kompetenzen sind notwendig, neue Lernformen etablieren sich. Dies hat auch Auswirkungen auf die arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Gut die Hälfte der von Grundbildungsdefiziten Betroffenen befindet sich in einem regulären Erwerbsverhältnis.

Neben den formal regulierten Voraussetzungen und Rahmenbedingungen, sich arbeitsplatzbezogen weiterbilden zu können und die Möglichkeiten digitaler Lernangebote effektiv für das eigene und betriebliche Lernen zu nutzen, spielt die Medienkompetenz als Teil der Grundbildung eine zunehmend wichtige Rolle in der aktuellen Debatte. Hinzu kommen natürlich weiterhin notwendige Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten, wobei Art und Umfang benötigter Kompetenzen in der digitalisierten Arbeitswelt Gegenstand der fachlichen Auseinandersetzung sind, wie auch der vorliegende Band zeigt.

Unter Grundbildung wird gemeinhin verstanden, dass Erwachsene ausreichende Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen haben, aber auch die weiteren kulturellen Grundfertigkeiten für eine selbstbestimmte Lebensführung im Alltag beherrschen, um am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und im Beruf bestehen zu können. Die zunehmende Komplexität und Digitalisierung der

Arbeitswelt erweitern das Spektrum der benötigten Grundkompetenzen. Dies gilt auch für die sogenannten Einfacharbeitsplätze, auf denen sicherlich der überwiegende Teil von Personen mit Grundbildungsbedarfen beschäftigt ist.

Die Frage, ob die zunehmende Digitalisierung der Arbeitswelt Rückwirkungen auf die Lernformate und Inhalte in der betrieblichen Aus-, Fort- und Weiterbildung haben wird und welche Konsequenzen sich daraus für Grundbildungslernerinnen und -lerner ergeben, bleibt eng verknüpft mit dem Grundproblem der gerechten Teilhabe am Bildungs- und Arbeitsmarkt. Die Hoffnungen auf „digitale Lernchancen“ für bildungsbenachteiligte Gruppen im Erwerbsprozess bleiben mit dem Risiko der „digitalen Spaltung“ eng verbunden. Dies bedeutet eine Fortsetzung der für die Bundesrepublik typischen „Bildungsschere“ in Schule, Ausbildung und Beruf auch auf Ebene digitaler Lernangebote. Wenn die Möglichkeiten der Digitalisierung von Lernangeboten und -formaten auch für Grundbildungslerner zu einer verbesserten Teilhabe an Bildungsprozessen führen soll, muss daher die Frage nach der Entwicklung der Medienkompetenz dieser Klientel zunehmend in den Fokus des Interesses rücken.

Die erste Ausgabe unserer dreibändigen Fachreihe im Projekt eVideoTransfer behandelt darum das Zusammenspiel von Digitalisierung, Qualifizierung/Weiterbildung und Grundbildung. Die Digitalisierung wird hier als Treiber von Veränderungen auf verschiedenen Ebenen betrachtet: Hinsichtlich der Kompetenzen, der Lernformen und -arrangements sowie der betrieblichen Organisationsprozesse von Qualifizierung bzw. Weiterbildung. Folgende Fragen stehen im Mittelpunkt: Welche Chancen und Risiken bietet die Digitalisierung für erwerbstätige funktionale Analphabetinnen und Analphabeten? Welche Mittel stehen Betrieben



zur Verfügung, um Beschäftigte fit für die Zukunft zu machen? Welche neuen Lernformen etablieren sich? Welche Herausforderungen gibt es für Betriebe und betriebliche Akteure? Wie müssen die Lernformen gestaltet sein, damit Beschäftigte aller Qualifikationsebenen profitieren? Welche Erfahrungen haben Kursleiterinnen und Kursleiter mit dem Thema Digitalisierung, aber auch mit digitalen Lernmaterialien, und welche Unterstützung benötigen sie?

Die Beiträge des Bandes lassen sich in drei Themenfeldern zusammenfassen. Im ersten Themenfeld wird die Frage nach den Auswirkungen der Digitalisierung auf Einfacharbeitsplätze und nach dem möglichen Wandel von Aufgabenanforderungen und arbeitsplatzbezogenen Grundkompetenzen behandelt. Die Beiträge von Matthias Anbuhl, DGB, und Knut Diekmann, DIHK, formulieren hier die jeweilige Sicht der Sozialpartner. Mechthild Kopel, Wert. Arbeit GmbH, erläutert am Beispiel des Einzelhandels die Auswirkungen aktueller Entwicklungen auf Arbeitsorganisation und Kompetenzanforderungen.

Das zweite Themenfeld stellt die Frage nach den Lernformen, Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung, bezogen auf Einfacharbeitsplätze und marginalisierte Gruppen in der betrieblichen Weiterbildung, veranschaulicht mit Beispielen aus der Praxis und unter Berücksichtigung der möglichen Bedeutung inklusiver Lernangebote auf digitaler Basis. Der Beitrag von Yasmin Patzer und Niels Pinkwart, beide Humboldt-Universität zu Berlin, sowie Stefanie Trzecinski, KOPF, HAND und FUSS gGmbH, beschreibt die Herausforderungen bei der inhaltlichen und technischen Umsetzung eines inklusiven digitalen Lernangebots. Victoria Schnier, TU Dortmund, diskutiert kritisch die Chancen und Herausforderungen einer stärkeren Weiterbildungsbeteiligung marginalisierter Beschäftigtengruppen durch digitale Lernmedien. Das Themenfeld wird abgerundet durch eine aktuelle Bestandsaufnahme zum digitalen Lernen in Betrieben von Michael Härtel, BIBB. Er nimmt dabei vor allem den Bereich Ausbildung sowie das

Ausbildungspersonal in den Blick, eine besonders wichtige Schnittstelle beim Einsatz von digitalen Medien in betrieblichen Kontexten.

Das dritte Themenfeld behandelt anhand von Beispielen aus der Praxis die Auswirkungen gewandelter Weiterbildungsformate der Personalentwicklung in sogenannten Niedriglohnbereichen, die Herausforderungen im betrieblichen Alltag bei der Regulierung digitaler Bildungsangebote und schließlich die Chancen und Möglichkeiten evidenzbasierter Bildungs- und Beratungsangebote. Klaus Pankau, Personalleiter bei der WISAG Gebäudereinigung Holding, skizziert die Herausforderungen und Möglichkeiten beruflichen Aufstiegs durch Weiterbildung am Beispiel der WISAG, einem Gebäudedienstleistungsunternehmen. Lernen und Qualifizierung wird für Unternehmen immer wichtiger, um Fachkräfte zu sichern. Modularisierte Angebote ermöglichen Qualifizierung auch in Tätigkeitsbereichen, die sehr stark strukturiert sind. Gleichzeitig bietet sich hier die Möglichkeit zur Einbindung von E-Learning-Angeboten. Einen anderen Blick auf den Gegenstand bietet Winfried Heidemann. Er beschäftigt sich mit der betrieblichen Regulierung von E-Learning Angeboten und wertet dazu bestehende Tarifverträge aus. Wesentlicher Regulierungsgegenstand von digitalen Lernangeboten sind unter anderem Fragen des Datenschutzes und der Datenauswertung. Birte Komosin und Henning Kruse, ARBEIT UND LEBEN, heben in ihrem Beitrag den Wert von Daten hervor. Sie beschreiben Vorteile einer evidenzbasierten Weiterbildung für Beschäftigte und Unternehmen, ohne den Schutz der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aus dem Blick zu verlieren. Svenje Marten, Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft, blickt abschließend mit dem Strafvollzug auf ein ganz anderes Anwendungsbereich für digitale Lernmedien. Dennoch sind die Herausforderungen des klassischen Grundbildungslernens hier nicht unähnlich, gerade wenn es um die Anforderungen an Medienkompetenzen der Lernerinnen und Lerner oder der Trainerinnen und Trainer geht, sowie um technische Fallstricke.



Die Beiträge der Fachreihe skizzieren schlaglichtartig die Entwicklungen rund um Digitalisierung und Arbeit im Hinblick auf Grundbildung. Dabei sollen Lösungen und Entwicklungen aus anderen Bildungsfeldern auch als Anregung für die Grundbildungsarbeit dienen. Die Praxisbeispiele zeigen, wie die arbeitsplatzorientierte Grundbildung von der Digitalisierung bzw. den digitalen Medien profitieren kann.

Die weiteren Bände erscheinen jährlich. Die nächste Ausgabe wird sich mit zwei wichtigen Zielgruppen in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung befassen: Zum einen wird der Wandel in der Rolle von Lehrerinnen und Lehrern bzw. Kursleiterinnen und Kursleitern beleuchtet, zum anderen sollen die Möglichkeiten und Herausforderungen von Betriebsräten im Bereich der arbeitsplatzbezogenen Grundbildung in der digitalisierten Arbeitswelt diskutiert werden. Der dritte Band wird den Aspekt der Evaluation stärker in den Mittelpunkt rücken. Dabei geht es unter anderem um die Frage wie durch datenbasierte Mess- und Monitoringverfahren eine Qualitätssicherung und -entwicklung im Grundbildungslernen gelingen kann.

DR. ERNST-DIETER ROSSMANN

Dr. Ernst Dieter Rossmann ist Diplom-Psychologe, SPD-Bundestagsabgeordneter, Sprecher der Arbeitsgruppe Bildung und Forschung der SPD-Bundestagsfraktion und Vorsitzender des Deutschen Volkshochschulverbandes.

Durch die Digitalisierung ändert sich die Arbeitswelt derzeit rasant. Gleiches gilt für den Bereich Lernen und Qualifizierung/Weiterbildung. Neue Kompetenzen sind gefragt, neue Lernformen etablieren sich. Dies hat auch Auswirkungen auf den Bereich Grundbildung.

Unter Grundbildung wird klassisch verstanden, dass Erwachsene ausreichende Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen haben, um am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und im Beruf bestehen zu können. Die zunehmende Komplexität und Digitalisierung der Arbeitswelt erweitern das Spektrum der benötigten Grundkompetenzen. Auch sogenannte Einfacharbeitsplätze erfordern zum Beispiel den sicheren Umgang mit Informationen und ausreichende Medienkompetenz.

Sie beschäftigen sich in ihrer politischen Arbeit seit vielen Jahren mit den Themen Alphabetisierung und Grundbildung. Der Begriff der Grundbildung wird oftmals mit vielen Inhalten belegt. Was verstehen Sie darunter? Was ist aus Ihrer Sicht heute Grundbildung?

Grundbildung ist aus meiner Sicht ein Mindestmaß an Wissen und Fähigkeiten, die man benötigt, um ausreichend in der Gesellschaft teilhaben zu können. Heute bedeutet Grundbildung nicht nur ausreichende Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten im engeren Sinne, sondern auch Grundfähigkeiten in den Bereichen Medienkompetenz, Finanzen,

Gesundheit, soziale Grundkompetenzen und – für mich besonders wichtig – auch ein Mindestmaß an politischer Grundbildung. Hinzu kommt natürlich auch ein gewisses Maß an Fähigkeiten im Beruf, weshalb die arbeitsplatzorientierte Grundbildung sehr wichtig ist. Die Studie „leo. – Level-One“ hat ja ergeben, dass 57 Prozent der funktionalen Analphabeten in Deutschland berufstätig sind.

In unseren Gesprächen mit Unternehmen und Ausbildern werden digitale Kompetenzen oftmals zur Grundbildung gezählt. Besteht damit die Gefahr, dass Lesen und Schreiben aus dem Fokus der Grundbildung verdrängt und von der Debatte um 4.0 überlagert wird?

Nein, der Meinung bin ich nicht. Beides geht einher. Auch beim Erwerb digitaler Medienkompetenz kommt man an den Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten nicht vorbei. Den Umgang mit SMS oder WhatsApp zu lernen, impliziert auch das Schreiben und Lesenlernen. Um den Umgang mit Geldautomaten zu lernen, verbinden sich Lesen, Schreiben, Rechnen, Digitales und Finanzen. Also, im Gegenteil: Digitale Grundbildung kann durch die spielerische Art das Lernen in anderen Bereichen erleichtern. So kann Grundbildung ganzheitlich gestaltet werden. Die spielerische Art im Umgang mit digitalen Technologien kann auch neue didaktisch-methodische Zugänge ermöglichen, wie ja entsprechende Online-Lernprogramme auch für die Grundbildung zeigen.

Die Bundesregierung fördert explizit arbeitsorientierte Grundbildung. Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung wird von verschiedenen Partnern aus der Arbeitswelt wie den Gewerkschaften unterstützt. Wie bewerten Sie diesen Weg? Welche Erwartungen haben Sie an die Dekade?

Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung begrüße ich sehr. Es war schon im-



mer ein Anliegen der SPD-Bundestagsfraktion, dieses Thema höher auf die bildungspolitische Agenda zu setzen. Denn 7,5 Millionen funktionale Analphabeten sind doch, selbst wenn man es ganz nüchtern betrachtet, in Wirklichkeit ein Skandal für ein so hoch entwickeltes und reiches Land wie Deutschland. Nach dem PISA-Schock hat uns 2011 der ALPHA-Schock erreicht. Nun stellen wir für die Nationale Dekade (von 2016 bis 2025) mehr als 180 Millionen € zur Verfügung. Von 2011 – als die Studie „leo. – Level-One“ erschien – bis 2017, ist das Budget des Bundes für den Bereich Grundbildung von 5,7 Mio € auf 21,5 Mio € jährlich gewachsen – nicht zuletzt durch den Einsatz der SPD. Ich erwarte von der Dekade, dass es uns gelingt, die Öffentlichkeit – die Familien und die Betriebe – für dieses Thema zu sensibilisieren, die Betroffenen zu ermuntern, Kurse zu besuchen und neue Konzepte für Lernangebote zu schaffen, auch im wichtigen Bereich der arbeitsplatzorientierten Grundbildung. Was ich mir zusätzlich noch wünsche, ist, dass wir gemeinsam mit den Ländern die Anzahl der Kursangebote erhöhen. Es muss unser gemeinsames Ziel werden, die Zahl der funktionalen Analphabeten in Deutschland binnen zehn Jahren um mehr als 80% zu reduzieren. Daher bedaure ich es auch, dass die Arbeitgeberverbände die Erklärung zur Dekade nicht unterschrieben haben. Mit dem Förderschwerpunkt „arbeitsplatzorientierte Grundbildung“ versucht jedoch die Bundesregierung die Unternehmen und Betriebe mehr für das Problem zu sensibilisieren.

Birgt der Arbeitsplatzbezug von Grundbildung eventuell auch Gefahren?

Da sollte es eigentlich keine Gefahren geben, wenn die Firmen und die Kolleginnen und Kollegen damit verständnisvoll, einsichtig und solidarisch umgehen. Ganz wichtig ist, wie sich die Personalleiter und die Meister oder andere Vorgesetzte einerseits sowie andererseits die Betriebsräte und Vertrauensleute der Gewerkschaften hierzu verhalten und was sie an umsichtigen, hilfreichen Einsatz vorleben. Eine Gefahr kann sein, dass sich die Betroffenen gegenüber den Kolleginnen und Kollegen zu sehr schä-

men, sich als Analphabeten zu outen, oder dass sie Druck von den Vorgesetzten und dem Arbeitgeber fühlen, bis hin zu Angst vor Kündigung, Degradierung oder Lohnneinbußen. Das muss durch gute Konzepte und Absprachen unbedingt von vornherein ausgeschlossen werden, damit es für die Betroffenen die nötige Sicherheit gibt. Es ist schließlich eine große Anstrengung, die die Betroffenen hier auf sich nehmen und eine wirklich große Leistung, die sie dann zeigen. Ich hoffe und gehe davon aus, dass uns der Förderschwerpunkt „arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ hierzu wichtige Erkenntnisse liefern wird.

Mit dem Weiterbildungsstärkungsgesetz ist Grundbildung zum ersten Mal explizit durch die Bundesagentur und die Jobcenter förderfähig. Welche Erwartungen haben Sie hinsichtlich der Ausgestaltung der Angebote?

Es ist auch eine Errungenschaft der SPD, dass Maßnahmen zum Erwerb von Grundkompetenzen jetzt förderfähig sind. Denn ohne diese Grundkompetenzen kann keine Umschulung oder kein Nachholen eines Berufsabschlusses angegangen werden. Die entsprechenden Angebote müssen so ausgestaltet werden, dass Lücken in der Grundbildung geschlossen werden, damit bei einer unter Umständen anschließenden Berufsausbildung oder bei der Umschulung überhaupt eine realistische Chance auf Erfolg besteht. Im Übrigen: Die entsprechenden Prämien in der nachholenden Berufsausbildung von Erwachsenen beim Bestehen der Zwischen- oder Abschlussprüfung, die wir von der SPD mit Ministerin Andrea Nahles jetzt auf Bundesebene durchgesetzt haben, wirken hier ja zusätzlich motivierend. Ich persönlich wünsche mir und setze mich dafür ein, dass es solche ganz konkreten Geldprämien auch gibt, wenn Menschen es durch ihre eigene besondere Anstrengung schaffen, bei den Alpha-Levels nach oben zu klettern.



Förderung durch den Bund oder die Länder ist das eine. Was müssen die Betriebsparteien tun, um ihre Beschäftigten auf die neuen Herausforderungen vorzubereiten? An welcher Stelle sollte Grundbildung in der betrieblichen Weiterbildung idealerweise untergebracht werden?

Grundsätzlich ist erst einmal richtig: Grundbildung muss je nach Bedarf in den entsprechenden Branchen mehr an Bedeutung gewinnen. Wir wissen aus den wissenschaftlichen Untersuchungen und auch aus den Branchen selbst, in welchen Bereichen besonders viele Menschen ohne Grundbildung beschäftigt sind. Hier muss mit Branchendialogen angesetzt werden, z. B. in der Abfallbranche, der Gastronomie oder beim Sicherungsgewerbe. Dann muss es konkrete Verabredungen geben, niedrigschwellige, kompetente Beratung anzubieten und ein Netz von Vertrauenspersonen aufzubauen. Die Gewerkschaften haben hier im Zusammenhang mit „Arbeit und Leben“ schon sehr gute Modelle und es gibt auch sehr positive Beispiele in einzelnen Unternehmen, z. B. in der Hamburger Abfallwirtschaft. Da lassen sich dann auch Lernsettings organisieren, die keine Stigmatisierung und Diskriminierung bedeuten. Ein betrieblicher reiner Alpha-Kurs, der auch noch als solcher groß bekannt gemacht wird, ist hier sicherlich nicht der sensible, praktisch erfolgreiche Weg. Da kommt es auf eine andere Vermittlung im Kontext von betrieblich-beruflicher Qualifizierung und allgemeiner Weiterbildung an. Und natürlich ist es richtig: Ohne Grundbildung ist der Weg zur weiteren betrieblichen Fortbildung komplett versperrt. Umso wichtiger ist es ja, für alle erst einmal das solide Fundament und den Einstieg in eine berufliche Qualifizierung sicherzustellen.

Welche Chancen sehen Sie für das digitale Lernen in der Weiterbildung und Grundbildung? Im betrieblichen Kontext und allgemein.

Das digitale Lernen ist aus der Grund- und Weiterbildung gar nicht mehr wegzudenken. Digitales Lernen gehört in unserer Alltagswelt selbstverständlich dazu, vor allem bei den jüngeren Men-

schen, und bietet sicherlich große Potentiale in der Didaktik, Motivation und in der Erreichbarkeit der Lernenden (eLearning). Die Förderung der Medienkompetenz ist dabei unerlässlich. Ich hatte schon an anderer Stelle darauf hingewiesen, dass es hier bereits wichtige Online-Lernplattformen gibt, wie z. B. ich-will-lernen.de von den Deutschen Volkshochschulen oder auch entsprechende Formate von anderen Weiterbildungsträgern. Natürlich gilt auch hier die pädagogische Erfahrung, dass online alleine noch nicht in jedem Fall die Lösung bringt, sondern dass kombinierte Angebote das Beste sind, und zwar im Sinne von blended learning oder anderen, auch sozial orientierten und Selbstbewusstsein gebenden Lernformen.

Sie haben die Schirmherrschaft über das Projekt eVideoTransfer übernommen. Was erwarten Sie von dem Projekt innerhalb der Projektlaufzeit bis Ende 2018?

Ich erwarte vom Projekt spannende Fortschritte in der Frage, wie Grundbildung als Teil der betrieblichen Bildung mit Hilfe des digitalen Lernens erfolgreich etabliert werden kann. Wie können Betriebs- und Personalräte auf der einen Seite und Arbeitgeberinnen bzw. Arbeitgeber auf der anderen Seite dazu motiviert werden, online-basierte betriebliche Lernangebote in der Grundbildung einzuführen, wenn der Bedarf besteht? Dazu brauchen wir in den nächsten zwei Jahren noch mehr Methodenvielfalt, gute praktische Beispiele und überzeugende Kooperationen auf betrieblicher Ebene, um am Ende die Arbeitgeberseite insgesamt für mehr Engagement zu gewinnen und die neu gewonnenen Erkenntnisse auf eine ganz andere Massenbasis zu heben.

DIGITALE LERNMEDIEN – EIN WEG IN DER ARBEITSPLATZ- ORIENTIERTEN GRUNDBILDUNG

BJÖRN SCHULZ

Björn Schulz leitet das Projekt „eVideoTransfer“ bei ARBEIT UND LEBEN - DGB/VHS Berlin Brandenburg.

In Deutschland umfasst die Anzahl sogenannter funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten laut leo.-Level-One Studie ca. 7,5 Millionen Menschen im erwerbsfähigen Alter. Etwas mehr als die Hälfte sind erwerbstätig (vgl. GROTLÜSCHEN et al. 2012). Vor diesem Hintergrund fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen der Dekade für Alphabetisierung das Projekt eVideoTransfer und damit die Entwicklung und bundesweite Verbreitung des Web Based Trainings (WBT) eVideo. Das WBT unterstützt arbeitsplatzbezogenes Grundbildungslernen und wurde bisher für die Branchen Logistik und Spedition, Gastgewerbe sowie Gebäudedienstleistungen entwickelt und getestet.

Im Zuge der bundesweiten Implementierung in branchenbezogenen Unternehmen und Bildungseinrichtungen der beruflichen Qualifizierung werden auch die vorhandenen unterstützenden Materialien wie Handreichungen und didaktische Leitfäden angepasst und aktualisiert. So leistet das Projekt einen erweiterten Beitrag zur verbesserten Beschäftigungsfähigkeit für einen spezifischen Personenkreis des Grundbildungslernens in ausgewählten Branchen. Technisch zeitgemäße Nutzungsstandards, insbesondere mobile Endgeräte und nutzerfreundliche, adaptive Lern-Systeme, die einen hohen Grad individualisierten und selbstge-

steuerten Lernens ermöglichen, werden ebenfalls berücksichtigt und erprobt. Der folgende Beitrag beschreibt Hintergrund, Konzept und Perspektiven des Projekts für die Projektlaufzeit bis Ende 2018.

GRUNDBILDUNG IN DER DIGITALISIERTEN ARBEITSWELT

Unabhängig vom Problem des funktionalen Analphabetismus Beschäftigter, liegt die Notwendigkeit einer stärkeren Weiterbildungsbeteiligung Beschäftigter auf der Hand. Die Digitalisierung wirkt sich bereits auf den Arbeitsalltag vieler Branchen aus (vgl. BMAS 2016). Dadurch wird nicht weniger, sondern mehr Aus- und Weiterbildung notwendig, denn nicht die computergestützten Systeme werden sich anpassen, sondern die Fähigkeiten der Beschäftigten müssen der veränderten Arbeitswelt entsprechen.

Digitalisierung bedeutet dabei keinesfalls eine Verringerung schriftsprachlicher Tätigkeiten. Vielmehr verändern sich zum Beispiel die Art des Lesens und seine Funktionen tiefgreifend (vgl. EHMIG/HEYMANN 2013). Prozessverständnis, Abstraktionsvermögen und der Umgang mit Informationen stehen im Vordergrund. Zwar werden neuartige Hilfen auch am Arbeitsplatz jede nur erdenkliche Information bereitstellen – jedoch nur, sofern Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die richtigen Fragen an das computerassistierte System stellen. Die Fähigkeit dazu wird wiederum durch die Tätigkeit Lesen trainiert.



DAS DIGITALE LERNANGEBOT EVIDEO – ANSATZ UND KONZEPTION

Das Lernangebot eVideo bietet einen niedrigschwelligen und motivierenden Einstieg in das arbeitsplatzbezogene Lernen für Menschen mit geringen Grundkompetenzen und wenig positiver Lernerfahrung. Jedem eVideo liegt eine Geschichte aus der Arbeitswelt zugrunde, die von den Lernenden durchlaufen wird. Die Rahmenhandlung beinhaltet jeweils ein Rätsel, das gelöst werden soll. Durch die Lösung der einzelnen Aufgaben, welche die virtuellen Kolleginnen und Kollegen an die Lernenden und Lerner stellen, wird jeweils eine weitere Information rund um das Rätsel freigespielt. Dieser Ansatz aus dem Game Based Learning sorgt für eine positive Identifikation mit dem Spielgeschehen und ist besonders motivierend. Gleichzeitig wird bei eVideo die reale Arbeitspraxis dargestellt und so die Identifikation mit der Handlung zusätzlich erleichtert.

Als WBT/VBT besteht eVideo aus einer wechselnden Abfolge von kurzen Video- und Dialogsequenzen mit den virtuellen Kolleginnen und Kollegen einerseits, sowie Übungen zum fachspezifischen oder arbeitsplatzspezifischen Lesen, Schreiben und Rechnen andererseits. Gemäß dem entdeckenden Lernen wird an verschiedenen Stellen ein interaktiver, selbstgesteuerter und individueller Lernprozess im eigenen Lerntempo ermöglicht, ohne die Lernenden jedoch zu überfordern. Antwortoptionen sowie Lernfelder können individuell ausgewählt und damit der Verlauf der dargestellten Geschichte zumindest teilweise mitbestimmt werden.

Die Übungen decken dabei nicht nur typische Arbeitshandlungen ab, sondern behandeln auch Themen wie Arbeitssicherheit, Gesundheitsschutz oder Arbeitsorganisation. Die Lernenden können zwischen drei Schwierigkeitsstufen wählen, die sich an den Kompetenzstufen der Alpha-Level drei bis vier (vgl. GROTLÜSCHEN et al. 2012)

orientieren. Pro Aufgabe ist eine Bearbeitungszeit von etwa fünf bis zehn Minuten vorgesehen. Die Feedbackfunktion am Ende jeder Übung gibt einen Hinweis darauf, an welcher Stelle ein Fehler vorliegt und bietet Hilfestellung zur selbstständigen Lösung. Die Lernenden und Lerner können sich außerdem optional alle Texte vorlesen lassen. Damit die fachlichen Inhalte, aber auch die Darstellung der Arbeitsumgebung möglichst nah an der Arbeitsrealität sind, werden die Entwicklung und der Einsatz durch Vertreterinnen und Vertreter der Branchen, der Sozialpartner und aus der Fachpraxis begleitet. Dies erfolgt je nach Arbeitsstand und Komplexität der Sachfragen durch Arbeitstreffen oder bilaterale Absprachen.

EVIDEO – HERAUSFORDERUNGEN UND WEITERENTWICKLUNGEN

Im europäischen Vergleich ist die Weiterbildungsbeteiligung der Betriebe eher zurückhaltend. Die Investitionen in Weiterbildungsmaßnahmen sind in der Regel überschaubar, es dominiert je nach Weiterbildungsziel die Eigenverantwortlichkeit. Auffällig ist zudem eine oftmals geringe strategische Ausrichtung der betrieblichen Weiterbildung, die damit eher von akuten und damit offensichtlichen Bedarfen bestimmt wird. Hinzu kommt eine hohe soziale Selektivität (vgl. MORAAL/SCHÖNFELD, 2012). Für die selten sichtbare Zielgruppe funktionale Analphabetinnen und Analphabeten resultiert daraus ein zusätzlich erschwerter Zugang zu Weiterbildung.

Die starke Fokussierung der Digitalisierung auf Industrie 4.0 lässt zumindest erahnen, dass Weiterbildung möglichst breiter Beschäftigtengruppen auch in Zeiten der Digitalisierung kein Selbstläufer sein wird – und demzufolge erst recht nicht die Inklusion von Personen mit Grundbildungsbedarf. Dabei kann die Digitalisierung einerseits Motor für Weiterbildungsanstrengungen sein und andererseits auch neue Lernmöglichkeiten initiieren. Die hohe Komplexität digitalisierter Arbeitsplätze lässt sich beispielsweise mit innovativen Assistenz-



systemen reduzieren. Gerade angelernte Kräfte können davon profitieren und flexibler eingesetzt werden wie ULLRICH et al. (2016) am Beispiel eines arbeitsplatzintegrierten Assistenzsystems in der Produktion zeigen. Die bereitgestellten Informationen sind jedoch überwiegend textbasiert, das heißt Grundkompetenzen sind hier unabdingbar.

PASSGENAUES LERNEN ERMÖGLICHEN

Im weiteren Projektverlauf wird zunächst versucht, die Adaptivität von eVideo zu erhöhen. Dazu werden die Lerngegenstände der einzelnen Übungen ausgeweitet. Auf Grundlage des Lernverhaltens des Nutzenden soll das Programm selbständig Vorschläge für weitere Übungen und Lernschwerpunkte machen. Hat ein Lernender Schwierigkeiten beim Lesen, werden vom Programm Leseübungen ausgewählt. Das Angebot nähert sich damit weiter den realen Herausforderungen des Arbeitsalltags an. Eine Arbeitshandlung kann schließlich ganz unterschiedliche Facetten des Lesens, Schreibens, Rechnens sowie weiterer Grundkompetenzen beinhalten.

Das Potential ist damit noch lange nicht ausgeschöpft. Indem das Nutzerverhalten in den Mittelpunkt rückt und gegebenenfalls weitere Daten in die Analyse integriert werden, wird eVideo anschlussfähig an aktuelle Diskussionen rund um Big Learning Data. Die Auswertung ist hier selbstverständlich kein Selbstzweck, sondern dient der möglichst passgenauen Adressierung des Lernenden; ein Anspruch, der durch digitale Lernmedien bislang kaum eingelöst werden kann. Der Kursleitende wird dabei keinesfalls ersetzt. Vielmehr wird seine Position gestärkt und er kann sehr viel besser seine Lernenden adressieren.

ARBEITSINTEGRIERTES LERNEN

Um die Selbstständigkeit beim Lernen zu erhöhen, wäre im nächsten Schritt eine Verbindung mit realen Situationen und Gegenständen denk-

bar. Obwohl eVideo je nach Version eigenständig innerhalb von etwa drei bis fünf Stunden „durchgespielt“ werden kann, wird der größte Lerneffekt nicht durch Abbildung, sondern durch Einbettung in die reale Arbeitswelt erzielt. Dies kann zum Beispiel mittels Tablets am Arbeitsort erfolgen, begleitet durch betriebliche Mentorinnen und Mentoren oder mittels eines Blended-Learning-Arrangements. Für die nicht-lernaffine Zielgruppe lassen sich so durch Austausch, Unterstützung und Methodenmix Motivationsprobleme vermeiden. Begleitende didaktische Unterrichtsmaterialien wie Arbeitsblätter können unterstützend eingesetzt werden.

Hierzu ist die Nutzung von QR-Codes im betrieblichen Alltag denkbar, die per Abruf über mobile Endgeräte zusätzliche Übungen oder Informationen liefern. Im QR-Code lassen sich zum Beispiel eine Aufgabenlösung, ein Hilfetext oder der Link zu einem Film verschlüsseln. Dieses Vorgehen eignet sich vor allem für Berufe, bei denen die Arbeitshandlung nicht unmittelbar mit Kundenkontakt zusammenhängt, also im Fall von eVideo-Transfer vor allem bei der Logistik und der Gebäudereinigung. Für das Gastgewerbe sind wiederum kontextbezogene Hilfen denkbar. Bei der Arbeit mit dem Computer oder einem mobilen Endgerät an der Rezeption oder im Service erkennt das Programm Handlungen der nutzenden Person und bietet Hilfen, Übungen oder Erklärungsvideos an, die unmittelbar oder in einem ruhigen Moment aufgerufen werden können. Das digitale Lernangebot spielt hier seine Stärke aus. Es ermöglicht im Arbeitsprozess eine bessere Fokussierung auf die relevanten Inhalte. Anstatt in einem Kurs 800 Seiten eines Handbuchs zum Beispiel im Gefahrgutbereich durcharbeiten, können dort alltägliche Fälle im Vordergrund stehen, während Spezialfälle dann abgerufen werden, wenn sie relevant sind, nämlich im Arbeitsprozess.

Nicht zuletzt soll im Projekt getestet werden, inwieweit Kooperationsmodi sinnvoll einsetzbar sind. Auf diese Weise könnte der Faktor Team-



arbeit sehr viel stärker Berücksichtigung finden. Die Lernenden übernehmen hier im E-Learning verschiedene Rollen, die mit bestimmten Fähigkeiten ausgestattet sind und bringen diese für die gemeinsame Lösung alltagsbezogener Aufgaben ein, zum Beispiel bei der Beladung eines LKW.

Die technischen Möglichkeiten setzen heute kaum noch Grenzen bei der Entwicklung digitaler Lernmaterialien. Sie machen Lernen flexibler und adaptiver. Mit ihnen kann Lernen in den beruflichen Alltag direkt integriert werden, ohne dass es räumlich oder zeitlich vom Arbeitsplatz getrennt werden muss. Im Gegensatz zum klassischen informellen Lernen, lassen sich die Lerneinheiten durch digitale Medien jedoch viel besser steuern.

Jenseits der technischen Entwicklung beschäftigt sich das Projekt auch mit Fragen der Didaktik und Implementierung. Dabei handelt es sich um den weitaus wichtigsten, wenngleich häufig unterbelichteten Teil der Einführung von Weiterbildungsangeboten allgemein und im Besonderen von E-Learning. Das Projekt wird daher den Schwerpunkt der Arbeit in den kommenden zwei Jahren in diesem Bereich setzen. Hier sollen bereits erste Aspekte kurz skizziert werden. Wie wird das Angebot beworben? Welche Lernzeiten sind vorgesehen? Wie wird die Qualität sichergestellt? Wird das Angebot über eine Beratung flankiert? Gibt es eine Form der Zertifizierung?

SCHWERPUNKT IMPLEMENTIERUNG: BETRIEBSRÄTE IM FOKUS

Bei der Ansprache von Betrieben setzt das Projekt eVideoTransfer unter anderem auf den Zugang über Betriebsräte. Betriebsräte haben wesentliche Mitbestimmungsrechte in der Aus- und Weiterbildung. Sie können in gewisser Weise selbst als Personalentwickler auftreten. Aufgabe des Projekts ist es, diese Mitbestimmungsrechte zu operationalisieren. Betriebsräte sind häufig mit anderen Fragestellungen befasst, so dass Weiterbildung oft nur am Rande eine Rolle in der Betriebsratsarbeit spielt, zum Beispiel bei der Auswahl von Teilneh-

merinnen und Teilnehmern (vgl. BERGER, 2012). Dabei können Betriebsräte Treiber der Inklusion zahlreicher Beschäftigtengruppen sein und gleichzeitig Weiterbildungsangebote im Sinne der Beschäftigungssicherung mitgestalten.

Das Projekt eVideoTransfer unterstützt Betriebsräte bei der Identifizierung von Weiterbildungsbedarf und bei der Umsetzung beteiligungsorientierter Lernangebote. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden bei der Entwicklung einbezogen und Fragen der Lernzeitgestaltung, Freistelung oder Anreizsysteme sind zentrale Elemente des Projektansatzes. Hier gilt es Möglichkeiten zu finden, wie Lernräume im Betrieb organisiert werden können. Dabei geht das Projekt nicht mit vorgefassten Konzepten in einen Betrieb. Vielmehr entsteht das eVideo betriebsspezifisch, sowohl was die Lerninhalte betrifft, als auch in Hinblick auf die Implementierung – bis hin zum betrieblichen Vereinbarungsmanagement.

SCHWERPUNKT KURSLEITERINNEN UND KURSLEITER

Im Bereich der Anwendung spielen unweigerlich die Kursleiterinnen und Kursleiter eine wichtige Rolle. Für einen erfolgreichen Lernprozess sowohl in Betrieben als auch in Weiterbildungseinrichtungen sollten funktionale Analphabetinnen und Analphabeten nicht allein gelassen werden. Erwachsenenbildnerinnen und -bildner haben also eine Schlüsselrolle in der Heranführung der Zielgruppe an digitale Lernangebote. Andererseits stellen digitale Medien gewohnte Lernprozesse in Frage und sind damit eine Herausforderung für die Erwachsenenbildung. Für einen erfolgreichen Einsatz von eVideo mit funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten muss demnach die Bereitschaft und die Medienkompetenz der Erwachsenenbildnerinnen und -bildner durch Fortbildung gefördert werden. Das Projekt bietet dazu eine Reihe flankierender Maßnahmen an, wie Schulungen für Kursleiterinnen und Kursleiter zum Funktionsumfang von eVideo, Informationsmaterialien, dezidierte Implementierungskonzepte und Arbeitsblätter sowie



didaktische Leitfäden. Diese Schulungen und Materialien unterliegen wie alle Produkte des Projekts einen regelmäßigen Review- und Evaluationsprozess und sollen mit den Expertinnen und Experten aus der Praxis weiterentwickelt werden.

Einen Überblick über das Projekt eVideoTransfer, alle WBTs und alle weiteren Angebote des Projekts finden Sie auf www.lernen-mit-evideo.de.

LITERATUR

BERGER, KLAUS, 2012: Betriebsräte und betriebliche Weiterbildung. In: WSI-Mitteilungen 05/2012, 358-364.

BMAS, 2016: Digitalisierung am Arbeitsplatz. Aktuelle Ergebnisse einer Betriebs- und Beschäftigtenbefragung.

EHMIG, C. SIMONE; HEYMANN, LUKAS (2013). Die Zukunft des Lesens. In: Grond-Rigler, Christine/Staub, Wolfgang (Hrsg.): Literatur und Digitalisierung. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 251-264.

GROTLÜSCHEN, ANKE.; RIEKMANN, WIBKE; BUDDEBERG, KLAUS (2011): Hauptergebnisse der leo. – Level-One Studie. – In: ANKE GROTLÜSCHEN/WIBKE RIEKMANN (Hrsg.): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland, 15-54. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin

MORAAL, DICK/SCHÖNFELD, GUDRUN, 2012: Berufliche Aus- und Weiterbildung in Unternehmen. In: WSI-Mitteilungen 05/2012, 329-337.

ULLRICH, CARSTEN/HAUSER-DITZ, AXEL/KREGGENFELD, NIKLAS/PRINZ, CHRISTOPHER/IGEL, CHRISTOPH, 2016: Unterstützung von arbeitsplatzintegriertem Lernen in der Produktion durch Assistenz- und Wissensdienste. In: AUGUST-WILHELM SCHEER/CHRISTIAN WACHTER (Hrsg.): Digitale Bildungslandschaften, 283-295. Saarbrücken.

THEMENFELD I

WELCHE GRUNDKOMPETENZEN?

DIE AUSWIRKUNG DER DIGITALISIERUNG
AUF EINFACHARBEITSPLÄTZE UND DEREN
QUALIFIKATIONSANFORDERUNGEN



GRUNDBILDUNG ALS SCHLÜSSEL ZUR TEILHABE IN DER DIGITALISIERTEN ARBEITSWELT

MATTHIAS ANBUHL

Matthias Anbuhl ist Leiter der Abteilung Bildungspolitik und Bildungsarbeit beim DGB-Bundesausschuss. Er vertritt den DGB unter anderem in der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung sowie bei der Allianz für Aus- und Weiterbildung, die der DGB und die Gewerkschaften gemeinsam mit Bund, Ländern und den Spitzenverbänden der Wirtschaft gegründet haben.

EINLEITUNG

Angela Merkel hätte kaum einen größeren Anspruch formulieren können, als sie im Herbst 2008, zum 60. Jahrestag der Sozialen Marktwirtschaft, kurzerhand die Bildungsrepublik Deutschland ausrief. „Wohlstand für alle heiße heute Bildung für alle“, verkündete die Bundeskanzlerin – und lud die Ministerpräsidentinnen und Ministerpräsidenten der Länder nach Dresden zu einem Bildungsgipfel ein.

Der Vorstoß der Kanzlerin überraschte, hatte die Große Koalition zuvor doch den Bund mit der Föderalismusreform bildungspolitisch weitgehend entmachtet. Bund und Länder einigten sich in Dresden dennoch auf ehrgeizige Ziele, die bis zum Jahr 2015 erreicht werden sollten: Die Ausgaben für Bildung und Forschung sollen auf zehn Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP) steigen, die Zahl der Schulabbrecherinnen bzw. -abbrecher und der jungen Menschen ohne abgeschlossene Ausbildung halbiert werden. Mehr Menschen sollen ein Studium aufnehmen und sich weiterbilden. Für ein Drit-

tel der Kinder, die jünger als drei Jahre sind, müsse ein Krippenplatz bereitstehen.

Fast drei Jahre später – im Februar 2011 – zeigte sich einmal mehr: Der Weg zur Bildungsrepublik Deutschland ist noch sehr weit. Ein Forschungsteam der Universität Hamburg veröffentlichte die Leo.Level-One Studie, eine profunde Datensammlung zum funktionalen Analphabetismus in Deutschland. Die Ergebnisse sind eine Bankrotterklärung für unser Bildungssystem. 7,5 Millionen Menschen im Alter von 18 bis 64 Jahren zählen zu den funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten. Sie mögen zwar mit Mühe einzelne Wrter und Sätze lesen können, aber schon an einfachen Sätzen scheitern sie. Rund 14 Prozent der Menschen in Deutschland leben, wie es die Wochenzeitung DIE ZEIT formulierte, „unterhalb des kulturellen Existenzminimums“ – mehr Menschen als vereinsmig Fußball spielen. Kurzum: Analphabetismus und Grundbildung sind bei weitem keine Nischenthemen, sie berühren die Mitte der Gesellschaft.

LESEN UND SCHREIBEN ALS SCHLÜSSEL ZU GUTER ARBEIT UND GESELLSCHAFTLICHER TEILHABE

Bei der Frage des funktionalen Analphabetismus geht es nicht ausschließlich um die Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Es geht auch um gesellschaftliche Teilhabe im tagtäglichen Leben. Für Betroffene werden Handyvertrge, Beipackzettel für Medikamente oder auch Banküberweisungen zu ernsten Hürden.



Mehr noch: 4,3 Millionen dieser funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten haben einen Job, was bisher oft nicht vermutet wurde. Viele arbeiten als Bauhilfsarbeiter, Reinigungskräfte, in der Transport- und Logistikbranche, als Köche, als Maler und Lackierer oder Verkäufer. Auch im Alltag dieser Beschäftigten gibt es erhebliche Probleme. So wird zum Beispiel das Lesen von Arbeitsschutzvorschriften zu einer echten Hürde.

Mangelnde Lese- und Schreibkompetenzen beeinflussen auch die Chancen auf nachhaltige Teilhabe am Ausbildungsmarkt. Allein im Jahr 2016 schafften rund 270.000 Jugendliche den Sprung von der Schule in die Ausbildung nicht, sie landeten in den zahllosen Warteschleifen des Übergangssystems. Nicht einmal jede/r zweite Jugendliche mit Hauptschulabschluss findet laut Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) direkt einen Ausbildungsplatz. Schon ein Blick auf die 40.000 angebotenen Ausbildungsplätze der bundesweiten Lehrstellenbörse der Industrie- und Handelskammern zeigt: bei zwei von drei Ausbildungsplätzen ist der mittlere Schulabschluss eine Mindestvoraussetzung. Im Zusammenhang mit der Integration von Geflüchteten, sagte der DIHK-Präsident im Interview mit der Frankfurter Allgemeinen Sonntagszeitung: „Es gibt aber auch viele Geflüchtete, die Analphabetinnen und Analphabeten sind. Da wird es oft schwierig, sie in Ausbildung oder Arbeit zu vermitteln.“ Auch wenn man deutliche Kritik an den Auswahlverfahren etlicher Betriebe üben kann und muss: Lesen und Schreiben bleibt der Schlüssel zu Ausbildung und Arbeit.

Grundsätzlich gilt: Bildungsabschlüsse sind ein zentraler Platzanweiser in unserer Gesellschaft. Die Zeugnisse der Menschen entscheiden über ihre Berufs- und damit auch ihre Lebensperspektiven. In unserer Gesellschaft gilt immer noch die Faustregel: Je höher der Bildungsabschluss, desto besser sind die Chancen auf Teilhabe an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt. So liegt die Arbeitslosenquote bei Menschen mit einem Hochschulabschluss bei lediglich 2,4 Prozent. Bei den Menschen ohne Berufsabschluss ist hingegen

jede/r Fünfte arbeitslos. Im Osten Deutschlands ist es sogar jede/r Dritte.

Und dieser Trend wird sich noch verschärfen: der Einsatz neuer Technologien – Industrie 4.0 ist nur ein Stichwort –, der Abbau von Hierarchien im Betrieb, die Verlagerung koordinierender Aufgaben auf die ausführende Ebene, der erhöhte Bedarf an interdisziplinärer Arbeit: all das stellt höhere Anforderungen an die Beschäftigten.

Die Auswirkungen der Digitalisierung zeigen sich dabei an vielen Arbeitsplätzen: Computernutzung und Umgang mit digitalen Medien, das Erstellen von Dokumentationen, die Umsetzung komplexer Betriebsanleitungen oder die verstärkte Kommunikation mit Kundinnen und Kunden werden mehr und mehr obligatorisch. Und zwar auch in Branchen, in denen so genannte „Geringqualifizierte“ häufig tätig sind: im Lager und Logistikwesen, in der Baubranche, in Dienstleistungsbereichen oder im Gesundheits- und Sozialwesen. Hier finden sich viele Beschäftigte, denen das Lesen und Schreiben schwer fällt und die mit zunehmend höheren Anforderungen konfrontiert werden.

Routinearbeiten, die nur eine geringe Qualifikation erfordern, verschwinden entweder ganz aus den Betrieben oder wandern an den Rand der Unternehmen. Oftmals werden diese Gewerke ausgelagert: über Leiharbeit oder Werkverträge. Die Beschäftigten haben dann weniger Rechte und eine deutlich schlechtere Bezahlung als die Stammbellegschaft. Es ist deshalb auch nicht verwunderlich, wenn sich die funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten vornehmlich in Branchen wiederfinden, die von niedriger Bezahlung und unsicheren Arbeitsverhältnissen gekennzeichnet sind. Wenn es in der Arbeitswelt 4.0 nicht zur sozialen Deklassierung ganzer Beschäftigtengruppen kommen soll, sind Qualifizierungsmaßnahmen dringlich notwendig – und dazu zählen auch Alphabetisierung und Grundbildung.



NICHT DIE TECHNIK, SONDERN DER MENSCH ENTSCHIEDET

Ob die Digitalisierung einen Beitrag zu guter und vor allem selbstbestimmter Arbeit leistet oder die „dunklen Seiten“ die Arbeitswelt 4.0 prägen werden, ist zurzeit noch offen. So schrieb es auch Dr. Constanze Kurz aus dem Ressort „Zukunft der Arbeit“ des IG Metall-Vorstands: „Die Smart Factory enthält ein Potenzial für eine neue Arbeitskultur, könnte Wege zu einem intelligenten, an den Interessen der Beschäftigten orientierten Verständnis guter Arbeit eröffnen“. Letztlich gehe es aber um die Frage, ob Arbeit als Störgröße oder lebendiges Potenzial in der Arbeitswelt 4.0 verstanden wird. Die Technik zeichnet keinen dieser Wege vor, sie bietet beide Optionen. Die Digitalisierung kann zu einer restriktiven Arbeitsgestaltung führen, in der der Mensch nichts anderes als der verlängerte Arm der Technik ist. Das System kann aber auch als offenes Informationsfundament konfiguriert werden, auf dessen Basis der oder die Beschäftigte entscheidet. Kurzum: Über die Qualität der Arbeit entscheiden mitnichten technische Sachzwänge, sondern Managerinnen und Manager, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie eben auch Gewerkschaften. Um die Chancen der Digitalisierung zu nutzen, ist eine aktive Weiterbildungspolitik zwingend notwendig.

BESSER STATT BILLIGER: WEITERBILDUNG WIRD ANGESICHTS DER DIGITALISIERUNG WICHTIGER

Wenn die Gewerkschaften die Interessen der Beschäftigten wirkungsvoll vertreten wollen, müssen auch Fragen der Grundbildung Teil der betrieblichen Weiterbildungsstrategie sein. Kann dieses Thema für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber sowie Gewerkschaften eigentlich neu sein, wenn es doch so viele Analphabetinnen und Analphabeten in unseren Betrieben gibt? Lange Zeit hielt sich die Vermutung, dass mangelnde Grundbildung und Analphabetismus ein Tabu seien. Die Beschäftigten verschwiegen ihre Schwierigkeiten beim Lesen

und Schreiben aus Scham oder aus Angst um ihren Arbeitsplatz, hieß es.

Mittlerweile gibt es Forschungsergebnisse, die ein differenzierteres Bild zeichnen. Zum Beispiel die Studie „Sensibilisierung von Arbeitnehmern für das Problem des funktionalen Analphabetismus in Unternehmen“ – kurz: SAPfA – der Stiftung Lesen. Die SAPfA-Studie untersucht die Situation funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten am Arbeitsplatz, das Klima unter den Kolleginnen und Kollegen und ihren Vorgesetzten und fragt nach Ansatzpunkten, wie Unternehmen für das Problem sensibilisiert werden können. Die Expertise kommt zu dem Ergebnis, dass Analphabetismus kein verstecktes Phänomen mehr ist: 34 Prozent der befragten Beschäftigten und 42 Prozent der befragten Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber gaben an, einen oder mehrere Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter zu kennen, die nicht oder nur schlecht lesen und schreiben können. Meist wisse man sich zu helfen; etwa durch das Vorlesen von Hinweisen zum Arbeitsschutz – oder bei Reinigungskräften durch den Einsatz von Farbcodes bei den Putzmitteln.

Als die Stiftung Lesen diese Studie veröffentlichte schrieb sie: Analphabetismus am Arbeitsplatz sei kein echtes Tabu mehr und Betroffene würden am Arbeitsplatz nicht diskriminiert. Analphabetismus ist folglich kein unbekanntes Phänomen am Arbeitsplatz. Fakt ist auch, dass es viele Mitwissende in den Betrieben gibt. Aber dies bedeutet nicht zwangsläufig, dass mit diesem Phänomen in den Firmen auch offen und konstruktiv umgegangen wird. Oftmals wird nur an Symptomen kuriert, eine nachhaltige Lösung wird nicht angegangen. Das ist problematisch, einerseits für die funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten: Denn sie arbeiten in Branchen, in denen Brüche in der Erwerbsbiografie nicht ungewöhnlich sind. Das heißt, sie werden oft den Betrieb wechseln müssen. Und was in dem einen Betrieb funktioniert, muss im anderen noch längst nicht klappen. Oftmals können die Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben auch ein ernstes Hindernis bei der Bewerbung sein. Auch im Interesse der



Beschäftigten brauchen wir deshalb nachhaltige und umfassendere Lösungen.

Die Situation ist auch problematisch für die Betriebe. Denn wenn sich Arbeitsabläufe ändern müssen oder neue Maschinen und Technologien eingeführt werden, kann es auch hier zu ernststen Problemen kommen. Und natürlich gibt es auch Interessenkonflikte. Es gibt eben auch Unternehmerinnen und Unternehmer, die ihre Beschäftigten nicht weiterbilden wollen, weil diese angeblich sonst „zu teuer“ würden. Solche Billig-Strategien werden aber auf mittlere Sicht nicht erfolgreich sein.

Deshalb sind die entscheidenden Fragen für eine betriebliche Weiterbildungsstrategie auch in Zeiten der Digitalisierung: Wie werden aus Mitwisserinnen und Mitwisser eben Unterstützerinnen und Unterstützer? Wie schaffen wir es, dass in den Betrieben nicht nur kurzfristig die Symptome kuriert werden? Wie gelangen wir zu nachhaltigen Lösungen, die für Beschäftigte und die Betriebe gut sind? Wie qualifizieren wir Mitwissende, bieten ihnen Lösungsmöglichkeiten an? Wie schaffen wir ein Klima des Vertrauens in den Betrieben und sensibilisieren beide Seiten – Betriebsräte und Personaler – für dieses Thema? Welche Formate brauchen wir bei der Alphabetisierung und Grundbildung für die Beschäftigten?

Der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften gehen breit aufgestellt in die nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung, die die Bundesregierung in diesem Jahr gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz ausgerufen hat. Über das DGB-Bildungswerk und „Arbeit und Leben“ beteiligen sie sich mit Mento, Basiskom Plus und eVideoTransfer an drei zentralen Projekten der Dekade. Sie qualifizieren betriebliche Mentorinnen und -mentoren sowie Lernberaterinnen und -berater, entwickeln Unternehmensanalysen, Kompetenzchecks und passgenaue Qualifizierungen. Gerade diese drei Projekte können im Zusammenspiel Fragen der Grundbildung in der Arbeitswelt verankern. Sie sind damit auch ein wichtiger Teil ge-

werkschaftlicher Innovationsstrategien für eine bessere Arbeitswelt.

LITERATUR

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Bielefeld.

BUNDESREGIERUNG/MINISTERPRÄSIDENTEN DER LÄNDER (2008): Qualifizierungsinitiative – Aufstieg durch Bildung, Dresden.

GROTLÜSCHEN, ANKE; RIEKMANN, WIBKE (2011): leo. – Level-One-Studie. Universität Hamburg, Hamburg.

EHMIG, SIMONE C.; HEYMANN, LUKAS; SEELMANN, CAROLIN (2015): Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz – Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale. Stiftung Lesen, Mainz.

KURZ, CONSTANZE (2012): Arbeit in der Industrie 4.0 – „Besser statt billiger“ als zukunftsfähige Gestaltungsperspektive. IG Metall Vorstand, Frankfurt am Main.

SPIEVAK, MARTIN (2011): Raten statt Lesen, Die Zeit Nr. 37/2011, Hamburg.

GRUNDBILDUNG IN DIE ZUKUNFT GEDACHT

DR. KNUT DIEKMANN

Dr. Knut Diekmann ist Referatsleiter für Grundsatzzfragen in der Weiterbildung beim Deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK) tätig.

Mehr als die Vergangenheit interessiert mich die Zukunft, denn in ihr gedenke ich zu leben“, bemerkte Einstein schon vor hundert Jahren. Und eigentlich ist das heute nicht anders. Daher hängt auch die Bewertung, wann die Grundbildung einer Person hinreichend ist, nicht an den Vorstellungen der Vergangenheit, auch nicht am Status quo, sondern an der Erwartung über die Zukunft.

Die Messlatte für politische Maßnahmen und die Entwicklung von Grundbildungsangeboten sollte sich an den künftigen Anforderungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt orientieren. Wie die Anforderungen jedoch aussehen werden, ist nicht klar. Denn die Prognosen über die Zukunft gehen weit auseinander. Träumen die einen von einer weitgehend automatisierten Arbeitswelt, in der sich die Menschen zurückziehen und ihr Leben genießen können, so glauben andere, dass der Fortschritt für eine solche Utopie zu langsam ist. Beispielhaft dafür ist zum Beispiel, wie die Auswirkungen der Digitalisierung auf die Arbeitswelt gewertet werden.

Osborne und Frey gelangen zu dem Schluss, dass in den USA 47 Prozent der Berufe binnen der nächsten zehn bis zwanzig Jahre verschwinden. Diese Prognose wird von einer vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales in Auftrag gegebenen Stu-

die, die FREY/OSBORNE (2013) auf den deutschen Kontext überträgt zumindest relativiert. (BONIN, GREGORY, ZIERAHN, 2015). Demnach werde bei Frey/Osborne unter anderem das technische Automatisierungspotential überschätzt. Zudem hat sich mittlerweile eine Industrie zur Vorhersage der Zukunft entwickelt. Es gibt Foresight-Studien, die sich die Treiber und deren Auswirkungen anschauen, Experten-Delphis werden durchgeführt und es gibt eine Reihe von selbsterklärten Zukunftsforscherinnen und Forscher, die den Wandel beschreiben. Die Glaskugel jedoch bleibt diffus und vieldeutig.

Statt in Berufen und Tätigkeitsfeldern zu denken, könnte man prüfen, welche Kompetenzen Menschen benötigen, um sich in der Arbeitswelt der Zukunft zurechtzufinden. Interessant dabei ist ein Ansatz des US-amerikanischen Think Tanks zum Thema „Future Work Skills“¹ (2011, Institute for the Future, University of Phoenix Research Institute). Insgesamt werden zehn Schlüsselkompetenzen genannt, die in der deutschen Diskussion kaum eine Rolle spielen (die in Deutschland jedoch als wichtig erachtete Schriftsprache wird wiederum nicht genannt):

1. Sense-making
2. Social Intelligence
3. Novel & Adaptive Thinking
4. Cross-cultural Competency
5. Computational Thinking
6. New-media Literacy
7. Transdisciplinarity
8. Design Mindset
9. Cognitive Load Management
10. Virtual Collaboration

¹ <http://www.smartworkers.net/2014/08/future-work-skills-worauf-es-2020-ankommen-wird/>



Aber selbstverständlich sind solche Aufstellungen eher Orientierungsmarker als ein verbindliches Programm. Denn nicht alle beruflichen Tätigkeiten der Zukunft werden zu gleichen Teilen und mit derselben Güte die ein oder andere Kompetenz benötigen. Dies ist ein erstes Caveat.

Ein zweites Caveat ist die Fachlichkeit, die aus Sicht der Protagonisten durch die neuen Schlüsselkompetenzen stark relativiert wird: So verliert sich der Anteil einer Mindestfachlichkeit, je mehr man daran glaubt, dass programmierte und selbst gesteuerte Maschinen einen Teil der erfolgreichen Arbeit übernehmen. Auch wenn Einzelfälle nicht verallgemeinert werden können, im Folgenden ein Beispiel:

Eine Kfz-Mechatronikerin bzw. ein Mechatroniker wird neueste Kenntnisse zu den eingebauten Technologien haben müssen, wie zur Analyse von Prozessen innerhalb des Autos oder zur Cyber-Sicherheit beim Aufschließen oder Fernbremsen. Aber sie müssen auch weiterhin Kenntnisse über die Funktionsweise eines Motors, die Beschaffenheit der Karosserie oder das Fahrverhalten des Automobils haben. Dies bedeutet, dass sie zwar viele Assistenztechniken in Anspruch werden nehmen können, doch am Kerngegenstand von Wartung und Reparatur der Personenkraftwagen wird das vorerst kaum etwas ändern.

Ein drittes Caveat ist die Ausbildbarkeit oder die Vermittlung von komplexen Handlungen, die meist ein Mindestmaß an kognitiven Fähigkeiten benötigen. Die Prozesshaftigkeit des menschlichen Denkens ist beispielsweise bei der Ausbildung von interkultureller Kompetenz auch an weitere persönliche Eigenschaften gebunden, wie das Interesse am Gegenüber, die Merkfähigkeit, generelle Kenntnisse und das Wissen um kulturelle Eigenarten.

LERNEN OHNE SCHRIFTSPRACHE

Cicero hatte die Vorstellung, die Welt würde sich im Menschen repräsentieren, indem man eine weiße Fläche beschreibe – mit Schrift, Bildern und

Gerüchen. Blickt man auf die heutige Umwelt von Säuglingen, Kindern und Jugendlichen, würde man den Trend zur Reduktion von Schrift allenthalben bemerken. Denn grundlegende Alltagsinformationen werden immer mehr in Ton und Bild statt in Schrift und Wort transportiert.

Hier ließe sich fragen, ob das Denken von der spezifischen Codierung der Außenwelt (nämlich der Schrift) abhängt. Die Fragestellung mag zunächst abwegig klingen, da man intuitiv der These zustimmen würde, Denken und Handlungskompetenz wären ohne Denken in Worten nicht möglich. Dies unterschätzt aber, wie sehr Handeln auch von anderen Faktoren beeinflusst wird.

Ein paar Gedankenbilder dazu:

1. Behalten von Gelerntem

Die Gedächtniskurve von EBBINGHAUS (1885) ist immer wieder ein Schrecken für diejenigen, der sich vor Augen führt, wie ineffektiv seine eigenen Lernanstrengungen sind. Faktoren für das Behalten sind einerseits psychologisch, andererseits kognitiv-motorisch: ERPENBECK (2014) spricht von einer erforderlichen Labilisierung im Gefühlszustand, wenn es darum geht, Dinge zu behalten. Kurz: kein leichtes Verinnerlichen von Gelerntem ohne emotionale Rührung im positiven oder negativen Sinne. Aus der Novizen-Experten-Forschung ist bekannt, das Können und Expertise daraus resultieren, dass man handelt. Die Routinisierung und das Üben des Gelernten führen dazu, dass sich echte Kompetenz ausbilden kann.

2. Intelligenz und Schriftlichkeit

Intelligenz ist ein relativer Begriff. Gerade mit Goleman wurde breiteren Kreisen klar, dass sich Intelligenz nicht nur auf das bezieht, was wir gemeinhin darunter in Industrienationen verstehen, sondern dass es unterschiedliche Formen der Intelligenz gibt, die u.a. von Kultur und Lebensbedingungen beeinflusst werden. Auch hier kann uns ein



Bild zur Veranschaulichung dienen: Würden geborene Städter eigenständig im Dschungel überleben müssen, wären sie schnell verloren. Bei aller Intelligenz müssten sie hartes Wissen kombinieren mit Erfahrungen, die sie schlicht nicht haben können.

3. Lernen in Bildern

Es breitet sich eine neue Lernkultur des Alltags mit den Möglichkeiten des Internets aus, und sie funktioniert meist über visuelle Elemente. Vermutlich dominiert das Video hierbei, das in verschiedenen Darstellungsformen Inhalte zu vermitteln versucht, bei denen man mit einem trockenen Text scheitert. Das geht soweit, dass man beispielsweise die beiden Relativitätstheorien von Einstein durch online abrufbare Videos verstehen soll. Ein anderes Beispiel ist die Vorstellung des CDU-Parteiprogramms bei den Wahlen zum Berliner Abgeordnetenhaus 2016: es erfolgte mittels eines Videos.

Lernen wird immer vielfältiger und ist immer weniger mit Schriftlichkeit verbunden. Hierbei schleicht sich in die Übermittlung von Kenntnissen immer mehr auch die mündliche Betreuung durch elektronische Geräte ein. Beispiele hierfür sind Siri auf dem iPhone oder die Stimme des Navigationsgerätes im Auto, das den Lerner mündlich zum Handeln anleiten kann. Schrift zum Vermitteln von Fakten oder als Hinweis zum Ausführen von Handlungen wird dadurch weniger erforderlich.

Würde man vorhersagen wollen, wie in 100 Jahren gelernt werden wird, würde man rasch in Szenarien verfallen, die Science Fiction gleichen. Denn es könnte sein, dass zumindest Wissen auch neurophysiologisch erworben werden kann, durch welche physikalischen Mittel auch immer. Das klingt zwar wie ein Gespinnst; doch hätte man das vor hundert Jahren auch über ein Smartphone gedacht.

DIGITALISIERUNG UND IHRETÜCKEN

Man könnte davon ausgehen, dass die Möglichkeiten digitaler Formate auch das Lernen erleichtern. Doch ganz so einfach ist das nicht. Das zeigt schon die Debatte um die Lernhaltigkeit mit digitalen Formaten. Nach SPITZER (2012) führt dies zur digitalen Demenz; Verfechter wie DRÄGER (2016) sehen darin aber große Chancen.

- Es zeigen sich jedoch Grenzen bei der Versprechung, das Lernen mit der Digitalisierung einfacher würde. Die unterschiedlichen Lerntypen müssen berücksichtigt werden. Jugendliche und Erwachsene bilden ihre eigenen Präferenzen und Affinitäten beim Lernen aus.
- Lernen muss durch adäquate Herausforderungen und Problemstellungen erst einmal zugrunde gelegt werden.
- Ohne Routinisierung und Transfer läuft nichts. Gerade bei handwerklichen und sonstigen motorischen Handlungen ist rein virtuelles Lernen nicht von Erfolg gekrönt.
- Die Hoffnung, die Lernzugänge und -wege würden sich auch für breite Massen öffnen, trügt. Denn digitale Medien lassen die Benachteiligten genauso zurückfallen wie beim traditionellen Lernen.

Es ist also zu fragen, wie Lernen in digitalen Umwelten künftig funktionieren wird. Was genau heißt digitales Lernen? Was hat das mit Grundbildung zu tun? Benötigt digitales Lernen Sprache und Schrift – und was noch?

Die vorliegenden Antworten, wie durch die Kultusministerkonferenz oder das Bundesministerium für Arbeit und Soziales, sind bislang recht un-differenziert. Ihre Szenarien einer Wirtschaft 4.0 sind weiter im Ungefähren, so auch die Schlussfolgerungen für die adäquaten Qualifizierungen und Grundbildungen.



Es verdichtet sich aber die Erkenntnis, dass die neue Grundbildung eine Medienkompetenz ist, die mindestens die folgenden Dimensionen einschließt:

- den Umgang mit den Endgeräten und –maschinen,
- die virtuelle Welt des Internets sowie
- die Reflektion über den Umgang mit privaten Daten.

Für das analoge Zeitalter würde man Grundbildung vermutlich mit Lesen, Schreiben und Rechnen beschreiben. Doch im digitalen Zeitalter würden diese Funktionen eben schon durch die neuen Lernhelfer und -geräte ausgeübt: so rechnen die Maschinen aus, was man früher in Einzelschritten im Mathematikunterricht zu lernen hatte. Es bleiben für die Lernerinnen und Lerner vermutlich nur noch die Grundanforderungen von Summenbildungen oder Multiplikationen übrig.

Lesen und Schreiben diente früher zur Aufnahme, Vermittlung und Anwendung von Informationen. Das ließe sich jedoch durch Spracherkennung und Werkzeuge der Augmented Reality wie IT-Brillen oder QR-Codes machen. Die Grundbildung zum schriftlichen Umgang mit der eigenen Sprache wird sukzessive durch das Englische als globale Verkehrssprache ersetzt. Damit werden neue grammatikalische Regeln und fremde Vokabeln erlernt werden müssen.

Adaptives Lernen ist eine auf die Einzelperson zugeschnittene Lernform, die durch ein Programm gesteuert wird. Insoweit können Maschinen sich der Lerngeschwindigkeit individuell anpassen. Konsequenz dabei ist aber, dass der Lerner dadurch abhängig von Software und Programmen wird. Denn die Reflektion über das eigene Lernverhalten bleibt aus. Außerdem gehen die motivierenden Vorzüge des Lernens im sozialen Miteinander verloren.

BEDARFE IN UNTERNEHMEN

Die Arbeitswelt wird sich verändern. Nimmt man den Kern der Definition von Arbeit 4.0., würde sich die Arbeitskraft vor allem auf eine erfolgreiche Interaktion mit (digitalen und analogen) Maschinen zu konzentrieren haben. Dieses Moment an Grundbildung wird jedoch noch elaboriert werden müssen, um zu konkreten Kompetenzen und adäquaten Qualifizierungen zu kommen.

Ein anderes wichtiges Moment wird der Umgang mit Daten sein. Hier ist zu unterscheiden zwischen personenbezogene Daten und anderen. Der Umgang mit Daten schließt die Konzeption der selbständigen Datenerfassung, die Generierung von Datensätzen, die Auswertung von Daten und die Interpretation von Daten ein. Dadurch wird der mathematische Umgang mit Zahlen und Berechnungen eine Renaissance erfahren.

Die Arbeitsplätze der Zukunft werden ein jeweils eigenes Maß an Schriftlichkeit ausbilden. Die jeweiligen Technologien in den Beschäftigungsfeldern werden darüber entscheiden, ob es sich um schriftarme oder -reiche Arbeitsplätze handelt.

Die Form der Zusammenarbeit wird sich wohl auch weg vom analogen Standard der heutigen betrieblichen Realität bewegen. Das bezieht sich auf die Form der zwischenmenschlichen Zusammenarbeit, die sich wohl stärker virtualisieren wird – wahrscheinlich auch eher in der Form eines synchronen Austausches über visuell-auditive Medien.

Eines ist sicher: die Zukunft ist unsicher. Daher bedarf es einer fortdauernden Diskussion um die adäquate und richtige Definition zukünftiger Grundbildung.



LITERATUR

ARNOLD, ROLF UND ERPENBECK, JOHN
(2014): Wissen ist keine Kompetenz

BONIN, HOLGER/GREGORY, TERRY/ZIERAHN,
ULRICH (2013): Übertragung der Studie von
FREY/OSBORNE auf Deutschland

DRÄGER, JÖRG UND MÜLLER-EISELT, RALPH
(2016): Die digitale Bildungsrevolution

EBBINGHAUS, HERMANN (1885): Über das Ge-
dächtnis. Untersuchungen zur experimentellen
Psychologie, Leipzig

FREY, CARL BENEDIKT/OSBORNE, MICHAEL A.
(2013): The Future of Employment: how suscepti-
ble are Jobs to computerisation?

POSCHMANN, KATHARINA (2015): Berufliche
Weiterbildung im Zeitalter der Digitalisierung.
DIW Roundup (Politik im Fokus, No. 84).

SPITZER, MANFRED (2012): Digitale Demenz:
Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand
bringen

[http://www.smartworkers.net/2014/08/future-
work-skills-worauf-es-2020-ankommen-wird/](http://www.smartworkers.net/2014/08/future-work-skills-worauf-es-2020-ankommen-wird/)

DER EINZELHANDEL IM WANDEL – BESCHÄFTIGUNG SICHERN UND BESCHÄFTIGUNGSFÄHIGKEIT FÖRDERN¹

MECHTHILD KOPEL

Mechthild Kopel, M.A., ist seit 2005 alleinige geschäftsführende Gesellschafterin der Wert.Arbeit GmbH Berlin – einer Beratungsgesellschaft für Arbeit, Chancengleichheit und Innovation. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind arbeitsorientierte Personal- und Organisationsentwicklung in Unternehmen sowie der Wandel der Arbeitsgesellschaft. In ihrer langjährigen Beratungspraxis steht die soziale und nachhaltige Arbeits- und Beschäftigungspolitik im Mittelpunkt.

Arbeit 4.0 – Arbeit weiter denken⁴² – so lautet die Überschrift des derzeitigen breiten gesellschaftspolitischen Diskurses. Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft, die Wirtschafts- und Sozialpartner und auch die Betriebsparteien suchen Antworten und Lösungen für die Zukunft der Arbeit, also auf die Frage: Wie wir arbeiten (wollen)?³ In diesen Dialogen wird darauf hingewiesen, dass der Prozess noch offen ist und zum jetzigen Zeitpunkt kaum abschließende und allgemeingültige Antworten zu geben sind. Es geht um die Gestaltung der gravierenden Veränderungsprozesse, die Nutzung der Potenziale und darum, die Risiken zu minimieren. Auch geht es um die Treiber durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien, die wiederum mit sozialen Innovationen zugunsten verbesserter Arbeits- und Lebensbedingungen für die Beschäftigten zu verknüpfen sind. Die Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten wird zukünftig in der Arbeitswelt eine herausragende Bedeutung einnehmen. Für die Gestaltung bedarf es eines differenzierten Blickes, der

die spezifischen strukturellen Ausgangsbedingungen und Entwicklungen in den Branchen betrachtet, sowohl hinsichtlich der eingesetzten Technologien und deren Wirkungen auf die Beschäftigung, als auch auf prägende strukturelle Merkmale.

Schlaglichtartig werden nachfolgend Aspekte des strukturellen Wandels im Einzelhandel dargestellt. Der Einzelhandel ist eine der zukünftigen Engpassbranchen für beruflich Qualifizierte im Fachkräftemonitor der IHK Berlin. Wenn auch vergleichsweise nicht sehr stark, gibt es im Einzelhandel dennoch eine signifikante Zahl funktionaler Alphabetinnen und Alphabeten (GROTLÜSCHEN 2012). Die Teilnahmequote an Weiterbildungsangeboten ist unterdurchschnittlich, besonders gering im Vergleich zu anderen Branchen sind die Teilnahmestunden (vgl. CVTS 4 2013).

Ein deutliches Zeichen der rapiden Veränderungen ist der wachsende Online-Handel. 36 % der Online-Käuferinnen und Käufer in Deutschland geben wöchentlich im Internet Geld aus und nur 31 % kaufen im selben Zeitraum im Ladengeschäft.

¹ Die nachfolgenden Ausführungen basieren auf den umfangreichen Erfahrungen und Erkenntnissen des Projektes „Dienstleistungen zukunftsfähig machen – mit Guter Arbeit 4.0 für Dienstleistungen 4.0 in Berlin“. Gefördert durch die Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen des Landes Berlin im Rahmen des Programms BerlinArbeit.

² Arbeit weiter denken, Grünbuch Arbeiten 4.0, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Abteilung Grundsatzfragen des Sozialstaates der Arbeitswelt und der sozialen Marktwirtschaft; Berlin, April 2015.

³ So lautet der Titel des Werkheft 2, im Rahmen des Dialogs Arbeit 4.0 – Arbeit weiter denken, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Abteilung Grundsatzfragen des Sozialstaates der Arbeitswelt und der sozialen Marktwirtschaft; Berlin, August 2016.



Diese neue Vertriebsform fordert den stationären Handel heraus, der ohnehin geprägt ist von einem enormen Wettbewerbsdruck und weiter fortschreitenden Konzentrationsprozessen.

STRUKTURELLE ENTWICKLUNGEN IM HANDEL

Der Einzelhandel ist Teil einer Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft. Im Jahr 2006 erfolgte in Berlin die Liberalisierung der Ladenöffnungszeiten. Das Ladenöffnungsgesetz erlaubt Öffnungszeiten von 00.00 Uhr bis 24.00 Uhr und eine hohe Anzahl von Sonderöffnungszeiten. Die wachsende Stadt und die boomende Metropole Berlin mit den stetig steigenden Besucherzahlen tragen zum stetigen Wachstum bei und bewirken eine Internationalisierung der Kundschaft im Einzelhandel.

Berlin ist die Hauptstadt der Shoppingcenter. Es gibt eine räumliche Konzentration von Einkaufszentren, eine Flächenexpansion und Konzentrationsprozesse mit einem enormen Preis- und Verdrängungswettbewerb. Der intensive Preiswettbewerb, der die Unternehmen unter hohen Kostendruck setzt, hat hohe Rationalisierungsanstrengungen zur Folge. Die Warenwirtschaft erfolgt bereits heute computergestützt. In den Filialen steht der Kassbereich im Fokus und es geht darum, den Kassiervorgang zu beschleunigen und zu vereinfachen.

Die Personaleinsatzplanung wird (vermehrt) nach Zahlen gesteuert (Kundenströme, Umsatz), um die Personalkosten niedrig zu halten. Hier ist neben der Flexibilisierung der Arbeitszeit von einer gleichzeitigen Flexibilisierung der Personalkosten zu sprechen. Dies wiederum zeigt sich auch bei den Ausgliederungen einzelner Tätigkeiten an externe Dienstleister (z. B. für die Warenverräumung oder Reinigung).

Auch die Käuferschichten im Einzelhandel verändern sich, einerseits bewirkt der demografische Wandel veränderte Ansprüche und Bedarfe. Es ist eine „neue Käuferschicht“ zu beobachten, die ein

erhöhtes Bewusstsein für die Herkunft der Waren und Dienstleistungen (Bio und Fairtrade) hat, die im Handel auch fachliche Beratung von dem Verkaufspersonal erwartet. Bei einer anderen Käuferschicht überwiegt die „Geiz ist geil“-Mentalität, bei der Qualität und Beratung nicht im Vordergrund stehen. Eine breite Bevölkerungsgruppe kann sich oftmals aufgrund ihrer materiellen Situation nur das Billigste leisten. Die Beschäftigten müssen sich auf die veränderten Bedürfnisse der Kundschaft flexibel einstellen und sind kontinuierlich gefordert, den wachsenden Anforderungen zu entsprechen. Zukünftig werden die Veränderungsprozesse durch die Digitalisierung eher noch beschleunigt.

FORTSCHREITENDE DIGITALISIERUNG – CHANCEN NUTZEN UND FAIR GESTALTEN

Die Verknüpfung von Digitalem und Handelsunternehmen durch entsprechende Apps, Selbstscansysteme usw. führen zu weitreichenden Veränderungen und werden von der Kundschaft angetrieben. Die Folgen für die Beschäftigten und ihre Arbeit sind ungewiss. Teilweise wird die Digitalisierung die Arbeitsinhalte verändern und aber – so die Befürchtungen – auch beitragen zum Abbau von Stellen. Auch werden qualifizierte Tätigkeiten durch die Technik ersetzt.

Digitale Lösungen, die Kunden beim Kauf ohne Systembrüche unterstützen, gelten als Leitbild im digitalen Einzelhandel. In diesem Gesamtkontext wird die Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten mitentscheidend für Wachstum und nachhaltige Beschäftigung sein. Auch der Datenschutz wird zu betrachten sein, denn Video, Handscanner mit Mikrofon und Kamera und Kassensüberwachungssysteme sind „digitale Arbeitsmittel“, die (Präventions-)Handeln im Arbeits- und Gesundheitsschutz dringlich erscheinen lassen. Hier besteht das Risiko einer automatisierten Verhaltens- oder Leistungskontrolle, zumal in jedem IT-System personenbezogene Daten anfallen, die gespeichert und mit den neuen Methoden aus Big Data ausgewertet werden können.



Der Blick in die Arbeitswelt des Einzelhandels von morgen und übermorgen, zeigt, dass weiterhin tiefgreifende Veränderungen zu erwarten sind. Im Einzelhandel hat die Flexibilität schon heute viele Gesichter, nicht selten zum Nachteil der Beschäftigten. Die drei Hauptthesen der Handelsexperten lauten:

I. Es gibt ein Höchstmaß an Flexibilität in den Arbeitszeiten – Normalarbeitszeit, das war einmal!

Im Einzelhandel existiert eine Vielzahl an Arbeitszeitmodellen. Von einem einheitlichen Arbeitszeitmodell kann längst nicht mehr die Rede sein. Es besteht ein Spannungsfeld zwischen den zeitlichen Präferenzen der Kundschaft, den Anforderungen der Unternehmen und den Arbeitszeiten und Arbeitszeitwünschen der Beschäftigten. Das Spektrum der Arbeitszeitmuster umfasst u.a.:

- 4-Stunden-Dienste bis zu 10-Stunden-Dienste,
- Früh-, Mittel- und Spätdienste,
- häufigen Wechsel zwischen den Dienstzeiten/ Schichten,
- wechselnde Beginn- und Endzeiten der Arbeitszeit,
- kaum fixe freie Tage
- und kaum freie Wochenenden.

Durch die geringe Vorhersehbarkeit des tatsächlichen Dienstverlaufs sind auch private Belange schwer zu organisieren. Häufig wechselnde Schichten und der fehlende Rhythmus im Wochen-, Monats- und Jahresverlauf beeinträchtigen die Beschäftigten sowohl psychisch als auch physisch.

II. Es gibt eine Vielfalt an Arbeitsverhältnissen – von Normalarbeitsverhältnissen kann immer weniger die Rede sein.

Auch das Spektrum an Arbeitsverhältnissen ist deutlich breiter geworden:

- Ehemalige Vollzeitstellen werden gesplittet und mit Teilzeitstellen neu besetzt.
- Neueinstellungen erfolgen fast ausschließlich auf Basis von Teilzeitstellen mit geringerer Ein-

gruppierung (jüngere Personen mit geringer Qualifikation werden bevorzugt). Es gibt eine Zunahme an Befristungen (ab 3-Monatsverträge).

- Flex-Verträge – ab zehn Stunden – mit befristeten Aufstockungen bis hin zur zeitweiligen Vollzeit.
- Mini- und Midijobberinnen und -jobber (oftmals Studentinnen und Studenten sowie Schülerinnen und Schüler) übernehmen viele Tätigkeiten.
- Es gibt eine vermehrte Inanspruchnahme externer Dienstleistungen (z. B. Sicherheitsdienst, Kassenbereich, Warenverräumung – per Leiharbeit und/oder Werkverträge).
- In „Sale-Zeiten“ oder zu Weihnachten werden die Belegschaften mit Leiharbeiterinnen und -arbeiter aufgestockt.

III. Die Tätigkeitsprofile und Aufgabenbeschreibungen wandeln sich. Die Arbeitskraft ist flexibel einsetzbar (und auch austauschbar).

Die ehemals fachlichen Tätigkeiten werden in genormte Arbeitsabläufe zerstückelt. Durch die Normierung reduziert sich die Arbeit auf das Auf- und Einräumen. Beratende, gestaltende oder organisatorische Aufgaben fallen weg. Dadurch fehlt es den Beschäftigten an Tätigkeiten, mit denen sie sich identifizieren können. Für die normierten Tätigkeiten bedarf es nur mehr einer kurzen Einarbeitungszeit. Die Einstellung vieler Hilfskräfte wirkt sich wiederum auf die Entlohnung aus. Zahlreiche Stellen werden in geringfügig eingruppierte Stellen für An- und Ungelernte umgewandelt, wenn sie neu besetzt werden. Im beratungsintensiven Segment wird Beratung für die Beschäftigten zum Stress, weil seitens der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber keine Zeit für Service und Weiterbildung eingeplant ist. Es entsteht ein Spannungsfeld zwischen Personalknappheit einerseits und der Kundenorientierung. Es gibt Segmente des Einzelhandels (z. B. Discounter), in denen eine Entleerung der Facharbeitertätigkeit stattfindet. Beratung wird hier von Seiten der Kundschaft kaum mehr nachgefragt. Qualifizierte Mitarbeitende ver-



lieren somit als Wettbewerbsfaktor an Bedeutung. In anderen Segmenten des Einzelhandels wird Fachlichkeit in der Kundenberatung noch immer oder wieder verstärkt nachgefragt (z. B. stationärer Buchhandel, Servicetheken im Lebensmittelbereich). Doch auch hier gehen Weiterbildungsangebote eher zurück.

Es ist ein Topthema die Beschäftigung im Einzelhandel zu sichern, die Arbeitszeiten auch an den Interessen und Bedarfen der Beschäftigten auszurichten und sozialabgesicherte Arbeitsverhältnisse in den Mittelpunkt zu rücken, der Qualifizierung der Beschäftigten mehr Aufmerksamkeit zu widmen – und dies vor allem bei den Beschäftigtengruppen, die schon heute eine prekäre Beschäftigung haben.

QUALIFIZIERUNG – EIN TOPTHEMA

Neue Arbeitsformen sowie komplexere Tätigkeits- und Kompetenzanforderungen brauchen eine vorausschauende Qualifizierungsstrategie. Dafür müssen die notwendigen Zukunftskompetenzen der Beschäftigten entwickelt, aus- und weitergebildet werden. Eine lernförderliche Arbeitsorganisation und eine lebensbegleitende Weiterbildungskultur sind dafür unerlässlich.

Es beginnt damit, in den Unternehmen Fragen zu stellen:

- In welche Richtung verändern sich Arbeitsinhalte?
- Was sind die neuen Anforderungen?
- Welche Anforderungen bleiben?
- Welche Beschäftigtengruppe muss welche Veränderungen mit vollziehen?
- Wer hat welche qualifikatorischen Voraussetzungen?

Es wird eine Strategie benötigt, die Einfluss auf die Planung und Durchführung der Qualifizierung nimmt und dafür sorgt, dass eine Qualitätssicherung, eine Dokumentation sowie ein Transfer der Maßnahmen erreicht wird.

Dazu gibt es schon jetzt gute Möglichkeiten im Betriebsverfassungsgesetz - beispielsweise die §§ 92a Beschäftigungssicherung, 96 Förderung der Berufsbildung, 97 Einrichtungen und Maßnahmen der Berufsbildung.

Darüber hinaus braucht es mehr Möglichkeiten für die Weiterbildung. Die „Initiative Bundesregelungen für die Weiterbildung“ – getragen von ver.di, IG Metall und GEW – setzt sich schon lange dafür ein, dass gesetzliche Regelungen auf Bundesebene den Rahmen für ein einheitliches und zukunftsfähiges System der Weiterbildung schaffen. Das integrierte Modell der Bildungsteilzeit greift die übliche Förderung der Altersteilzeit auf und nutzt die Mechanismen zur Qualifikationsförderung. Das österreichische Gesetz zur Bildungsteilzeit ist hilfreich zur Konkretisierung solcher Überlegungen: Dort ist es möglich, die Arbeitszeit zu reduzieren, um sich weiterzubilden. Die Einkommenseinbußen werden durch einen staatlich finanzierten „Entgeltersatz“ minimiert.

LITERATUR

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (April 2015): Arbeit weiter denken (Heft 1), Grünbuch Arbeiten 4.0, Berlin

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (August 2016): Arbeit weiter denken (Heft 2), Grünbuch Arbeiten 4.0, Berlin

CONTINUING VOCATIONAL TRAINING SURVEY (CVTS) 4, 2013

GROTLÜSCHEN, ANKE/RIEKMANN, WIBKE, BUDDEBERG, KLAUS (2012): Hauptergebnisse der leo. – Level-One Studie. In: Anke Grotlüschen, Wibke Riekmann (2012) (Hrsg.): Funktionaler Alphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie, Münster.

THEMENFELD 2

WELCHE LERNFORMEN?

ARBEITSPLATZORIENTIERTES LERNEN AUF

EINFACHARBEITSPLÄTZEN — CHANCEN UND HERAUS-
FORDERUNGEN DURCH DIE DIGITALISIERUNG



INKLUSIVE LERNMEDIEN – EIN BEISPIELSZENARIO

YASMIN PATZER
PROF. DR. NIELS PINKWART
STEFANIE TRZECINSKI

Yasmin Patzer hat einen Master of Education in Sonderpädagogik und Informatik. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl von Professor Pinkwart „Didaktik der Informatik/Informatik und Gesellschaft“ an der Humboldt-Universität zu Berlin. Dort forscht sie zu Inklusion im Kontext von E-Learning sowie in der Informatik-Fachdidaktik. Sie ist maßgeblich an der Entwicklung des LAYA Systems beteiligt und promoviert zum Einsatz und der Nutzung inklusiver E-Learning-Systeme.

Prof. Dr. Niels Pinkwart leitet den Lehrstuhl „Didaktik der Informatik/Informatik und Gesellschaft“ an der Humboldt-Universität zu Berlin. Zuvor war er an der TU Clausthal, der Carnegie Mellon University und der Universität Duisburg-Essen tätig. Er forscht und lehrt u.a. zu digitalen Lern- und Lehrtechnologien und ist in diesem Gebiet durch mehr als 200 Publikationen und zahlreiche Forschungsprojekte ausgewiesen. Diese behandeln auch Fragestellungen im Zusammenhang mit Inklusion in digitalen Lernszenarien.

Stefanie Trzecinski, Gründerin von KOPF, HAND + FUSS gGmbH, ist studierte Sonderschulpädagogin für Schwerhörige und Sprachbehinderte. Sie hat viele Jahre als Managerin bei Microsoft Deutschland GmbH gearbeitet. Bei KOPF, HAND + FUSS bringt sie ihre Erfahrungen aus der Pädagogik und der IT

ein - die gemeinnützige Einrichtung entwickelt und realisiert Bildungsprojekte mit neuen Medien, wie Lernplattformen, Lernsoftware und Apps.

I. WARUM BRAUCHEN WIR INKLUSIVE LERN-SYSTEME?

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention hat sich die Bundesregierung dazu verpflichtet, die Teilhabe von benachteiligten Menschen und Menschen mit Behinderung gesamtgesellschaftlich umzusetzen. Anstatt des Prinzips der Anpassung soll nun jeder Mensch, unabhängig der Ausgangslage, durch Inklusion an der Gesellschaft teilhaben können. Dieser Paradigmenwechsel muss auch in die Arbeitswelt transferiert werden, in der gleichzeitig digitales Lernen zunehmend an Bedeutung gewinnt. Die Bereiche Weiterbildung und Personalentwicklung werden dort inzwischen oftmals durch digitale Lernsysteme unterstützt. Als Konsequenz müssen diese digitalen Lernsysteme inklusiv gestaltet werden. Bisher gibt es allerdings kaum Forschung zu inklusiven E-Learning-Plattformen, die Menschen unterschiedlichster Ausgangslagen das digitale Lernen ermöglichen. Das auf den nächsten Seiten vorgestellte LAYA-System möchte einen Beitrag dazu leisten, diese Lücke zu schließen.

I.1. Gesellschaftspolitischer Kontext

Im Zuge der Inklusion muss das Ziel sein, Bildungsmaßnahmen für bisher vom digitalen Lernen ausgeschlossene Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu ermöglichen. Ihre berufliche und ge-



sellschaftliche Lage sollte verbessert werden, um somit den Gegebenheiten einer heterogenen Gesellschaft Rechnung zu tragen.

Zunächst sind jedoch die Begriffe “Behinderung” und “Beeinträchtigung” zu unterscheiden.

Der Begriff der “Behinderung” wird in §2 Absatz I Sozialgesetzbuch IX (SGB IX) geregelt: „Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht und daher ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft beeinträchtigt ist.”

Unter dem Begriff der “Beeinträchtigten“ erfassen wir den Kreis der Personen, die aufgrund ihrer individuellen Ausgangslage Schwierigkeiten mit der beruflichen oder gesellschaftlichen Teilhabe haben. Im medizinischen Sinne sind diese Personen jedoch nicht behindert. Zu diesem Personenkreis zählen beispielsweise

- 7,5 Millionen Einheimische, die als funktionale Analphabetinnen und Analphabeten keine oder nur mittelmäßige Schreib- und Lesekompetenzen aufweisen (GROTLÜSCHEN/RIEKMANN 2012),
- 11,5 Millionen Migrantinnen und Migranten erster Generation mit zumeist geringen Deutschkenntnissen (STATISTISCHES BUNDESAMT, 2016),
- sowie über 1 Million Geflüchtete in 2015 und 2016 (BAMF 2016), deren Deutschkenntnisse auch noch gering sind.

Neben der gesellschaftlichen Motivation besteht auch ein unternehmerischer Bedarf an der Einbindung von Menschen mit Behinderung oder Beeinträchtigung. Laut dem Arbeitsmarktbericht der BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA) vom September 2016 wächst der Bedarf an Erwerbstätigen aufgrund der positiven Wirtschaftssituation stetig. Die Zahl der Arbeitslosen befindet sich mit knapp

2,6 Millionen auf einem Rekordtief (BA 2016). Viele ausgeschriebene Stellen können laut BA nicht besetzt werden. Es wird also immer schwieriger, geeignetes Personal zu finden, so dass auch aus rein betrieblichen Gründen behinderte und benachteiligte Personengruppen als Angestellte interessanter werden. Gerade in kleineren und mittelständischen Unternehmen wächst die Bereitschaft, Menschen mit Behinderung zu beschäftigen.

Das Thema “Arbeitsmarkt und Geflüchtete” ist aktuell sehr stark in den Medien präsent. Es wird in dieser Debatte darauf hingewiesen, dass gerade junge Geflüchtete ein großes Potential für eine qualifizierte Ausbildung darstellen, um im Anschluss daran dem Fachkräftemangel der Wirtschaft zu begegnen.

Für die Wettbewerbsfähigkeit und Innovationskraft eines Unternehmens ist es wichtig, dass Personal kontinuierlich weitergebildet wird. Oftmals geschieht dies traditionell durch “Klassenraumunterricht”, d.h. Präsenzseminare. Laut einer Studie des MMB-INSTITUTS FÜR MEDIEN- UND KOMPETENZFORSCHUNG nimmt E-Learning hier jedoch einen immer größeren Stellenwert in Unternehmen ein: Während 55 % der kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) auf E-Learning setzen, sind es in Großunternehmen bereits 66 %. Auch die zukünftige Entwicklung geht von einem weiteren Wachstum aus, denn nur 28 % der KMUs und 11 % der Großunternehmen lehnen den Einsatz von E-Learning grundsätzlich ab (MMB-INSTITUT 2014).

Unternehmen sehen insbesondere in der zeitlichen und örtlichen Flexibilität die großen Vorteile von E-Learning. Diese Tendenz, kombiniert mit den individuell unterschiedlichen Bedarfslagen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, unterstreicht die Forderung nach einer flexiblen E-Learning-Plattform, welche für heterogene Nutzergruppen und insbesondere Menschen mit Behinderungen und Beeinträchtigungen geeignet ist.



1.2. Wissenschaftlicher Kontext

Der Begriff des E-Learning ist bisher nicht eindeutig definiert, es existieren unterschiedlich umfassende Definitionen sowie diverse Beschreibungen für E-Learning. Eine sehr allgemeine Definition charakterisiert E-Learning als die "Unterstützung von Lernprozessen durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien" (GABLER Wirtschaftslexikon 2016). ARNOLD ET AL. führen dies sehr viel detaillierter aus und definieren E-Learning als "[...] Arrangement von elektronischen Mitteln, Räumen und Verknüpfungen [...] [, die] individuell oder gemeinsam zum Lernen bzw. zur Kompetenzentwicklung und Bildung von Lernenden in selbst bestimmter Zeit genutzt werden [...]" (2015). Es wird hier deutlich, dass es bei E-Learning nicht ausschließlich um die Verwendung digitaler Medien geht, sondern dass Aspekte wie Didaktik, Raum und Zeit und Selbstbestimmung ebenfalls eine Rolle spielen.

Es existieren allgemeine technische Standards für E-Learning-Systeme (z. B. SCORM, LTI), welche die Beschreibung und den Austausch von Inhalten zwischen Plattformen ermöglichen. Menschen mit besonderer Ausgangslage haben jedoch einen besonderen Bedarf. Für Gehörlose sollten die Inhalte in Gebärdensprache zur Verfügung stehen, für Blinde und Sehbehinderte ist eine Tonspur mit Audiodeskription notwendig. Lernbehinderte benötigen unter Umständen Angebote in Einfacher Sprache und oftmals weitere Erläuterungen. Es gibt Spezifikationen zur barrierefreien Gestaltung von allgemeinen Computersystemen, wie z. B. die „Web Content Accessibility Guidelines“ (WCAG) (W3C 2008) für die barrierefreie Gestaltung von Webseiten. Inklusion geht über Barrierefreiheit – also die reine Zugänglichkeit von Inhalten – aber hinaus und umfasst im Kontext E-Learning die Nutzung aller verfügbaren Funktionen, wie beispielsweise Kooperation und Kommunikation mit anderen Nutzern. Die speziellen Anforderungen an inklusive E-Learning-Systeme (z. B. bei interaktiven Elementen und Rückmeldungen an Lernende)

sind jedoch kaum erforscht, und es gibt bislang keine E-Learning-Plattform, welche die Anforderung von Menschen mit unterschiedlichsten Ausgangslagen zufriedenstellend berücksichtigt.

Soll die Weiterbildung mithilfe von E-Learning institutionell verankert werden, wie dies zunehmend in Firmen der Fall ist, so muss eine inklusive Nutzbarkeit sichergestellt werden, um Personal mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen in gleichem Maße teilhaben zu lassen wie nicht behinderte oder beeinträchtigte Kolleginnen und Kollegen. Die existierenden Richtlinien wie z. B. die WCAG reichen hierfür nicht aus. Forschungslücken bestehen bisher sowohl in Bezug auf Anforderungs- und Konzeptentwicklung (zur Ermittlung wiederverwendbarer Entwurfskonzepte und konkreter Softwaresysteme für barrierefreies E-Learning) wie auch hinsichtlich der praktischen Evaluierung von barrierefreien E-Learning-Systemen. Auf Basis erster positiver Evaluationsergebnisse soll mit dem nachfolgend skizzierten LAYA-System ein Schritt in Richtung inklusiven E-Learnings gemacht werden.

2. INKLUSIVES E-LEARNING MIT LAYA

Bei der Entwicklung eines inklusiven Systems sollten von Anfang an die zukünftigen Nutzerinnen und Nutzer einbezogen werden, da Teilhabe ein elementarer Bestandteil von Inklusion ist. Anforderungen an E-Learning-Systeme sind für Menschen ohne Behinderung und Beeinträchtigung bereits gut untersucht (z. B. KERRES 2013, SCHULMEISTER 2007). Menschen mit Behinderung oder Beeinträchtigung sind bisher jedoch nur in den seltensten Fällen berücksichtigt worden. Bei der Entwicklung des LAYA-Systems war dies ein zentrales Anliegen (PATZER 2016).

Ein inklusives E-Learning-System sollte derart gestaltet sein, dass es den Anforderungen einer heterogenen Nutzerschaft mit verschiedensten Bedürfnissen gerecht wird. Dazu gehört unter anderem, wie in den WCAG beschrieben, Inhal-



te in verschiedenen Formen anzubieten. Visuelle Inhalte wie Bilder oder Videos sind beispielsweise problematisch für Blinde oder Menschen mit einer Sehschädigung. Eine alternative Darstellung in Textform ermöglicht dieser Zielgruppe die Nutzung von Screenreadern, die den Inhalt in Braille ausgeben oder vorlesen können.

LAYA ist modular aufgebaut. Das bedeutet, dass verschiedene Unterstützungsmechanismen im System zur Verfügung stehen, die je nach persönlichem Bedarf ausgewählt werden können. Auf diese Weise passt sich das System an den jeweiligen

Nutzer an. Zu diesen Unterstützungsmechanismen gehört unter anderem die Möglichkeit des parallelen Abspielens zweier Videos, um z. B. gleichzeitig Gebärdensprache und eine audiovisuelle Darstellung anbieten zu können. Weiterhin kann unter anderem das sprachliche Niveau variiert werden, sodass Texte auch in Einfacher Sprache angeboten werden können.

Der Vorteil des LAYA-Systems besteht darin, dass Inhalte für heterogene Zielgruppen mit diversen Bedarfen angeboten werden können. Am Beispiel von Fort- oder Weiterbildungen in Unternehmen

The screenshot shows the LAYA interface with a top navigation bar containing 'Kurs', 'Logout', 'Darstellung', 'Text', 'Einfach', and 'Zum letzten Kurs: Burnout'. The main content area features the title 'Burnout' and a paragraph of text with several blank spaces for user input. The text reads: '_____ kann jeden treffen, der unter _____ steht. Nach der Diagnose erfolgt in der Regel eine _____ zum Psychotherapeuten oder _____ für die zunehmende Anzahl an Burnout: _____ werden in der Literatur verschiedene Gründe angegeben. Es werden zum Beispiel veränderte _____ und ein verändertes Bewusstsein der Menschen für _____ Erkrankungen genannt.' Below the text is a green button labeled 'Lösung überprüfen'.

Das LAYA-System mit einer Lückentextaufgabe

This screenshot shows the same LAYA interface but with the text simplified. The text reads: 'Burnout kann jeden treffen, der ständig _____ hat. Der Arzt schickt Menschen mit Burnout zum Psychologen +, in den letzten Jahren haben immer mehr Menschen ein _____ bekommen. Dafür gibt es verschiedene _____ +. Ein Grund sind zum Beispiel viele _____ auf der Arbeit.' The green button 'Lösung überprüfen' is still present at the bottom.

LAYA mit der Lückentextaufgabe in Einfacher Sprache



wird dies sehr gut ersichtlich. Dort erleichtert das System die Bereitstellung von Materialien, da die gesamte Belegschaft über ein und dasselbe Portal erreicht werden kann. Jeder Mitarbeiter und jede Mitarbeiterin kann selbst entscheiden, ob bzw. welche Unterstützung er oder sie in Anspruch nehmen möchte.

3. EIN LAYA-EINSATZSZENARIO

Die Einsatzmöglichkeiten von LAYA sind vielfältig, da LAYA ein Baukastensystem mit umfangreichen Funktionen ist, die nach Bedarf genutzt werden können. LAYA kann in Unternehmen eingesetzt werden, in denen auch blinde oder gehörlose Menschen arbeiten, genauso aber auch in Unternehmen, in denen Angestellte unterschiedlichster Herkunftsländer tätig sind – hier kann durch die Modularität z. B. auf sprachliche oder kulturelle Anforderungen Rücksicht genommen werden.

Im Folgenden skizzieren wir ein konkretes Beispiel, in dem LAYA mit seinen Möglichkeiten eingesetzt werden wird: Das EU-Projekt “Disabled + Self-Employed“ (DSE). Die Unterstützung von Unternehmertum ist ein großes Anliegen der Europäischen Union, weshalb sie seit Oktober 2016 auch das Projekt “Disabled + Self-Employed“ (abgekürzt DSE) im Rahmen des Programms “Horizon 2020“ fördert. DSE ist ein Gründerprogramm für Menschen mit Behinderung, um diese beim Aufbau ihrer Selbstständigkeit zu fördern. Zwar gibt es viele Gründertrainings, jedoch keines für Menschen mit Behinderung. Das Projekt ist ein Verbundprojekt mit Partnern aus den Niederlanden, Italien, Spanien und Polen und wird unter der Koordination von KOPF, HAND + FUSS gGmbH durchgeführt.

LAYA wird im Rahmen von DSE verwendet, um Videotutorials für die Lernenden mit den unterschiedlichsten Ausgangslagen zur Verfügung zu stellen.

Die Ziele von DSE sind dabei:

- Die Erhöhung der Beschäftigungsrate von Menschen mit Behinderung
- Die Förderung von Inklusionsbestrebungen im beruflichen Umfeld
- Die Reduzierung der sozialen Ausgrenzung und Empowerment von Menschen mit Behinderung

Es werden für DSE fünf Themengebiete erarbeitet und via LAYA verfügbar gemacht:

- Finanzen und Buchhaltung
- Marketing und Vertrieb
- IT
- Öffentlichkeitsarbeit
- Staatliche Fördermöglichkeiten für Menschen mit Behinderung

Jedes Themengebiet wird in verschiedene Unterthemen unterteilt, so dass pro Lernvideo eine Kernaussage vermittelt wird. Alle Inhalte werden untertitelt, mit Gebärdensprachvideos ergänzt, in Audiodeskription beschrieben sowie in einfacher Sprache gesprochen - und das jeweils in den verschiedenen Landessprachen. Zusätzlich zu den Videos gibt es inklusiv gestaltete Übungsaufgaben und eine Verlinkung zu weiteren Informationen. Die Konzeption von LAYA ermöglicht es, diese Inhalte in einem inklusiv nutzbaren Rahmensystem zur Verfügung zu stellen.

Erst durch LAYA wird ein Projekt wie DSE möglich, um Unternehmertum für Menschen mit Behinderung zu fördern und das

- ortsunabhängig,
- ohne Organisationsaufwand für Dolmetschertätigkeiten oder andere menschliche Assistenzdienste
- und in flexibler Form.

Ab Mitte 2017 werden die ersten Videotutorials veröffentlicht.



LITERATUR

ARNOLD, P., KILIAN, L., THILLOSEN, A., ZIMMER, G. (2015): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 4. erw. Aufl. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

BA - BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, STATISTIK/ARBEITSMARKTBERICHTERSTATTUNG (2016): Der Arbeits- und Ausbildungsmarkt in Deutschland - Monatsbericht September 2016, Nürnberg.

BAMF - BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FORSCHUNG (2016): Aktuelle Zahlen zu Asyl. Ausgabe: September 2016. URL: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-september-2016.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 02.11.2016).

GROTLÜSCHEN, A., & RIEKMANN, W. (2012): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. Level-One Studie. Münster, Westf: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 10).

GABLER WIRTSCHAFTSLEXIKON (2016): Stichwort: E-Learning. Springer Gabler Verlag (Hrsg.). URL: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/82225/e-learning-v7.html> (Stand: 02.11.2016).

KERRES, M. (2013): Mediendidaktik. Oldenbourg Verlag.

MMB-INSTITUT FÜR MEDIEN- UND KOMPETENZFORSCHUNG, HAUFE AKADEMIE (2014): Der Mittelstand baut beim e-Learning auf Fertiglösungen. Repräsentative Studie zu Status quo und Perspektiven von e-Learning in deutschen Unternehmen. URL: http://www.mmb-institut.de/projekte/digitales-lernen/E-Learning_in_KMU_und_Grossunternehmen_2014.pdf (Stand: 31.10.2016).

PATZER, Y. (2016): Anforderungs- und Konzeptentwicklung für eine inklusive E-Learning Software. Masterarbeit. Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Informatik.

SCHULMEISTER, R. (2007): Grundlagen hypermedialer Lernsysteme. Oldenbourg Verlag.

STATISTISCHES BUNDESAMT (2015): Über 10 Millionen behinderte Menschen im Jahr 2013. Pressemitteilung vom 11. Mai 2015 - 168/15. URL: https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2015/05/PD15_168_122.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 31.10.2016).

STATISTISCHES BUNDESAMT (2016A): 7,6 Millionen schwerbehinderte Menschen leben in Deutschland. Pressemitteilung vom 24. Oktober 2016 - 381/16. URL: https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/10/PD16_381_227.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 31.10.2016).

STATISTISCHES BUNDESAMT (2016B): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund - Ergebnisse des Mikrozensus 2015 -. Fachserie 1 Reihe 2.2, Wiesbaden.

W3C (2008): Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0. URL: <http://www.w3.org/TR/WCAG20/> (02.11.2016).

DIGITALISIERUNG DER ARBEITS- UND BERUFSWELT – AUSBILDUNGSPERSONAL IM FOKUS

MICHAEL HÄRTEL

Michael Härtel ist Leiter des Arbeitsbereiches „Digitale Medien, Fernlernen, Bildungspersonal“ in der Abteilung „Berufliches Lehren und Lernen, Programme und Modellversuche“ beim Bundesinstitut für Berufsbildung. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Digitalisierung der Arbeitswelt und der Berufsbildung, Qualifizierung betrieblichen Bildungspersonals, Medienkompetenz von Auszubildenden und Ausbildungspersonal, sowie Berufliche Weiterbildung und Fernlernen.

Korrespondierend zu der stetig zunehmenden Digitalisierung der Facharbeit steht die umfassende, von Smartphones und Tablets getragene Mediatisierung aller Gesellschaftsbereiche. So wird beispielsweise mit „Social Media“ als inflationär benutzter Vokabel ein differenziert zu betrachtendes Phänomen beschrieben. Es geht u.a. um Soziale Netzwerke, Social Commerce, Interaktionsplattformen, Networking, Kollaboration, Kooperation und Kommunikation in beruflichen und privaten Kontexten. Social Learning und Social Publishing sind weitere Stichworte in der Nutzung moderner und mobiler IT-basierter Medien.

Es bleibt den Verantwortlichen in der beruflichen Bildung keine Alternative, als sich mit den damit verbundenen Möglichkeiten der Ausbildungsgestaltung proaktiv zu befassen und entsprechende Konzepte zu entwickeln. Auszubildende müssen lernen, welche Bandbreite an Plattformen, Anbietern, Tools und Interessen im Social-Media-Bereich

vorhanden sind, wie sie in betriebliche Strategien und Abläufe eingebunden sind und welche Einflüsse sie auf Arbeitsplätze und -formen haben. Sie müssen befähigt werden, Social Media professionell und reflektiert zu bewerten, zu nutzen und entsprechende Entwicklungstrends einzuschätzen.

AUSBILDUNGSVERANTWORTUNG BRAUCHT NEUES WISSEN

Jugendliche wachsen heute mit den unendlichen Möglichkeiten des Internets auf; und obgleich sie mithilfe ihrer Smartphones ihren Alltag gestalten und im „peer to peer“-Umgang auf dieses Werkzeug nicht mehr verzichten (können), muss hinter die damit verbundene „Medienkompetenz“, die für berufliches Lernen und Arbeiten ein wichtiges Moment ist, ein großes Fragezeichen gesetzt werden. Denn während die jährlich veröffentlichte „JIM-Studie – Jugend, Information, (Multi-) Media“¹ die umfassende Verfügbarkeit von Handys/Smartphones bei Jugendlichen bestätigt, kommen Studien zur Medienkompetenz Jugendlicher regelmäßig zu ernüchternden Urteilen, wie zuletzt die „ICILS 2013 – International Computer and Information Literacy Study“², die sich auf Informationskompetenz und Computerkenntnisse von Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen bezieht (unsere „Digital Natives“, die z.B. auch Berufsorientierungsangebote des dualen Berufsbildungssystems durchlaufen).

¹ <https://www.mfps.de/startseite/>

² https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/ICILS_2013_Berichtsband.pdf



Es wird keine digitalen Werkzeuge zum Lehren und Lernen geben, die selbsterklärend sind. Medienkompetenz und die Vermittlung derselben muss erlernt werden. Hieraus erwächst den Auszubildenden an den Lernorten des dualen Systems eine neue Verantwortung. Sie sind die zentrale Multiplikatorengruppe, die für eine reflektierte Vermittlung eines ergebnisorientierten Einsatzes von digitalen Medien und Features zu Lern- und Arbeitszwecken verantwortlich ist. Dies muss geschehen auf Grundlage einer eigenen medienpädagogischen Kompetenz, die allerdings vielfach noch nicht gegeben ist. Kontinuierliche Fortbildung und berufsbegleitende Weiterbildung sind zwei Aspekte, die hier eine neue Bedeutung erhalten.

Im Rahmen der ICILS 2013 Studie wurden Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleiterinnen und Schulleiter ebenfalls befragt, um einen Einblick in den Umgang mit der „digitalen Medienkompetenz“ – der nach Lesen, Schreiben und Rechnen sogenannten vierten Kulturtechnik des 21. Jahrhunderts – zu erhalten.

„Die international vergleichende Schulleistungstudie ICILS 2013 kann für den Bereich der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen zeigen, dass es dem Bildungssystem in Deutschland bisher nicht gelungen ist, diese zentrale fachübergreifende Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts systematisch zu fördern. [...] Es wird deutlich, dass die weit verbreitete Annahme, Kinder und Jugendliche würden durch das Aufwachsen in einer von neuen Technologien geprägten Welt automatisch zu kompetenten Nutzerinnen und Nutzern, nicht zutrifft. ...Die Befunde von ICILS 2013 geben in Deutschland und in anderen beteiligten Bildungssystemen deutliche Hinweise auf ein bestehendes Missverhältnis zwischen den Potenzialen, die dem Lehren und Lernen mit digitalen Medien zugesprochen werden und der Realität dessen, was in Klassenräumen geschieht“ (BOS u.a.2014).

Der souveräne und selbstverständliche Einsatz digitaler Medien als inzwischen unverzichtbares Ausbildungsmedium kann perspektivisch nur auf

Basis einer angemessenen Schlüsselqualifikation „IT- und Medienkompetenz“ erfolgen. Um spezifische Lehr-, Lern- und Arbeitsprozesse angemessen unterstützen zu können, ist eine Kenntnis über verfügbare digitale Lernangebote und deren jeweiligen didaktischen Nutzen vonnöten, die sich betriebliches Ausbildungspersonal häufig erst aneignen muss.

Bisher ist die Reaktion des Ausbildungspersonals auf digitale Lernangebote wenig beleuchtet worden. Es hat den Anschein, dass die Auswahl und der Einsatz von digitalen Medien weniger zielgerichtet und systematisch, sondern eher zufällig und intuitiv erfolgen.

Der gezielte Einsatz digitaler Medien mit ihren vielfältigen Features im betrieblichen Ausbildungsalltag folgt keinem Automatismus. Ein reines Anbieten von Lösungen in diesem Kontext lässt die Betriebe im Grunde genommen alleine. Welchen Aufwand muss ich betreiben, um digitale Medien in meinen Ausbildungsalltag zu implementieren? Was muss ich als Ausbildungsverantwortlicher wissen (und gegebenenfalls selbst neu lernen)? Wie verändern sich möglicherweise meine Arbeitsbeziehungen, meine Kommunikationskanäle zu den Auszubildenden? Diese und viele andere Fragen sind untrennbar mit der Einführung digitaler Formate in der betrieblichen Ausbildung verbunden.

Kürzlich abgeschlossene Forschungsarbeiten des BIBB zeigen, dass der vom betrieblichen Ausbildungspersonal antizipierte Nutzen eines Einsatzes digitaler Medien nach wie vor mit dem klassischen Verständnis der Verfügbarmachung von Inhalten korrespondiert. Weitere Optionen zur Anreicherung betrieblicher Qualifizierungsprozesse durch digitale Medien werden kaum reflektiert.

Dementsprechend finden die Auswahl und der Einsatz digitaler Medien durch betriebliches Ausbildungspersonal vielfach nur in eingeschränktem Maße statt.



Angesichts dieser Momentaufnahme und des daraus resultierenden Handlungsbedarfs hat das BIBB zusammen mit Partnern³ die Praxis von betrieblichem Ausbildungspersonal bei der Auswahl und dem Einsatz von digitalen Medien in einem Forschungsprojekt untersucht.

Fragestellungen waren:

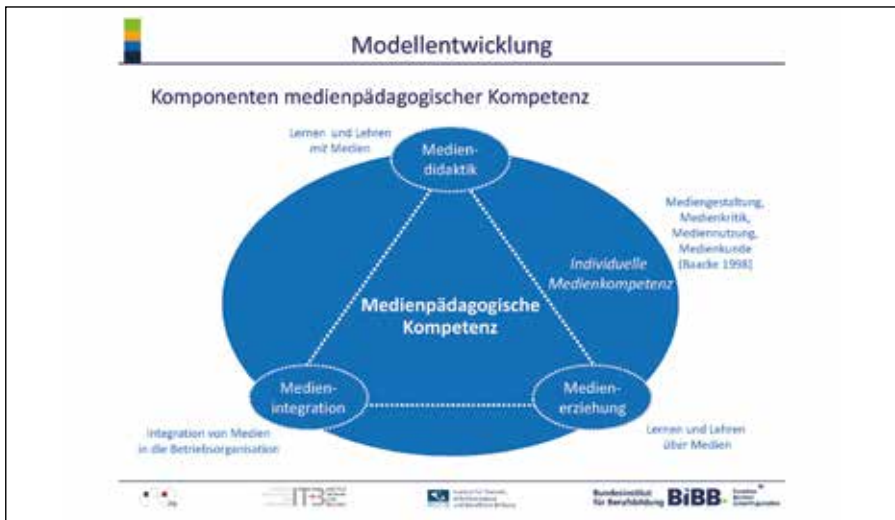
- Wie wählt betriebliches Ausbildungspersonal digitale Medien für die Aus- und Weiterbildungspraxis aus?
- Wie bindet betriebliches Ausbildungspersonal digitale Medien in berufliche Aus- und Weiterbildungsprozesse ein?
- Welchen Unterstützungsbedarf sieht betriebliches Ausbildungspersonal, um digitale Medien in berufliche Aus- und Weiterbildungsprozesse einzubinden?

Zusammen mit dem betrieblichen Ausbildungspersonal konnte ein Modell für medienpädagogische Kompetenz erarbeitet werden. Hierzu wurden die Ergebnisse aus Experteninterviews sowie einer

Online-Befragung der Auszubildenden für die Gestaltung eines Workshops genutzt.

Das Modell beschreibt das Lernen mit Medien, also didaktisch-methodisches Wissen, das Lernen über Medien, also den erzieherischen Aspekt in der Berufsausbildung (wie z.B. Fragen des Jugendschutzes) und schließlich den Aspekt der Medienintegration, also ein Verständnis von Organisationsentwicklungsprozessen, da sich betriebliche Abläufe auch durch Digitalisierung ändern (müssen). Insgesamt also drei miteinander verschränkte Komponenten, die sich aufgrund ihrer inhaltlichen Komplexität erst im Rahmen spezifischer Fortbildungsangebote aktivieren lassen wird. Im Webportal des BIBB für Ausbilderinnen und Ausbilder – www.foraus.de – wird über die Ergebnisse und auch entsprechende Weiterbildungsangebote betrieblichen Ausbildungspersonals regelmäßig informiert.

³ Universität Bremen (PROF. DR. FALK HOWE, Institut Technik und Bildung / Abt. Arbeitsorientierte Bildungsprozesse) und PROF. DR. ANDREAS BREITER, Universität Bremen (Institut für Informationsmanagement ifib).



Universität Bremen, Institut Technik und Bildung (ITB), Universität Bremen, Institut für Informationsmanagement (ifib), BIBB



BREITENWIRKSAMER TRANSFER VON INNOVATIONEN IN DIE BERUFSBILDUNGSPRAXIS

Neben diesem Entwicklungsansatz muss auch festgestellt werden, dass die Vielzahl an Projekten, Fallbeispielen und Förderprogrammen einerseits eine beeindruckende Anzahl von Konzepten zur Nutzung digitaler Medien hervorgebracht haben. Die Herausforderung hier besteht darin, das damit verbundene Know How breitenwirksam in der betrieblichen Ausbildungspraxis zu verankern.

Das BIBB hat daher gemeinsam mit dem BMBF eine breit angelegte Transferkampagne initiiert, die ausgesuchte Ergebnisse der Fördermaßnahmen des BMBF zu „Digitalen Medien in der beruflichen Bildung“ gezielt und proaktiv nicht nur der Fachwelt, sondern auch der breiten Öffentlichkeit zugänglich macht. Grundlegende Informationen dazu werden regelmäßig auf der Webseite www.qualifizierungdigital.de gepostet.

Von den Projektverantwortlichen ausgewählter Pilotprojekte geleitete Workshops ermöglichen den teilnehmenden Ausbildungsverantwortlichen einen interaktiven Einblick in innovative Anwenderszenarien, die einen moderierten Einstieg in fallbeispielhafte Anwendungen digitaler Medien bieten. Sie erlauben es den Teilnehmenden, vor dem jeweiligen Hintergrund ihrer individuellen betrieblichen Aufgaben, Medienformate selbst zu erproben, zu reflektieren und so für ihren eigenen Bedarf zu adaptieren. Ausbildungsverantwortliche können sich untereinander vernetzen und erhalten darüber hinaus Kontakt mit den jeweiligen Projektverantwortlichen der Pilotprojekte.

Zu den Projekten, die einen Einstieg in digitalisierte Ausbildungssequenzen ermöglichen, zählt das Online-Berichtsheft „BLok“ für Auszubildende. Das Online-Berichtsheft stärkt gezielt die Lernortkooperation: Es erleichtert nicht nur die Dokumentation, sondern fördert auch die Reflexion und den Austausch zwischen Auszubildenden und Ausbildungsverantwortlichen über die vermittel-

ten fachlichen Inhalte und den Ausbildungsverlauf.

Erfolgreich etabliert werden konnte auch die Mediencommunity: Sie ist als Branchenlerncommunity das Wissensnetzwerk für Druck und Medien in Deutschland. Auszubildende, Fachkräfte und Studierende nutzen dieses Netzwerk, um sich auf Prüfungen vorzubereiten oder sich über Fachinhalte zu informieren. Hierzu stehen umfangreiche Lexika, Wikis und virtuelle Lerngruppen zu Verfügung. Mit Social Augmented Learning begleiten wir zur Zeit ein Projektsegment der Mediencommunity, das eine Lernform für Azubis anbietet, die Prozesse in Druckmaschinen mithilfe der „Erweiterten Realität“ (Augmented Reality) visuell erfahrbar macht. So können abstrakte technische Vorgänge im Ausbildungsgeschehen nachvollziehbar vermittelt werden.

Hierbei handelt es sich um die computergenerierte Erweiterung der Realitätswahrnehmung, insbesondere durch visuelle Informationen. Das bedeutet, dass Bilder oder Videos mittels Überlagerung durch digitale Zusatzinformationen oder virtuelle Objekte ergänzt werden. Komplexe und abstrakte technische Systeme und Anlagen können „didaktisch reduziert“, Komponenten einer Maschine virtuell demontiert und wieder montiert werden. Die „Black Box“ lässt sich öffnen, Verständnis für vernetzte Funktionalitäten lässt sich vermitteln.

Als drittes Beispiel eines gelungenen Konzepts zum Einsatz digitaler Medien präsentierte sich die Kompetenzwerkstatt im Rahmen einer Roadshow: Am Beispiel der Ausbildung im Elektroh Handwerk stellt sie leicht zu verwendende methodisch-didaktische Hilfen für die prozessorientierte Ausbildungs- und Unterrichtspraxis zur Verfügung – einmal zusammengefasst in Handbüchern, zum anderen abgebildet im Netz. Dabei lässt sich das Konzept im gesamten Bereich der gewerblich-technischen Berufsbildung einsetzen – in der Berufsvorbereitung, in der Erstausbildung und in der Weiterbildung. Die Arbeitsblätter liegen parallel zum Ausdruck als multimediale PDF-Dateien vor,



die vom Ausbildungspersonal jeweils individuell bearbeitet und wiederverwendet werden können. Dieses „Cross Media Produkt“ kann man über das Ausbilderportal des BIBB einsehen und auch downloaden (www.foraus.de).

Insgesamt nahmen an den vier Veranstaltungen im Rahmen dieser Roadshow (in Heidelberg, Dresden, Hamburg und Saarbrücken) rund 240 Ausbilderinnen und Ausbilder teil, die ihr in den Anwenderworkshops erworbenes Wissen nun auch konkret in der Ausbildungspraxis anwenden können.

Die Roadshow soll im Jahr 2017 fortgesetzt werden. Dazu trugen nicht nur die durchweg positiven Rückmeldungen der teilnehmenden Ausbilderinnen und Ausbilder bei, sondern auch die Einsicht, dass man mit konkreten Lösungsangeboten gezielt an die Betriebe herantreten muss, um zusammen mit ihnen die mit dem Einsatz digitaler Medien verbundenen Veränderungsprozesse sichten, diskutieren und schließlich gestalten zu können.

DIGITALISIERUNG – LANGSAMER KULTURWANDEL IN BETRIEBEN

Eine erstmals im Jahr 2015 durchgeführte repräsentative Betriebsbefragung von über 3.000 Betrieben in Deutschland unter dem Titel „Digitale Medien in Betrieben – heute und morgen – Eine repräsentative Bestandsanalyse“ (Gensicke u.a. 2016) hat eine wichtige Datenlücke geschlossen, die bisher existierte. Angesichts der großen Dimension, die die Diskussion zur Digitalisierung der Arbeits- und Berufswelt inzwischen einnimmt, musste festgestellt werden, dass noch viel zu wenig valide Daten zum tatsächlichen Status digitaler Medien in Betrieben existieren.

Solche Informationen sind aber dringend notwendig, um auf der (berufs-) bildungspolitischen Ebene zu wirksamen Interventionen zu kommen. Denn es wird oft am tatsächlichen Unterstützungsbedarf von Betrieben vorbei geplant, wie die Vergangenheit gezeigt hat.

Überraschend sind die Ergebnisse dieser Betriebsbefragung daher nicht. Sie bestätigen allerdings den Eindruck, dass der mit der Digitalisierung verbundene Transformationsprozess auf der betrieblichen Ebene, in den Arbeitsprozessen, bei den Kundendienstleistungen sowie in den Ausbildungsbetrieben und -institutionen doch wesentlich länger dauern wird, als man angenommen hat.

Die Ergebnisse der Studie ermöglichen zudem erstmals einen Überblick über die tatsächliche Nutzung digitaler Medien nach Branchen, Betriebsgrößenklassen und Regionen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

Nahezu jeder Betrieb in Deutschland verfügt heute über internetfähige Technik, das am meisten genutzte digitale Werkzeug in Betrieben ist der stationäre PC, nicht Laptops oder Tablets, wie man vielleicht annehmen könnte. Digitale Lehr-, Lern- und Medienformate werden in der betrieblichen Ausbildung in der Fläche allerdings noch sehr zurückhaltend eingesetzt, hier spielen weiterhin klassische Medienformate wie das Lehr- und das Fachbuch oder das Gruppengespräch, die größte Rolle.

In der Studie wurde auch untersucht, wie die Betriebe die künftige Bedeutung von digitalen Medien in der Aus- und Weiterbildung einschätzen. In den kommenden drei Jahren sieht die Mehrzahl der befragten Betriebe demnach bei allen betrieblichen Tätigkeiten einen weiteren Bedeutungszuwachs digitaler Geräte, wenn auch viel langsamer, als man gemeinhin erwarten könnte. Hier zeigt sich, dass man auf keinen Fall die Taktung technologischer Dynamik mit dem Verlauf von Bildungsprozessen gleichsetzen darf.

Mit den IT-Kenntnissen seiner Auszubildenden ist fast jeder zweite Betrieb unzufrieden und bewertet diese lediglich mit ausreichend. Weniger als ein Drittel bewertet die Kenntnisse als sehr gut oder gut.



Interessant ist die Information, dass kleine Betriebe besser über den Einsatz digitaler Medien in Berufsschulen und überbetrieblichen Bildungszentren informiert sind, als große Betriebe. Hier deutet sich eine wichtige Rolle des Lernorts Berufsschule für die Mehrzahl der Betriebe in Deutschland, den klein und mittelständischen Betrieben, an. Die übrigens, das ist ein weiteres ernstzunehmendes Fazit, Gefahr laufen, von der Dynamik der Digitalisierung mit ihren Ansprüchen an zeitgemäße Ausbildung, abgekoppelt zu werden.

Es existiert keine Alternative. Wenn betriebliche Berufsausbildung ein wettbewerbsfähiger Faktor bleiben soll, müssen sich die Akteure auf den Weg machen. Die vierte Grundkompetenz, „IT Literacy of the 21st Century“, ist zu erwerben und muss momentan als kontinuierlicher Prozess des eigenen Wissenserwerbs verstanden werden. Daraus entwickelt sich dann eigene Kreativität und Professionalität im Umgang mit digitalen Anwendungen, die für eine gute, qualitativ hochwertige und für Jugendliche attraktive Berufsausbildung eingesetzt werden kann.

LITERATUR

BOS, WILFRIED, EICKELMANN, BIRGIT, U.A. (2014): ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Waxmann http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/ICILS_2013_Berichtsband.pdf

BREITER, ANDREAS: Medienkompetenz (insbesondere berufliche IT- und Medienkompetenz) <http://www.enzyklopaedie-der-wirtschaftsinformatik.de/lexikon/uebergreifendes/E-Learning/medienkompetenz-insbesondere-berufliche-meko/>

BREITER, ANDREAS/HÄRTEL, MICHAEL/ HOWE, FALK, U.A. (2016): Digitale Medien zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz – Medienaneignung und Mediennutzung in der Alltagspraxis von betrieblichem Ausbildungspersonal, BIBB Forschungsprojekt, Zwischenbericht, Bonn

GENSICKE, MIRIAM/ BECHMANN, SEBASTIAN/ HÄRTEL, MICHAEL, U.A. (2016): Digitale Medien in Betrieben – heute und morgen. Eine repräsentative Bestandsanalyse, Wissenschaftliches Diskussionspapier (WDP 117), Bonn

WEBSEITEN

BLoK – das Online Berichtsheft, <https://www.online-ausbildungsnachweis.de/portal/index.php?id=home>
(Zugriff: 12.12.2016)

Foraus.de – Portal für Ausbilderinnen und Ausbilder, www.foraus.de
(Zugriff: 12.12.2016)

Kompetenzwerkstatt Elektrohandwerk, <http://www.kompetenzwerkstatt.net/>
(Zugriff: 14.12.2016)

Mediencommunity 2.0, <https://www.mediencommunity.de/>
(Zugriff: 13.12.2016)

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest - <https://www.mpfs.de/startseite>
(Zugriff: 12.12.2016)

www.qualifizierungdigital.de

ARBEITSPLATZORIENTIERTES LERNEN AUF EINFACHARBEITSPLÄTZEN – CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN DURCH DIE DIGITALISIERUNG

DR. VICTORIA SCHNIER

Victoria Schnier, Dr. phil., Dipl. Päd., war von 2010-2016 für den Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN e.V. als Bildungsreferentin tätig und arbeitet seit Anfang 2016 als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Sozialforschungsstelle Dortmund mit den Schwerpunkten Arbeits- und Organisationssoziologie, Digitalisierung und Arbeit 4.0, Dienstleistungen im gesellschaftlichen Wandel und Geschlechterforschung.

Die Arbeitswelt befindet sich derzeit in einem umfassenden Prozess des Wandels mit vielschichtigen Auswirkungen. Unter dem Schlagwort „Industrie 4.0“ oder „Arbeit 4.0“ lassen sich Phänomene wie Digitalisierung, Vernetzung und Flexibilisierung der Arbeit fassen. Gleichzeitig sind Unsicherheiten hinsichtlich der Zukunft der Arbeit allgegenwärtig. Digitalisierung kann zurzeit eher als tastender Prozess verstanden werden denn als konkretes Zukunftsszenario. Auch hinsichtlich der betrieblichen und beruflichen Bildung lassen sich Auswirkungen auf unterschiedlichen Ebenen identifizieren. Zum einen hat die Digitalisierung Auswirkungen auf Berufe, Tätigkeiten sowie Arbeitsorganisation und -gestaltung. Konkrete Inhalte der Bildungsmaßnahmen werden sich mit diesen neuen Anforderungen auseinandersetzen müssen. Zum anderen wird sich die betriebliche Bildung in ihren Angebotsformen und -formaten durch die Digitalisierung verändern, hin zu einer Verbreitung von individualisiert nutzbaren, bedarfsorientierten, arbeitsplatzbezogenen und selbstgesteuert anwendbaren Bildungsangeboten.

RELEVANZ VON EINFACHARBEITSPLÄTZEN UND VERÄNDERUNG VON QUALIFIKATIONEN UND TÄTIGKEITEN IM DIGITALEN WANDEL

Im digitalen Wandel liegt die Frage nahe, welche Arbeitsplätze eigentlich von der Automatisierung betroffen sind und gegebenenfalls sogar gänzlich substituiert werden. Die Vermutung drängt sich auf, dass gerade Einfacharbeitsplätze verhältnismäßig schnell zu ersetzen sind. Ein Blick in aktuelle Studien hierzu verrät, dass diese Einschätzung zu kurz greift. Die viel beachtete Studie von FREY und OSBORNE von 2013 nennt alarmierende Zahlen zum Automatisierungsrisiko von Berufen in den Vereinigten Staaten. Etwa 47 % der Jobs haben demzufolge ein hohes Automatisierungsrisiko (vgl. FREY/OSBORNE 2013).

BONIN, GREGORY und ZIERAHN vom Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) haben im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales eine Fachexpertise zur Übertragung der Studie von FREY und OSBORNE auf Deutschland angefertigt. Darin gehen sie von Tätigkeiten aus, die ein Automatisierungsrisiko aufweisen und schreiben lediglich 12 % der Arbeitsplätze eine hohe Automatisierungswahrscheinlichkeit zu (vgl. BONIN et al. 2015). Eine besonders hohe Automatisierungswahrscheinlichkeit weisen Geringqualifizierte (etwa 80 %) und Geringverdienerinnen und -verdiener (ca. 60 %) auf (vgl. BONIN et al. 2015). Nicht all diese ausgeübten Tätigkeiten und die dazugehörigen Berufe würden jedoch zwangsläufig automatisiert werden, und zwar im Wesentlichen aus drei Gründen: Zum einen sei dies eine Überschätzung technischer Möglichkeiten, zum zweiten



sei es durchaus möglich, dass Arbeitsplätze durch neue Technologien verändert werden, ohne dass sie gleichzeitig ersetzt werden, und zum dritten seien makroökonomische Aspekte in der Studie von FREY und OSBORNE nicht berücksichtigt worden (vgl. ebd.). Allerdings können durch die Hinweise auf die Automatisierungswahrscheinlichkeit Anpassungsnotwendigkeiten identifiziert und Unterstützungsbedarfe für bestimmte Zielgruppen ausgelotet werden (vgl. ebd.).

Erkennbar sind bislang Spektren „divergierender Muster der Arbeitsorganisation“ (HIRSCH-KREINSEN 2014), wobei die Veränderung von Qualifikationen und Tätigkeiten in ihrer Prognose von polarisiert bis schwarmförmig reichen (vgl. ebd.). Im Szenario polarisierter Organisation heterogenisieren sich die Aufgaben und die damit verbundenen Qualifikationen im Betrieb. Das Spektrum reiche von einfachen Tätigkeiten ohne Handlungsspielräume für die Ausführung von standardisierten Kontrollaufgaben bis zu hochqualifizierten Spezialistinnen und Spezialisten oberhalb des derzeitigen Facharbeitsniveaus (vgl. ebd.). Das andere Szenario sieht ein arbeitsorganisatorisches Muster vor, das HIRSCH-KREINSEN als Schwarm-Organisation bezeichnet. „Ziel dieser Organisationsform ist es, durch größtmögliche Offenheit und Flexibilität auf der Basis hoher Qualifikationen der Beschäftigten nicht antizipierbare Stör- und Sondersituationen jederzeit durch kompetentes und erfahrenes Arbeitshandeln bewältigen zu können. Diese Form der Arbeitsorganisation ist durch eine lockere Vernetzung sehr qualifizierter und gleichberechtigt agierender Beschäftigter gekennzeichnet.“ (ebd.). In diesem Szenario finde allerdings Einfacharbeit nicht mehr statt, sie würde überwiegend automatisiert und somit ersetzt.

Mit Blick auf die Einfacharbeitsplätze lassen sich Hinweise finden, dass zumindest bis 2030 ein Bedarf an diesen bestehen bleiben wird, insbesondere im Produzierenden Gewerbe und den unternehmens- und personenbezogenen Dienstleistungen (vgl. BOGAI et al. 2014). Tätigkeiten, für die nur

geringe Qualifikationen erforderlich sind, ließen sich günstiger durch Menschen als durch Maschinen ausführen, während Tätigkeiten, für die hohe Qualifikationen erforderlich sind, nicht oder nur zu unverhältnismäßig hohen Kosten automatisiert werden könnten (vgl. IIT 2016). Damit wird die These der Polarisierung der Arbeitsmärkte wahrscheinlich und somit der Bedarf an Gering- wie auch an Hochqualifizierten bestehen bleiben. Mittlere Qualifikationen werden währenddessen weniger benötigt, wodurch die Mittelschicht in Deutschland kleiner werden und damit die Ungleichheit insgesamt zunehmen könnte (vgl. BMAS 2016).

ANFORDERUNGEN AN EINE WEITERBILDUNG IM KONTEXT VON ARBEIT 4.0

Vor dem Hintergrund der dargestellten Szenarien ist die aktive Mitgestaltung der weiteren Entwicklung für Mitarbeitende in Organisations- und Personalentwicklungen wie auch für die Aus- und Weiterbildung und nicht zuletzt für die Mitbestimmung besonders wichtig, damit nicht nur reaktive Anpassungsmaßnahmen angeboten werden können (vgl. ebd.). DENGLER und MATTHES verweisen in ihrem Forschungsbericht darauf, dass Weiterbildung sowohl für Geringqualifizierte als auch für Fachkräfte besonders wichtig sei (vgl. DENGLER/MATTHES 2015). Die Teilnahme an Weiterbildung polarisiert sich allerdings schon heute zunehmend entlang des Qualifikationsniveaus. Die Differenz der Teilnahmequoten von Geringqualifizierten und Hochqualifizierten ist seit 2000 gestiegen (vgl. OFFERHAUS et al. 2016). Während die Gruppe der Geringqualifizierten insgesamt ohnehin nur selten an Weiterbildung während der Arbeitszeit teilnimmt, nehmen geringqualifizierte Frauen entsprechende Bildungsangebote sogar noch seltener in Anspruch (vgl. ebd.). Die geringe Teilnahmequote verringert sich nochmals je kleiner der Betrieb ist (vgl. BIBB 2016), und die Teilnahme von Geringqualifizierten an betrieblicher Weiterbildung ist sogar noch seltener, wenn es sich um externe Angebote handelt (vgl. BONIN et al. 2015). Die häufig negative Erfahrung von Geringqualifizierten in ihrer



Lernbiografie ist eine weitere Hemmschwelle (vgl. KLEIN/SCHÖPPER-GRABE 2011).

Im Zuge der Digitalisierung werden voraussichtlich kommunikative Fähigkeiten und Fähigkeiten des Lesens, Verstehens und Interpretierens von Informationen noch wichtiger werden (vgl. GEBHARDT et al. 2015). Dem Faktenwissen steht – aufgrund der Bereitstellung und Übertragung dieses Wissens mittels digitaler Technik – ein Bedeutungsverlust bevor, im Gegensatz zu allgemeineren Fähigkeiten wie selbständigem Handeln, Selbstorganisation und Abstraktion (vgl. ebd.).

Im Kontext der Digitalisierung ist eine innovationsförderliche Arbeits- und Betriebsorganisation von Vorteil, die die Lernförderlichkeit der Arbeit mit einschließt. Dazu ist die Mitwirkung und Teilhabe der Beschäftigten an der Arbeitsgestaltung sowie den damit verbundenen Handlungsspielräumen notwendig (vgl. ebd.). Betriebliche Bildung könnte ihre Bemühungen darauf konzentrieren, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Umgang mit der digitalen Technik zu schulen, so dass ein Arbeitsszenario, in dem Menschen die Technik komplementär nutzen, wahrscheinlicher wird als ein Szenario, in dem Menschen durch die Technik substituiert werden (vgl. BONIN et al. 2015).

Zunehmend wird dabei orts- und zeitunabhängiges Lernen als Chance der Integration von Lernen in den Arbeitsprozess gesehen, wodurch nicht nur handlungsorientiertes und tätigkeitsbezogenes Lernen sowie der direkte Transfer des Wissens zunehmen, sondern auch für Unternehmen kostengünstigere Möglichkeiten der Qualifizierung entstehen, da Beschäftigte keine längeren Freistellungen oder Reisekosten mehr benötigen (vgl. IBBF 2016). Für die Weiterbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter könnten Assistenzsysteme eingesetzt werden, die selbst lernen und lernen unterstützen, sodass eine gezielte und individualisierte Qualifizierung „on the job“ möglich wird (vgl. HIRSCH-KREINSEN 2016).

Insgesamt kann eine fortlaufende Weiterbildung über den Erwerbsverlauf hinweg als zunehmend wichtiger angesehen werden; die Vermittlung durch E-Learning im klassischen Sinne wird hierfür jedoch nicht ausreichen. Viel eher sind individuelle Wissensstände und persönliche Lernfortschritte durch neue Lehr- und Lernsysteme zu berücksichtigen (vgl. IIT 2016). Wissen und Qualifikationen sollen somit durch intelligente Lehr-Lern-Umgebungen bedarfsorientiert und individuell erworben werden können, bei gleichzeitigem Feedback über den jeweiligen Lernfortschritt (vgl. ebd.). Dass damit eine wachsende Bedeutung „digitaler Kompetenzen“ einhergeht, erklärt sich von selbst. Künftig werden sowohl der Staat, als auch die Betriebe und Beschäftigten noch stärker in Lebenslanges Lernen investieren müssen (vgl. BONIN et al. 2015).

DIGITALE MEDIEN IN BETRIEBEN

Formen von Weiterbildung sind äußerst vielfältig und reichen von klassischen Kursen, über OERs, e-lectures oder MOOCs, allerdings mit recht unterschiedlicher Verbreitung (vgl. POSCHMANN 2015). Auch verschiedene Lernformen werden unterschiedlich von den Zielgruppen genutzt, so werden nach POSCHMANN digitale Medien öfter von Hochqualifizierten und weniger von Älteren genutzt, weshalb es wichtig sei, zu beachten, dass mit digitalen Lernformen nicht per se andere Zielgruppen erreicht werden, eine Angleichung der Zugänge zur Weiterbildung also nicht erreicht werde (vgl. ebd.). Es lässt sich allerdings feststellen, dass bei informellen Lernformen des arbeitsplatzintegrierten Lernens die Zugangsschwellen für Geringqualifizierte weniger hoch sind als bei formalen Weiterbildungsangeboten (vgl. DOBISCHAT et al. 2002), und damit könnten informelle Formen des Lernens durch ihre Niedrigschwelligkeit eventuell zu höherer Beteiligung anregen (vgl. MEISTER/KAMIN 2010).

Bei der zunehmenden Digitalisierung in den Betrieben und auch in den Angeboten der Weiterbildung liegt die Frage auf der Hand, wie eigentlich



die Betriebe in Deutschland mit digitalen Medien ausgestattet sind und wie sie deren Einsatz auch für die Weiterbildung beurteilen.

Nach einer repräsentativen Studie des BIBB sind digitale Geräte annähernd flächendeckend in deutschen Betrieben aufzufinden, von Desktop-PCs mit Internetzugang, – die immer noch die Aufzählung anführen – über Smartphones, Laptops, Tablets und andere Geräte. Digitale Neuheiten wie zum Beispiel Datenbrillen oder Wearables sind allerdings bislang in nur sehr wenigen Betrieben im Einsatz (vgl. GENSIKKE et al. 2016). Die befragten Betriebe stimmen grundsätzlich (zumindest zu 52%) zu, dass digitale Medien das Lernen im betrieblichen Alltag erleichtern (vgl. ebd.). Allerdings sind derzeit in der Weiterbildung nach wie vor eher nicht-digitale Lernformate und Medienformen auffindbar (Handouts, Lehrbücher, Gruppen- und Teamarbeit) und wenn digitale Medien eingesetzt werden, dann vorwiegend als fachspezifische Lernsoftware und als Lernprogramme (vgl. ebd.). Insgesamt ist die Einschätzung der Betriebe hinsichtlich der Entwicklung verschiedener Lernformate in der betrieblichen Weiterbildung eher konservativ. Diejenigen Lern- und Medienformate, die bereits heute am weitesten Verbreitung finden, werden auch in Zukunft als wichtig angesehen (vgl. ebd.).

Obwohl also annähernd alle befragten Betriebe über Computer und Internet verfügen, werden spezielle digitale Medien- und Lernformate nur zögerlich zum Einsatz gebracht. Klassische Medienformate haben hier weiterhin die größere Bedeutung. Hinsichtlich des digitalen Wandels, der die Arbeitswelt verändert, „verfügen die Betriebe insgesamt noch über zu wenig Informationen darüber, wie sie die mit der Nutzung digitaler Geräte und Medien verbundenen Veränderungsprozesse effektiv und ökonomisch, pragmatisch und betriebsspezifisch gestalten können. Dies umfasst die mit der Synchronisation von Technologie/Infrastruktur, Organisationsentwicklung und Qualifizierung der Beschäftigten verbundenen betriebsspezifischen Anpassungsleistungen“ (ebd.). Es scheint

also, als würden Betriebe noch in einer Orientierungsphase stecken, in der die Suchbewegung des adäquaten Einsatzes von digitalen Medien- und Lernformaten dominiert.

FAZIT

Es geht in vielen Überlegungen derzeit um das technisch Machbare. Entscheidend für die Arbeits- und Bildungswelt der Zukunft ist aber auch das technisch und sozial Gewollte. Das überall geforderte Lebenslange Lernen, die gesellschaftliche Teilhabe, die Mitbestimmung, Selbstbestimmung und Eigenverantwortung sind nur dann möglich, wenn ein kompetenter Umgang mit dem Digitalen gegeben ist. Wichtiger als die technische Kompetenz sind das strukturelle Wissen und eine Reflexions- und Kritikfähigkeit im Hinblick auf Folgenabschätzungen für Arbeit, Gesellschaft und Lernen. Denn nicht die technischen Möglichkeiten alleine entscheiden über den Einsatz von Technologien im Betrieb, sondern auch finanzielle Erwägungen, rechtliche Rahmungen und die jeweilige Kultur des Unternehmens (vgl. ARNTZ et al. 2016). Der Digitalisierungsdiskurs ist von unterschiedlichen Interessen geleitet, das technologisch Mögliche muss hierbei nicht zwingend umgesetzt werden. Digitalisierung ist zugleich ein gesellschaftlicher Prozess mit weiteren Einflussfaktoren, der über Mitgestaltungspotenziale verfügt und diese erfordert (vgl. HBS 2016). Da durch Technisierung, Automatisierung und Substituierung – kurz: durch die Folgen der Digitalisierung – nicht nur technische, sondern zwangsläufig auch soziale Innovationen einzugehalten werden und die Folgen der Digitalisierung gemeinsam abgewogen und entschieden werden müssen, ist die möglichst breite Teilhabe aller von der Digitalisierung Betroffenen notwendig (vgl. BUHR 2015; POSCHMANN 2015). Das Institut für Innovation und Technik gibt jedoch zu bedenken, dass es hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten und Handlungsspielräume in Deutschland noch erheblichen Weiterentwicklungsbedarf gebe (vgl. IIT 2016). Bezugnehmend auf das arbeitsplatzorientierte Lernen an Einfacharbeitsplätzen lassen



sich im Hinblick auf die Chancen und Herausforderungen durch die Digitalisierung folgende Punkte zusammenfassen:

- Die Digitalisierung wird Auswirkungen auf Berufe und Tätigkeiten, Arbeitsorganisation und -gestaltung sowie Kompetenzen und Qualifikationen haben.
- Betriebliche Bildung wird Veränderungen in den Bildungsinhalten sowie den Angebotsformen und -formaten erfahren: Eine Verbreitung von individualisiert nutzbaren, bedarfsorientierten, arbeitsplatzbezogenen und selbstgesteuert anwendbaren Bildungsangeboten ist wahrscheinlich.
- Teilnahmequoten von Geringqualifizierten an betrieblicher Weiterbildung sollten erhöht werden, weitere Merkmale (wie Geschlecht und Alter) sollten in die Analyse der marginalisierten Zielgruppen mit aufgenommen und berücksichtigt werden. Informelle Angebote können hier die Zugangsschwellen für Geringqualifizierte senken.
- Eine innovationsförderliche Arbeits- und Betriebsorganisation ist für die Begegnung der Herausforderungen, die mit dem digitalen Wandel verbunden sind, wichtig. Hierzu gehört auch die lernförderliche Gestaltung der Arbeit, die ebenfalls die Teilhabe der Beschäftigten umfasst.
- Die Ermöglichung von orts- und zeitunabhängigem Lernen ist für die Etablierung von Lernen in den Arbeitsprozess unabdingbar, hierzu sind mobile, digitale Geräte und betriebsunabhängige Zugänge notwendig.
- Der Einsatz intelligenter Lehr- und Lernsysteme ermöglicht die Berücksichtigung individueller Wissensstände und persönlicher Lernfortschritte, wodurch Kompetenzen und Qualifikationen bedarfsorientiert und personalisiert erworben werden können.
- Technische digitale Kompetenzen sind notwendig, darüber hinaus sind jedoch auch strukturelle digitale Kompetenzen, Reflexions- und Kritikfähigkeit erforderlich, um gemeinsam die Zukunft der Arbeit, der Gesellschaft und des Lernens gestalten zu können.

LITERATUR

ARNTZ, MELANIE/GREGORY, TERRY/LEHMER, FLORIAN; MATTHES, BRITTA; ZIERAHN, ULRICH (2016): Arbeitswelt 4.0 - Stand der Digitalisierung in Deutschland. Dienstleister haben die Nase vorn. IAB-Kurzbericht 22/2016.

BOGAI, DIETER/BUCH, TANJA/SEIBERT, HOLGER (2014): Arbeitsmarktchancen von Geringqualifizierten: Kaum eine Region bietet genügend einfache Jobs. IAB-Kurzbericht 11/2014.

BONIN, HOLGER/GREGORY, TERRY/ZIERAHN, ULRICH (2015): Übertragung der Studie von FREY/OSBORNE (2013) auf Deutschland. Kurzxepertise Nr. 57 im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Hg. v. ZEW - Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung GmbH. Mannheim.

BUHR, DANIEL (2015): Weit mehr als Technik: Industrie 4.0. In: Industrie 4.0: Digitale Wirtschaft – Herausforderung und Chance für Unternehmen und Arbeitswelt (68. Jahrgang, 10/2015), S. 10–12.

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (Hg.) (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (Hg.) (2016): Werkheft 01. Digitalisierung der Arbeitswelt. Berlin.

DENGLER, KATHARINA/MATTHES, BRITTA (2015): Folgen der Digitalisierung für die Arbeitswelt. Substituierbarkeitspotenziale von Berufen in Deutschland. Hg. v. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). Nürnberg (IAB-Forschungsbericht, 11/2015).



DOBISCHAT, ROLF/SEIFERT, HARTMUT/AHLENE, EVA (2002): Betrieblich-berufliche Weiterbildung von Geringqualifizierten - Ein Politikfeld mit wachsendem Handlungsbedarf. In: WSI Mitteilungen 1/2002, S. 25–31.

FREY, CARL BENEDIKT/OSBORNE, MICHAEL A. (2013): The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation? University of Oxford. Online verfügbar unter http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf, (zuletzt geprüft am 03.11.2016).

GEBHARDT, JONAS/GRIMM, AXEL/NEUGEBAUER, LAURA MARIA (2015): Entwicklungen 4.0 – Ausblicke auf zukünftige Anforderungen an und Auswirkungen auf Arbeit und Ausbildung. In: Journal of Technical Education (JOTED) 3 (2), S. 45–61.

GENSICKE, MIRIAM/BECHMANN, SEBASTIAN/HÄRTEL, MICHAEL/SCHUBERT, TANJA/GARCIA-WÜLFING, ISABEL/GÜNTÜRK-KUHL, BETÜL (2016): Digitale Medien in Betrieben - heute und morgen. Eine repräsentative Bestandsanalyse. 2., korrigierte Auflage. Hg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Bonn (Wissenschaftliche Diskussionspapiere).

HANS BÖCKLER STIFTUNG (HBS) (Hg.) (2016): Digitalisierung der Arbeitswelt!? Ein Report aus der Hans-Böckler-Stiftung (Mitbestimmungs-Report, Nr. 24).

HIRSCH-KREINSEN, HARTMUT (2014): Wandel von Produktionsarbeit - „Industrie 4.0“. In: WSI Mitteilungen 6/2014, S. 421–429.

HIRSCH-KREINSEN, HARTMUT (2016): Die Zukunft einfacher Industriearbeit. Hg. v. Friedrich-Ebert-Stiftung. Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik (WISO direkt, 12/2016).

INSTITUT FÜR BETRIEBLICHE BILDUNGSFORSCHUNG (IBBF) (Hg.) (2016): Herausforderungen und Auswirkungen der Digitalisierung auf die Weiterbildung und das Weiterbildungspersonal. Berlin. INSTITUT FÜR INNOVATION UND TECHNIK (IIT) (Hg.) (2016): Foresight-Studie „Digitale Arbeitswelt“. Für das Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Berlin.

KLEIN, HELMUT E./SCHÖPPER-GRABE, SIGRID (Hg.) (2011): Arbeitsplatzbezogene Grundbildung. Leitfaden für Unternehmen. Köln.

MEISTER, DOROTHEE M./KAMIN, ANNA-MARIA (2010): Digitale Lernwelten in der Erwachsenen- und Weiterbildung. In: KAI-UWE HUGGER und MARKUS WALBER (Hg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven. Wiesbaden, S. 129–140.

OFFERHAUS, JUDITH/LESCHKE, JANINE/SCHÖMANN, KLAUS (2016): Soziale Ungleichheit im Zugang zu beruflicher Weiterbildung. In: ROLF BECKER und WOLFGANG LAUTERBACH (Hg.): Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 5., aktualisierte Auflage. Wiesbaden, S. 387–420.

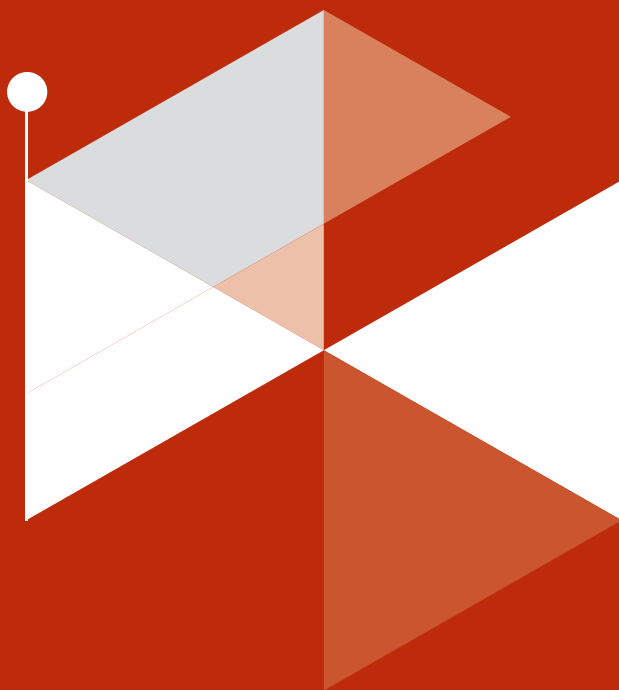
POSCHMANN, KATHARINA (2015): Berufliche Weiterbildung im Zeitalter der Digitalisierung. DIW Roundup (Politik im Fokus, No. 84).

THEMENFELD 3

DIGITALISIERUNG UND GRUNDBILDUNG

IN DER PRAXIS —

ANSÄTZE UND HERAUSFORDERUNGEN



WEITERBILDUNG UND KARRIERECHANCEN IN DER GEBÄUDEREINIGUNG

KLAUS PANKAU

Klaus Pankau war Vorsitzender der IG BAU Berlin-Brandenburg. Zuvor war er bereits Gewerkschaftssekretär beim DGB Landesbezirk Berlin. Seit 2002 ist er als Personalleiter bei der WISAG Gebäudereinigung Holding tätig. Klaus Pankau ist außerdem Geschäftsführer der WISAG Polska.

Arbeit in der Gebäudereinigung wird in den Augen der Öffentlichkeit noch immer als „dirty Job“ gesehen, eine Tätigkeit, die mit Schmutz und Abfall assoziiert ist und die deshalb aus dem Alltagsleben (meist in die Nachtstunden) verbannt wird. Die Angestellten im Büro, aber auch in Handel oder Industrie, kennen die Reinigungskraft nicht, die täglich (oder besser nachts) das Arbeitsumfeld sauber hält. Der Anteil der Nachtarbeit in der Branche ist in Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Ländern hoch, das Image der Branche im Vergleich schlechter.

Wenn in Medien von „Niedriglöhnen“ oder „Geringverdienern“ die Rede ist, fällt Journalisten zu allererst die Reinigungsbranche ein. (Durchaus zu Unrecht, denn die Reinigungsbranche hat seit vielen Jahren einen tariflichen Mindestlohn, der sich in der Höhe deutlich vom gesetzlichen Mindestlohn abhebt; auch die Urlaubsregelungen und Zuschläge sind in vielen anderen Branchen längst nicht erreicht). Zitiert werden gerne hohe Fluktuationsraten (ohne dass die spezifischen Rahmenbedingungen der Branche erkannt sind), geringe Qualifizierungen und Sprachprobleme.

„Putzen kann jeder“ ist die verbreitete Auffassung, die in deutlichem Widerspruch zu den ökologisch und wirtschaftlich ziemlich unvernünftigen Chemie- und Reinigungsmittelverbräuchen in Privathaushalten und natürlich zur notwendigen Systematik der professionellen Reinigung steht.

Durch die traditionelle Brille der bundesdeutschen Berufsbildungsdiskussion betrachtet, ist die Gebäudereinigungsbranche eine Branche mit einer viel zu geringen Ausbildungsquote und sehr vielen „Geringqualifizierten“. Der Ausbildungsberuf „Gebäudereiniger“ bezieht sich eher auf handwerkliche Tätigkeiten, ausgebildete Gebäudereiniger findet man in den Bereichen Glas-, Fassaden- und Sonderreinigung, also in der Außenreinigung von Gebäuden oder dort, wo handwerkliches Geschick besonders gefragt ist (Graffiti-Entfernung, Reinnräume, etc.).

Wie aber sieht es in der Unterhaltsreinigung aus, dem zahlenmäßig ganz überwiegenden Aufgabenfeld der Gebäudereinigung (sowohl mit Blick auf den Umsatz als auch auf die Beschäftigung)?

Sicher, für die typische Teilzeit- oder geringfügige Reinigungskraft in der Unterhaltsreinigung ist keine zwei oder dreijährige duale Berufsausbildung erforderlich, doch die Qualifikationsanforderungen sind in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Die heute notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten würden eine systematische Ausbildung von einigen Wochen durchaus rechtfertigen (ausreichende Sprachkenntnisse vorausgesetzt). Eine derartige Kurzausbildung aber gibt es bislang nicht in der Branche, die Betriebe behelfen sich indi-



viduell mit mehr oder weniger systematisierten „Einarbeitungen“.

Ein flexibles Modell, das zum Beispiel eine situationsangemessene Einstiegsstufe in eine modulare Erstausbildung ermöglichen würde, ist nicht in Sicht. Der Versuch einer Einführung würde vermutlich an den Auffassungen der Sozialpartner scheitern. Dabei gibt es derartige Herangehensweisen bereits in anderen Branchen. Warum sollte eine Ausbildung in der Gebäudereinigung nicht auch in aufeinander aufbauenden Stufen (oder Modulen) organisiert sein, die am Ende in den Gesellenbrief münden? In einem solchen Modell wären endlich auch notwendige fachliche Differenzierungen oder Spezialisierungen möglich, z. B. eine eher organisatorisch-logistisch orientierte Spezialisierung neben der handwerklichen Grundausbildung. Die Realität heute: Den Reinigungskräften wird das allernotwendigste Wissen für die Tätigkeit im jeweiligen Einzelobjekt weitergegeben. Ein Wissen, dass sich bei Objekt- oder Arbeitgeberwechseln immer als unzureichend erweist.

Die Sozialpartner haben das Themenfeld bislang kaum im Fokus. Unverständlich, denn Qualifikationsanforderungen wachsen ebenso wie die Anzahl der Beschäftigten.

Wer qualifiziert die tausenden Vorarbeiterinnen und Vorarbeiter, die neben dem fachlichen „Know-how“ (Materialkenntnisse, Reinigungschemie, Reinigungsverfahren, Reinigungstechnik) auch noch über jede Menge Führungs- und Kommunikationskompetenzen (multikulturelle Teams) verfügen müssen? Täglich, wöchentlich, monatlich erwarten Kunden Qualitätschecks und ein qualifiziertes Monitoring der erbrachten Leistungen. Der tägliche Einsatz von bis zu fünfzig Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern muss geplant, Kranken- und Urlaubsvertretungen organisiert und alle Nachweise entsprechend dem Entsende- oder dem Mindestlohngesetz geführt werden. Für diese große Beschäftigtengruppe gab es bislang ausschließlich Kurzzeitlehrgänge der Landesinnungen und priva-

ter Bildungsanbieter, die sich hinsichtlich des zeitlichen und inhaltlichen Umfangs stark unterscheiden. Erst mit der Tarifrunde 2016 wurde von den Sozialpartnern ein standardisiertes Curriculum für die Vorarbeiterausbildung als „Empfehlung“ erarbeitet (zeitlicher Umfang: eine Woche).

Branche und Sozialpartner, verlassen sich darauf, aus „Nachbarbranchen“ (Catering, Gastronomie, Hotelgewerbe, Hauswirtschaft etc.) genügend Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einzuwerben, die die notwendigen Qualifikationen mitbringen oder aber die Voraussetzungen haben, sie im „Training on the Job“ zu erwerben. Ein Bemühen, qualifikatorische Notwendigkeiten und vor allem die Interessen der Beschäftigten in dieser Hinsicht zu bündeln und in eine systematisierte, eventuell sogar tarifvertraglich flankierte Aus- und Weiterbildungsdiskussion zu führen, ist über Jahre nicht erkennbar.

Doch: Arbeitsmarkt und Kundenerwartungen verändern sich schnell. Demografische Entwicklung, digitale Arbeitswelten und Dienstleistungsgesellschaft sind die Stichworte.

Qualifizierte Vorarbeiterinnen und Vorarbeiter bzw. Bewerberinnen und Bewerber mit Qualifikationen aus „Nachbarbranchen“ sind auf dem Arbeitsmarkt kaum mehr zu finden. Noch schwieriger ist die Situation bei Objektleiterinnen und -leitern oder Kundenbetreuerinnen und -betreuern. Deren Aufgaben sind anspruchsvoll: Zusätzlich zu den geforderten breiten fachlichen Kenntnissen sind betriebswirtschaftliches Grundwissen, arbeitsrechtliche Kenntnisse und jede Menge Sozial- und Führungskompetenzen erforderlich. Bis zu 120 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wollen eingearbeitet, angeleitet, fachlich beraten, gut geführt, entwickelt und verwaltet werden; nicht selten mehr als 100 Kunden (z. B. Mieter in einer Einkaufsmall) müssen neben dem Centermanagement täglich zufriedengestellt werden. Eine Aufgabe, die ein hohes Maß an Dienstleistungsmentalität, Sozialkompetenz, Selbstorganisation, Flexibilität



und logistischer Flexibilität erfordert. In der traditionellen Betrachtung handelt es sich, da keine Erstausbildung vorhanden ist, um eine „geringqualifizierte Tätigkeit“. Was für eine Verknennung der Realitäten.

Zeigt sich hier überdeutlich, dass unser Berufsbildungssystem mit der schnellen Entwicklung insbesondere in den Dienstleistungsberufen nicht schritthalten kann? Was müsste in der Reinigungsbranche getan werden?

Die berufliche Erstausbildung zur Gebäudereinigerin bzw. zum Gebäudereiniger bedarf eines Updates und einer Differenzierung. Sie muss den handwerklichen Fokus durchbrechen und die heutigen qualifikatorischen Anforderungen der operativen Beschäftigten in der Unterhaltsreinigung aufnehmen. Ein modularer Aufbau der Ausbildung, der auf differenzierten Wegen in die tatsächlichen Anforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten der Branche führt, wäre hilfreich. Hier besteht eine echte Chance, das Berufs- und Tätigkeitsbild zu differenzieren und aufzuwerten.

Für die Unterhaltsreinigung sollte als erste Stufe einer modularen Ausbildung „Gebäudereinigung“ ein Ausbildungsmodul aufgesetzt werden, das die fachlichen und kommunikativen Grundkenntnisse ebenso vermittelt, wie die branchenspezifische Terminologie. Die WISAG leistet diese Grundorientierung derzeit mit Hilfe von betrieblich qualifizierten Trainerinnen und Trainern im Rahmen eines internen Qualifizierungsprogramms. Jede neue Mitarbeiterin, jeder neue Mitarbeiter in der Unterhaltsreinigung durchläuft dieses Programm in seinem ersten Beschäftigungsjahr. In weiteren Beschäftigungsjahren werden Teile des Programms wiederholt. Die ausgebildeten Trainer sind zugleich Talentscouts. Sie entdecken die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die möglicherweise für die Vorarbeiterausbildungen geeignet sind.

Die Vorarbeiterausbildung findet zentral in einem Ausbildungszentrum statt. Sie wird von professio-

nellen Trainerinnen und Trainern durchgeführt, die während der Ausbildung weitere „Potentialträger“ entdecken. Hier findet eine erste Betrachtung möglicher künftiger Führungskräfte statt. In Feedbackgesprächen werden weitere Entwicklungsschritte mit den entsprechenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vereinbart.

Das neue Grundkonzept der Sozialpartner wird in das betriebliche Weiterbildungssystem integriert. Vorarbeiterinnen und Vorarbeiter, die nach diesem Konzept ausgebildet wurden, erhalten ein Innungszertifikat. Nach der Ausbildung können sie an der vom Bundesinnungsverband standardisierten Objektleiter- bzw. Kundenbetreuerausbildung teilnehmen. Diese Ausbildung endet ebenfalls mit einem Zertifikat. Diese berufs begleitende Ausbildung hat in der WISAG Gebäudereinigung eine Gesamtdauer von 14 Lerntagen und ist in mehrere Module unterteilt. Die Module zielen auf reinigungstechnische, arbeitsrechtliche, betriebswirtschaftliche, führungstechnische und kommunikative Kompetenzen. Die Weiterbildung wird jährlich von bis zu 60 Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchlaufen. Grundsätzlich gilt, dass wer die Aufgabe eines Objektleiters oder Kundenbetreuers ausüben will, diese Ausbildung nachweisen muss.

Die nächste Stufe der Weiterbildungsmöglichkeiten im Unternehmen ist die Ausbildung zum Servicemanager. Dieser Weiterbildungsgang qualifiziert Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dazu, Reinigungsobjekte auch größerer oder sehr großer Art (Filibetriebe, Großkunden) einzurichten und zu kalkulieren. Neben technischen, rechtlichen und organisatorischen Kenntnissen wird hier operatives betriebswirtschaftliches Wissen vermittelt. Die Weiterbildung umfasst einen Zeitraum von rund einem Jahr und findet berufs begleitend mit Präsenzmodulen und regionalen Tutorials statt. Am Ende der Weiterbildung hat jede Servicemanagerin bzw. jeder Servicemanager ein größeres Reinigungsobjekt exemplarisch optimiert. Alle hierfür nötigen Instrumente werden in der Weiterbildung vermittelt.



Die Qualifizierungen von Niederlassungsleiterinnen und -leitern finden in Form von Best-Practice-Workshops statt. Servicemanagerinnen und -manager sind in Ihrem Tätigkeitsfeld mit einer auf individuelle Bedürfnisse und Gegebenheiten abgestimmten Personalentwicklungsstrategie konfrontiert. Im Fokus stehen hier neben den fachlichen Themen auch Themen der Persönlichkeitsentwicklung und Führungskompetenz. Objektleiterinnen und -leiter sowie Kundenbetreuerinnen und -betreuer besuchen individualisierte Assessmentcenter und nehmen – auf freiwilliger Basis – an einem berufsbezogenen Persönlichkeitstest teil.

In der aktuellen internen Diskussion um die Chancen der Nutzung von E-Learning-Tools gehen wir zunächst von unterstützenden Instrumenten aus. Sinnvoll ist aus unserer Sicht nicht, das Face-to-Face-Lernen in Teams grundsätzlich zu ersetzen, sondern es mit Hilfe von elektronischen Medien zu unterstützen und vor allem individuelle zeitunabhängige Wiederholungen zu ermöglichen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Gebäudereinigung arbeiten dezentral, nicht selten in den frühen Morgen- oder späten Abendstunden. Eine Zusammenführung zu Lerngruppen ist deshalb aufwendig, kostenintensiv und mitunter organisatorisch gar nicht möglich. Die Zurverfügungstellung von elektronischen Lerneinheiten ist deshalb in jedem Fall sinnvoll, sei es zum Wiederholen des bereits gelernten oder gegebenenfalls zur notwendigen Aktualisierung der Lerninhalte.

Ziel ist es deshalb, ein E-Learning-System zu entwickeln, auf das Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterschiedlicher Hierarchiestufen sowie Trainerinnen und Trainer zielgruppen- und themenbezogen jederzeit aktuell zugreifen können: ein Tool, das die Integration und Administration aller Weiterbildungsaktivitäten ermöglicht (inklusive der Bereitstellung aller Lehr- und Lernmaterialien) und Selbstlernaktivitäten für die jeweiligen Weiterbildungsstufen anregt und bereitstellt.

Und wirklich nicht zuletzt: Ein Instrument, das den Spaß am Lernen fördert und auch noch den spielerischen Spracherwerb unterstützt.

Die Aufgabe ist nicht trivial, denn die E-Learning-Instrumente müssen sich in die noch schwer überschaubaren Digitalisierungsprozesse der Branche einfügen.

BETRIEBLICHE REGULIERUNG DIGITALER BILDUNGSANGEBOTE

DR. WINFRIED HEIDEMANN

Dr. Winfried Heidemann, Diplom-Soziologe, bis 2012 Leiter des Referats Qualifikation in der Hans-Böckler-Stiftung Düsseldorf. Arbeitsschwerpunkte: Expertisen und Institutionenberatung zu lebenslangem Lernen, europäischer Berufsbildungspolitik, Mitbestimmung und Unternehmensverantwortung.

EINLEITUNG

Lernen mit elektronischen Medien ist heute Realität in vielen Betrieben und eine zunehmende Zahl der Beschäftigten nutzt es. Von daher wird es zum Thema für Betriebsräte: E-Learning unterliegt als betriebliche Bildung der Mitbestimmung und kann durch Betriebsvereinbarungen geregelt werden. Dieser Beitrag stützt sich auf Auswertungen des Archivs Betriebliche Vereinbarungen der HANS-BÖCKLER-STIFTUNG, in die 80 Vereinbarungen aus mehreren Branchen einbezogen wurden (HEIDEMANN 2012 und 2015). Das Archiv verfügt über einen Bestand von derzeit ca. 16.000 Vereinbarungen aus allen Wirtschaftszweigen, aus denen es regelmäßig anonymisierte Auswertungen zu vielfältigen Themen betrieblicher Regulierung veröffentlicht (HANS-BÖCKLER-STIFTUNG 2016).

MITBESTIMMUNG UND BETRIEBSVEREINBARUNGEN

Nach dem Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) hat der Betriebsrat weitreichende Möglichkeiten

der Beratung und Mitbestimmung bei betrieblicher Bildung. Diese sind geregelt in den Bestimmungen zur Berufsbildung (§§ 96 – 98) sowie zu Personalplanung und Beschäftigungssicherung (§§ 92 und 92a). Außerdem ist besonders für E-Learning die Bestimmung zu technischen Einrichtungen für die Überwachung von Verhalten und Leistung relevant (§ 87 Abs. I Nr. 6 BetrVG).

Die im Archiv der HANS-BÖCKLER-STIFTUNG vorliegenden Vereinbarungen gehen inzwischen von der Notwendigkeit betrieblicher Weiterbildung und ihrer Verbindlichkeit für die Beschäftigten aus; sie regeln Weiterbildung meist im Zusammenhang mit anderen betrieblichen Handlungsfeldern („Huckepack-Thema“), vor allem zu Arbeitsorganisation, neuen Produkten und Geschäftsaktivitäten, Informationstechnik, Bürosoftware, Personalinformationssystemen und nicht zuletzt zu betrieblicher Beschäftigungssicherung.

Seit geraumer Zeit treten neben die traditionellen Kurse und Seminare arbeitsplatznahe Formen zur zeitnahen Aktualisierung von Wissen und Können, arbeitsplatzbezogene Kompetenzentwicklung, „Mikrolernen“ (selbstständige Informationsbeschaffung für aktuelle Arbeitsaufgaben) sowie neue Lernformen wie Lernzirkel, E-Learning und Wissensmanagement (KOCH ET AL. 2012).

E-LEARNING IN BETRIEBSVEREINBARUNGEN

Die Zahl der Betriebsvereinbarungen zu digitalem Lernen hat nach 2010 zugenommen. Ältere Vereinbarungen regelten zumeist Einzelfragen des Einsatzes von E-Learning, wie etwa die Einführung



einer einzelnen Lernsoftware, die Ausstattung der Lernplätze oder den Datenschutz. Zunehmend werden Vereinbarungen zum gesamten System des betrieblichen E-Learning abgeschlossen, insbesondere zu den sogenannten Lernplattformen oder Lernportalen und zum Verhältnis von elektronischen Lernformen und Präsenzlernen. Hinzu kommt die Verbindung digitalen Lernens mit dem betrieblichen Wissensmanagement und mit der Nutzung der „Social Media“: In beiden Fällen geht es um Aufbau, Erhalt und Weiterentwicklung des Wissens der Beschäftigten und der betrieblichen Organisation insgesamt.

Die Regelungen der Vereinbarungen betreffen Ziele und Inhalte digitaler Bildungsangebote, Qualitätsmerkmale von Lernprogrammen, technische Einrichtungen, Rahmenbedingungen für das E-Learning, Leistungs- und Ergebniskontrollen, Datenschutz sowie Prozeduren und Instrumente der Mitbestimmung durch den Betriebsrat.

ZIELE DIGITALER BILDUNGSANGEBOTE

Folgende Ziele von E-Learning werden in Vereinbarungen häufig genannt: Ein inhaltlich, zeitlich und räumlich flexibler Zugriff auf Informations- und Weiterbildungsangebote, die schnelle Bereitstellung von Lerninhalten für zeitnahe Qualifizierung, die Verbesserung der Effizienz von Weiterbildung sowie die Stärkung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Beschäftigten beim Lernen. Eine Reihe von Vereinbarungen weist ausdrücklich auf die Einbindung der Lernprogramme in das betriebliche Bildungsgeschehen insgesamt hin: E-Learning soll nicht als isolierte, sondern als ergänzende Anwendung zum Präsenzlernen praktiziert werden. Der in den Vereinbarungen bestimmte Teilnehmerkreis hängt von den Qualifizierungsnotwendigkeiten der Beschäftigten und den Anwendungsbedingungen der jeweiligen Lernprogramme ab. Aufschlussreich: In einigen Vereinbarungen werden neben den betrieblichen Stammbeschäftigten auch die Leiharbeitskräfte einbezogen, soweit es mit dem Verleiherbetrieb abgesprochen wird.

QUALITÄTSMERKMALE VON LERNPROGRAMMEN

Neuere Vereinbarungen schreiben auch Qualitätsmerkmale von Lernprogrammen fest. Damit wollen Betriebsräte die unterschiedlichen Lernbedürfnisse und Lerngewohnheiten der Beschäftigten berücksichtigen. Auf Grundlage der Erfahrungen mit der Praxis von Lernsoftware werden oft einzelne Merkmale hervorgehoben oder sogar sogar detaillierte Vorgaben für die einzusetzenden Programme gemacht: der Bezug zur konkreten Arbeit, eine didaktische Strukturierung in thematisch und zeitlich kleine Einheiten, ein selbstgesteuertes Lerntempo mit Unterbrechungs- und Wiederholungsmöglichkeiten, Feedback bei fehlerhaften Eingaben, Texte in verständlichem Deutsch, unterschiedliche Übungsarten wie Lückentext, Multiple Choice oder Ergänzungen.

TECHNISCHE EINRICHTUNGEN

Angebote des E-Learning werden mittlerweile häufig über Lernplattformen dargestellt, organisiert und verwaltet. Das wird z. T. sehr detailliert geregelt: Lernplattformen dienen der selbstgesteuerten Aufnahme von Informationen und ihrer Verarbeitung zu Wissen, der Unterstützung und Steuerung von Lernprozessen, der Abstimmung von E-Learning und Präsenztraining, der Terminplanung, dem Veranstaltungsmanagement und der Kostenabrechnung sowie der Bereitstellung von Lernportalen im betrieblichen Intranet für den Zugang auch zu externen Lernangeboten.

RAHMENBEDINGUNGEN FÜR E-LEARNING

Zum Standard der Vereinbarungen gehören Regelungen der Rahmenbedingungen für computergestützte Lernformen: Lernorte und Ausstattung der Lernplätze, Lernzeiten, Coaching und Teilnahmebescheinigungen. Als Mindestanforderung für den Lernort gilt die Möglichkeit eines von der Regelarbeit ungestörten Lernens, gleich ob es die regulären Arbeitsplätze oder Lernplätze in



Schulungsräumen oder Lernzentren sind. Genannt werden auch die Übereinstimmung mit den aktuellen Anforderungen des Arbeitsschutzes und in einigen Vereinbarungen Merkmale der behindertengerechten Ausstattung.

Zeiten für betriebsnotwendige und verbindliche Lernangebote gelten – wie in den meisten Vereinbarungen zur Weiterbildung generell - als Arbeitszeit; Zeit für individuelle, aber betrieblich nur sinnvolle, Qualifizierung muss meist durch Bildungsurlaub, Tarifrurlaub oder Freistellung ohne Bezüge aufgebracht werden. Die Verantwortung für die Organisation von Lern- und Arbeitszeiten wird in der Regel den Führungskräften zugeordnet. Spezifisch für das E-Learning sind Regelungen, die auf die Eigenverantwortung der Lernenden setzen: Ihnen soll ein möglichst hoher Entscheidungsspielraum über die Verteilung der Lernzeiten in ihrem Arbeitsalltag eingeräumt werden. Das wird in einigen Vereinbarungen mit Vorgaben für die didaktische Zeitstruktur der E-Learning-Programme verbunden: Die Zeit für die Durchführung der Lerneinheiten ist so zu bemessen, dass die Lernenden sie in eigener Verantwortung in ihre Arbeitsaufgaben einpassen können. Eingeschränkt werden Lage und Länge der Lernzeiten allerdings manchmal in Betrieben mit Publikumsverkehr.

Viele Vereinbarungen bieten die Möglichkeit, E-Learning-Lektionen nicht isoliert zu bearbeiten, sondern im Austausch mit anderen Lernenden und mit persönlicher Anleitung wie etwa einer Begleitung durch Trainerinnen und Trainer oder Tutorinnen und Tutoren (ggf. durch Email oder telefonische Hotline).

Eine Reihe von Vereinbarungen legt die Möglichkeit einer selbstständigen Kontrolle der Lernergebnisse durch Zwischenfragen und Tests in den Lernprogrammen fest. Geregelt werden auch förmliche Erfolgsnachweise durch Abschlusstests, die in die Personalakte oder in einen betriebsinternen „Bildungslebenslauf“ übernommen werden. Und zur Auffrischung des Gelernten legen einige

Vereinbarungen fest, dass den Teilnehmenden nach Absolvierung eines Lernprogramms noch Unterlagen mit den wichtigsten Inhalten zur Verfügung stehen.

DATENSCHUTZ

Gerade beim digitalen Lernen fallen vielfältige personenbezogene Daten an, die für Verhaltens- und Leistungskontrollen gespeichert werden können. Verbreiteter Standard ist in den Vereinbarungen der explizite Ausschluss der Datenspeicherung für personelle Maßnahmen: Daten dürfen nur für die Steuerung der Lernprozesse oder die Feststellung von Nutzungsgrad und Kapazitätsauslastung erfasst werden. Daten zu Lerngeschwindigkeit und Lernerfolg werden zwar zumeist als zulässig angesehen, dürfen aber nicht für Beurteilung oder Überwachung durch den Arbeitgeber genutzt werden und auch keine arbeitsrechtlichen Folgen haben.

Sehr detaillierte Regelungen zum Schutz persönlicher Daten gibt es in Vereinbarungen zu den Learning-Management-Systemen. Hier werden die Zugriffsrechte von Lernenden und Vorgesetzten auf Daten und Auswertungen differenziert festgeschrieben: Lernende haben Zugriff ausschließlich auf ihre eigenen Weiterbildungsdaten, Führungskräfte auch Leserecht auf die Daten ihrer Mitarbeiter. Auch in solchen Fällen wird der Ausschluss der Überwachung von Leistung oder Verhalten festgehalten. Gespeichert werden können beispielsweise Daten zu Beginn und Ende des Zugriffs auf die Lerneinheiten, zu Bewertungen von Tests, zu den Stellen, an denen das Programm verlassen und wieder aufgenommen wurde usw. Aber auch dabei wird festgelegt, dass die Daten nur für personenunabhängige Statistiken genutzt, Auswertungen nur mit Zustimmung des Betriebsrats erfolgen dürfen und eine Weitergabe an Dritte unzulässig ist.



PROZEDUREN UND INSTRUMENTE DER MITBESTIMMUNG

Vereinbarungen regeln Information und Beteiligung des Betriebsrats bei Lernprogrammen und Learning-Management-Systemen. Häufig werden gemeinsame Steuerkreise eingerichtet, die Prozeduren dafür manchmal detailliert beschrieben. In einigen Fällen wird nicht nur die Durchführung, sondern schon die Einführung neuer digitaler Lernprogramme der Mitbestimmung unterworfen. Häufig sind Regelungen zum Einblick des Betriebsrats in Programme, Datenbestände, Abfrageroutinen sowie in Protokolle und Dokumentationen; vereinzelt wird sogar die Veränderung der Datenbankstruktur eines Learning-Management-Systems an die Zustimmung des Betriebsrats gebunden.

Lernportale im Intranet ermöglichen auch den Zugang zu externen Weiterbildungsangeboten. Daraus ergibt sich die Frage: Handelt es sich hier um betriebliche Weiterbildung und greift demnach die Mitbestimmung des Betriebsrats? In einer jüngeren Vereinbarung wurde das dahingehend geklärt, dass Mitbestimmung besteht, wenn das Portal verpflichtende Angebote bereitstellt.

AUSBlick

Ältere Vereinbarungen näherten sich dem E-Learning vorsichtig als Neuland und führten erst einmal Pilotphasen ein, neuere Vereinbarungen gehen von E-Learning als etablierter Regelform der betrieblichen Bildung aus. Seit einigen Jahren wird E-Learning mit Wissensmanagement und Organisationsentwicklung verbunden. Dazu gibt es in den Vereinbarungen bisher aber nur spärliche Hinweise. Insbesondere die Nutzung von Wikis, Weblogs und „sozialen Medien“ ist noch Neuland.

LITERATUR

HANS-BÖCKLER-STIFTUNG 2016: Archiv Betriebliche Vereinbarungen. http://www.boeckler.de/index_betriebsvereinbarung.htm (Abruf 24.10.2016)

HEIDEMANN 2012: WINFRIED HEIDEMANN, E-Learning im Betrieb. Kurzauswertung Betriebsvereinbarungen. 2. aktualisierte Auflage, 2012. http://www.boeckler.de/pdf/mbf_bvd_elearning_II.pdf (Abruf 24.10.2016)

HEIDEMANN 2015: WINFRIED HEIDEMANN, Trendbericht Betriebliche Weiterbildung. Hans-Böckler-Stiftung, Mitbestimmungsförderung Report Nr. 9.2. aktualisierte Ausgabe, Juni 2015. http://www.boeckler.de/pdf/p_mbf_report_2015_9.pdf (Abruf 24.10.2016)

KOCH ET AL. 2012: JOHANNES KOCH, CHRISTINE ZUMBECK, WINFRIED HEIDEMANN, Weiterbildung im Betrieb mit E-Learning, Web 2.0, Mikrolernen und Wissensmanagement. Hans-Böckler-Stiftung, Edition Nr. 273, Düsseldorf 2012

DER WERT VON DATEN IM RAHMEN DIGITALER BILDUNGS- UND BERATUNGSANGEBOTE

BIRTE KOMOSIN HENNING KRUSE

Birte Komosin ist als Wissenschaftliche Mitarbeiterin seit 2009 bei ARBEIT UND LEBEN - DGB/VHS Berlin Brandenburg tätig. Sie studierte Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin. Frau Komosin entwickelt bei Arbeit und Leben Dokumentations- und Evaluierungskonzepte als Grundlage für die Ergebnis- und Wirkungsmessung in der Berliner Bildungsberatung. Sie erstellt u. a. Kennzahlenreports und evaluierende Berichte für die Berliner Senatsverwaltung.

Henning Kruse hat an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel studiert und den Abschluss Diplom-Sozialökonom erlangt. Aktuell ist Herr Kruse als Leiter des Fachbereichs „KES – Bildung und E-Government“ bei ARBEIT UND LEBEN - DGB/VHS Berlin Brandenburg tätig. Er leitet federführend u. a. die Projekte „Koordination und Evaluierung der Bildungsberatung Berlin“, „Koordinstionsstelle Wissensmanagement Bildungsberatung“ sowie das KMU-Beratungsprojekt „UnternehmensWert:Mensch“.

Die Digitalisierung der Arbeitswelt berührt immer auch Fragen, die das Erheben und die weitere Nutzung von Daten betreffen. Dabei wird insbesondere im Rahmen der Big-Data-Debatte nicht nur der Datenschutz intensiv diskutiert, sondern auch der Sinn und Zweck des Datensammelns etwa durch Behörden oder Unternehmen.

Mittlerweile gibt es eine Vielzahl von Bildungs- und Beratungsangeboten für Beschäftigte und Betriebe, die digital bereitgestellt oder durch digitale Instrumente unterstützt werden.¹ Für den Bereich Grundbildung ist unter anderem das WBT eVideo zu nennen.² Die Angebote werden als wichtiger Baustein zur Förderung der Fachkräftesicherung und des lebensbegleitenden Lernens gesehen (vgl. z. B. BMBF 2015). Sowohl öffentlich geförderte als auch kommerzielle Angebote stehen dabei vor Fragen, die den Mehrwert und die sinnvolle Nutzung digital erhobener Daten betreffen. Wer nutzt die Angebote, welche Inhalte werden vermittelt und welche Ergebnisse werden erzielt? Die Mehrwertfrage nützt dabei nicht nur den Controllingabteilungen. Tatsächlich geht es darum, dass auch die Beschäftigten von den Angeboten profitieren. Der Beitrag zeigt, wie Daten dazu beitragen können, Bildungsbedarfe zielgerichteter zu erkennen und zu decken.

Es liegt nahe, dass sich Daten bei der Nutzung digitaler Angebote z. B. durch Lernende oder Berater*innen leicht erheben lassen. Im Kontext der Erwachsenenbildung gibt es indes die Herausforderung einer vergleichsweise schwierigen Greifbarkeit pädagogisch geprägter Inhalte, die oftmals mit „harten“ Daten als nur schwer vereinbar wahrgenommen

¹ Eine umfangreiche Datenbank allein mit vom Bildungsministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Produkten bzw. Projekten findet sich auf: <https://www.qualifizierungdigital.de/>

² www.lernen-mit-evideo.de



werden. Dieser Beitrag will daher auch zeigen, dass es selbst in diesem Handlungsfeld möglich und sinnvoll ist, systematisiert Daten zu erheben, auszuwerten und zur Angebotsverbesserung zu nutzen.

UM WELCHE DATEN GEHT ES?

Das Erheben von Daten erfüllt keinen Selbstzweck, sondern dient dazu, Informationsbedarfe zu decken. Im Vorfeld stellt sich also die Frage, für welche Zwecke und für wen welche Daten in welcher Form benötigt werden. Das Erheben von Daten sollte dabei in keinem Fall aufwendiger sein als der Prozess, den sie abbilden sollen.

Grundlegend ist zu unterscheiden zwischen Daten, die als „digitale Spuren“ bei der Angebotsnutzung gespeichert werden (z. B. Klickverhalten bei e-Learning-Programmen) und Daten als Informationen, die bewusst in eine Datenbank eingegeben werden. Dieser Beitrag konzentriert sich auf die zweite Kategorie, wobei auch Daten der ersten Kategorie durchaus ihren Nutzen haben.

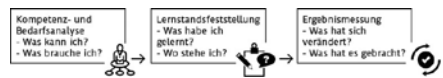
Solche Daten, die im Rahmen digitaler Bildungs- und Beratungsangebote erhoben und ausgewertet werden können, lassen sich grob in drei Bereiche unterteilen:

1.) Teilnehmerbezogene Daten geben Auskunft darüber, von wem die Angebote genutzt werden. Dies beinhaltet soziodemographische Merkmale, vorhandene Abschlüsse, Kompetenzen und Erfahrungen. Werden die Angebote nicht von Einzelpersonen, sondern von Unternehmen genutzt, lässt sich z. B. der Anteil von Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf angeben.

2.) Angebotsbezogene Daten geben Auskunft darüber, wie die Angebote genutzt werden. Dies können Inhalte sein, aber auch Rahmenbedingungen wie der zeitliche Aufwand. Hilfreich ist auch die Dokumentation von Beratungs- oder Bildungszielen, die erreicht werden sollen, oder von Methoden, mit denen gearbeitet wird.

3.) Ergebnisbezogene Daten können Hinweise geben, was das Angebot bewirkt, auch wenn hier Kausalitäten nur schwer herzustellen sind. Ergebnisse können sowohl objektive Sachverhalte sein (z. B. eine erfolgreiche Bildungsteilnahme) als auch auf subjektiven Einschätzungen beruhen (z. B. Stärkung der beruflichen Handlungskompetenz).

Die Datenerhebung könnte bei der Nutzung eines Lerninstrumentes im betrieblichen Kontext beispielsweise aus diesen Schritten bestehen:



WELCHE AKTEURE SOLLTEN EINGEBUNDEN WERDEN?

Wenn Daten systematisch erhoben und ausgewertet werden sollen, sollten alle am Prozess beteiligten Akteure eingebunden werden. Eine gemeinsame Verständigung darüber, welche Daten zu welchem Zweck erhoben werden, stärkt nicht nur das gegenseitige Vertrauen – insbesondere dann, wenn personenbezogene Daten gespeichert werden. Es trägt auch entscheidend dazu bei, dass die Daten eine hohe Qualität aufweisen und sich sinnvoll nutzen lassen.

Das beginnt mit den Nutzerinnen und Nutzern der Angebote, die Daten entweder selbst eingeben oder durch andere Personen (Beratende, Lehrkräfte etc.) erfassen lassen. Eine verständliche Erläuterung, was mit den Daten gemacht wird und warum sie erhoben werden, trägt zur Vertrauensbildung bei. Insbesondere bei Personen mit Grundbildungsbedarf ist darauf zu achten, dass beispielsweise Fragebögen in einfacher Sprache verfasst sind. Ein gemeinsames Verständnis ist darüber hinaus wichtig, wenn Sachverhalte erfasst werden, die je nach Hintergrund der Akteure unterschiedlich verstanden werden können.



Zusätzlich bereitgestellte Informationen wie z. B. Mouseover-Infofelder in Dokumentationsbögen können Missverständnissen vorbeugen.

Je nach Zielstellung und Kontext sollten auch betriebliche Akteure wie der Betriebsrat oder die Personalentwicklung in den Datenerhebungsprozess eingebunden werden. In einigen Fällen ist dies sogar zwingend, etwa wenn es um den Datenschutz der Beschäftigten geht.

Eingebunden werden sollten nicht zuletzt auch die Akteure, welche die Angebote bereitstellen bzw. finanzieren. Für sie ist es von besonderer Wichtigkeit zu erfahren, welchen Nutzen die Angebote haben. Sollen Kennzahlen zur Angebotssteuerung genutzt werden, ist eine gemeinsame Verständigung über die zu erfassenden Daten unumgänglich.

WAS KANN MAN MIT DEN DATEN MACHEN?

Die Daten entfalten erst dann ihren Nutzen, wenn sie gut strukturiert und in geeigneter Form aufbereitet sind. Welche Informationen jeweils benötigt werden, hängt von den mit der Angebotsnutzung verfolgten Zielen und Erkenntnisinteressen ab. Mit den Daten kann beispielsweise gezeigt werden, inwieweit bestimmte Personengruppen die Angebote nutzen oder ob die vermittelten Inhalte und Ergebnisse den Zielsetzungen entsprechen.

Erfolgt die Datenerhebung im Rahmen eines digitalen Fallmanagements, lassen sich selbst komplexe Coachingprozesse übersichtlich strukturieren (vgl. KOMOSIN/KRUSE 2015). Die Daten dienen hier nicht nur als Grundlage für die Auswertung, sondern auch zur Reflexion der Prozesse. Vorteil einer solchen Datenerhebung ist, dass sie prozessbegleitend erfolgt und dadurch keinen zusätzlichen Aufwand verursacht.

Die technischen Möglichkeiten bieten in Bezug auf die Auswertung der Daten viele Spielräume. Es lassen sich Statistikfunktionen integrieren, mit denen sowohl simple Auswertungen als auch wis-

senschaftlichen Standards genügende Evaluationen vorgenommen werden können. Daten lassen sich automatisiert als Kennzahlen berechnen, als Verteilungen darstellen, in Beziehung setzen, für beliebige Zeiträume ausweisen sowie in unterschiedlichen Darstellungsformen (z. B. Diagramme, Trendlinien, Tabellen) aufbereiten. Auch komplexe Sachverhalte lassen sich damit auf einfache Weise veranschaulichen. Dies kommt insbesondere Akteuren wie z. B. Stakeholdern zugute, die auf wesentliche Informationen angewiesen sind. Zwar können Kennzahlen die Realität nie vollständig abbilden. Sie sind aber durchaus in der Lage, Transparenz zu schaffen, Erfolge zu dokumentieren, Bedarfe zu erkennen und eine Diskussionsgrundlage für die Weiterentwicklung der Angebote zu liefern.

WIE KÖNNEN BESCHÄFTIGTE UND BETRIEBE VON DATEN PROFITIEREN?

Die gewonnenen Erkenntnisse dienen zu weit mehr als nur zur Rechtfertigung zeitlicher oder finanzieller Aufwände. Sie können auch wesentlich dazu beitragen, die Angebote noch stärker an den Bedarfen der Nutzerinnen und Nutzer auszurichten. Eine Datenanalyse kann etwa ergeben, dass bestimmte Gruppen, die durch die Angebote erreicht werden sollen, unterrepräsentiert sind. Es lassen sich Hinweise auf Zugangsbarrieren ableiten, auch wenn diese außerhalb des Bildungs- oder Beratungsangebotes liegen können. Mit den Daten kann aber auch aufgezeigt werden, dass die Angebote geeignet sind, Zugangsbarrieren auch bei schwer zu erreichenden Personengruppen abzubauen und deren Bildungsbeteiligung zu erhöhen.

Betriebliche Entscheidungsträger können durch geeignete Kennzahlen davon überzeugt werden, gute Angebote auch längerfristig bereitzustellen, wovon letztlich Beschäftigte und Betriebe profitieren. Erfolgsindikatoren geben darüber Auskunft, welche Wirkungen die Angebote kurz-, mittel- oder langfristig haben. In der Berliner Bildungsberatung wird mit einer Online-Nachbefragung der Kompetenzzuwachs der Beratenden gemessen;



dazu wird die Zustimmung zu Aussagen wie „Ich weiß jetzt besser, wo ich nützliche Informationen finde“ erfragt. Bei der Messung von Erfolgen in Bildungskontexten sollten nicht nur objektiv feststellbare Veränderungen, sondern auch subjektive Einschätzungen berücksichtigt werden, zumal Veränderungen häufig erst mittel- oder langfristig sichtbar werden (vgl. KÄPPLINGER 2010).

Die Erhebung von Daten im Rahmen digitaler Angebote kann weitere positive Effekte hervorbringen. Beschäftigte können z. B. bereits durch die Teilnahme an einer Online-Nutzerbefragung ihre Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien stärken. Generell kann der Nutzen der Angebote durch eine unmittelbare Beteiligung noch greifbarer und die vermittelten Inhalte jederzeit und an jedem Ort noch einmal reflektiert werden. Auch können durch digitale Datenbanken oder Fallmanagementsysteme betriebliche Prozesse effektiver gemacht werden. Betriebe können beispielsweise die Erfahrungen der Personen, welche die Angebote nutzen, für alle Beschäftigten sichtbar machen, etwa wenn die Daten in Form von Case Studies oder Erfolgsglossys bereitgestellt werden.

KANN MIT HILFE VON DATEN ZIELGERICHTE-TER WEITERBILDUNG ANGEBOTEN WERDEN?

Durch eine Datenerfassung, die eine aussagekräftige Abbildung von Bildungs- oder Beratungsprozessen ermöglicht, lassen sich Weiterbildungsbedarfe gezielter erkennen. Dazu trägt zum einen die Strukturierung der Prozesse bei, die von einer Bestandsaufnahme über Zielformulierungen und die Vereinbarung weiterer Schritte bis hin zur Abfrage von Erfolgen reichen kann. Die dokumentierten Schritte werden transparent, lassen sich auf diese Weise leichter reflektieren und unterstützen so eine gezielte Weiterbildungsplanung und Bedarfsanalyse. Durch die systematische Dokumentation bestimmter Sachverhalte entwickelt sich zudem eine Routine, die dazu beiträgt, dass keine Informationen mehr verloren gehen. Beispielsweise können Informationen, die zunächst von scheinbar geringer Bedeutung sind (z. B.

außerberufliche Interessen), sich im Nachhinein als wesentliche Faktoren für das Identifizieren von Bildungsbedarfen herausstellen. Durch Erfolgsabfragen kann ermittelt werden, inwieweit die Nutzerinnen und Nutzer von der angebotenen Weiterbildung profitieren konnten, was wiederum für die weitere Angebotsplanung von Nutzen ist.

Nicht zuletzt trägt eine strukturierte Datenerfassung dazu bei, das Angebotsspektrum klarer zu definieren, was insbesondere bei Bildungs- und Beratungsangeboten mit ergebnisoffenem, pädagogisch geprägten Ansatz zur Profilschärfung und Angebotsqualität beiträgt.

Zusammengefasst tragen Daten im Rahmen digitaler Bildungs- und Beratungsangebote u. a. dazu bei

- die Angebote transparent zu machen,
- Zielgruppen besser zu erreichen,
- die Qualität der Angebote zu verbessern,
- Bildungs- und Beratungsprozesse leichter zu reflektieren,
- Bildungs- und Beratungsbedarfe zu identifizieren,
- das betriebliche Wissensmanagement zu unterstützen sowie
- die Medienkompetenz der Beschäftigten zu stärken.



LITERATUR

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2015): Qualifizieren? Natürlich auch digital! Digitales Lernen im und für den Beruf. Download: https://www.bmbf.de/pub/Qualifizieren_Natuerlich_auch_digital.pdf

KÄPPLINGER, BERND (2010): Nutzen von Bildungsberatung – Konzeptionelle Eckpunkte vor dem Hintergrund britischer Forschungsergebnisse. In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung 17 (2), S. 32-35.

KOMOSIN, BIRTE/KRUSE, HENNING (vorauss. 2017): Der Mehrebenenansatz in der Ergebnis- und Wirkungsmessung für die Berliner Bildungsberatung. In: Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Hg.): Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag

KOMOSIN, BIRTE/KRUSE, HENNING (2015): Ergebnis- und Wirkungsmessung von Beratungs- und Coachingprozessen am Beispiel der Berliner Bildungsberatung. Eine Handreichung für Beratungsakteure und Entscheidungsträger. Berlin. (unveröffentlicht)

E-LEARNING IM STRAFVOLLZUG MIT DER ELIS-LERNPLATTFORM

SVENJE MARTEN

Svenje Marten ist seit 2009 wissenschaftliche Mitarbeiterin im IBI. Sie leitet das Projekt Netzwerk Integration von Inhaftierten und Haftentlassenen Berlin (www.netzwerk-haftentlassung-berlin.de). Im Projekt elis ist sie verantwortlich für das Thema Entlassungsvorbereitung.

Menschen in geschlossenen Einrichtungen wie Gefängnissen stehen in der Regel nicht im Fokus pädagogisch-didaktischer oder wissenschaftlicher Betrachtung. Dabei sind Bildungsangebote für sie besonders wichtig, da die Auseinandersetzung mit formalen und informellen Bildungsinhalten die Anschlussfähigkeit und so die Chance auf berufliche und soziale Integration nach der Haft immens erhöht. Die Bildungsthemen in den Gefängnissen in Deutschland reichen von der schulischen und beruflichen Bildung über Alphabetisierung und Deutschkurse bis zum weiten Spektrum von Alltags- und Sozialkompetenzen. Die jüngsten Lernerinnen und Lerner sind Teenager, die ältesten haben längst das Rentenalter erreicht.

Die Gestaltung von pädagogischen Settings ist unter den organisatorischen Rahmenbedingungen eines Gefängnisses jedoch extrem herausfordernd. Hinzu kommt, dass geeignete niedrigschwellige Lehr- und Lernmaterialien für die Zielgruppe rar sind.

LERNORT STRAFVOLLZUG

Im deutschen Strafvollzug gilt der Angleichungsgrundsatz. Dieser besagt, dass die Verhältnisse innerhalb einer Haftanstalt so weit wie möglich den Verhältnissen der Außenwelt angeglichen werden sollen. Dies gilt auch für die Bereiche Arbeit und Qualifizierung sowie für die Freizeitgestaltung. Zu dieser Angleichung gehört konsequenterweise auch der Umgang mit digitalen Medien. In den vergangenen Jahren haben die Justizverwaltungen daher vermehrt die Notwendigkeit erkannt, dass digitale Medien in die Bildungsangebote im Strafvollzug integriert werden müssen.

Das Lernen im Strafvollzug unterscheidet sich jedoch in vielerlei Hinsicht vom Lernen außerhalb. Die Einhaltung von Sicherheit und Ordnung hat höchste Priorität im Gefängnisalltag und die Gestaltung aller Behandlungs- und Bildungsmaßnahmen wird in der Regel dieser Prämisse untergeordnet. Das heißt für Lehrende der allgemeinen und der beruflichen Bildung, dass sie ihren Unterricht zu eingeschränkten Zeiten und mit eingeschränktem Zugang zu Unterrichtsmaterialien – vor allem digitalen – planen müssen.

Darüber hinaus sind die Lerngruppen extrem heterogen und – bedingt durch die unterschiedlichen Haft- und Entlassungszeiten – von einer hohen Fluktuation geprägt. Die Herausforderung ist daher nicht nur für die Lehrerinnen und Lehrer groß, sondern auch für die Lernerinnen und Lerner, die sich auf immer neue Dynamiken innerhalb der Lerngruppen einstellen müssen.



ELIS – MEHR ALS EINE LERNPLATTFORM

Ein Instrument für die vollzugliche (Erwachsenen-) Bildung ist die elis-Lernplattform. elis steht für „E-Learning im Strafvollzug“. Seit 2009 betreibt das IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft die elis-Lernplattform im Auftrag der beteiligten Länder. Derzeit wird die Lernplattform in den Bundesländern Baden-Württemberg, Brandenburg, Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Rheinland-Pfalz und Saarland sowie der Republik Österreich genutzt.

Die Plattform ist an über 1.000 Lernplätzen in über 90 Justizanstalten erreichbar. Sie bietet eine umfassende Mediathek mit rund 380 verschiedenen Lernprogrammen für die schulische und berufliche Bildung sowie Materialien zur Vermittlung von Medien-, Sozial- und Alltagskompetenzen. Die digitalen Lernmedien stehen allen Strafgefangenen zur Verfügung, die im Rahmen von Bildungsangeboten in speziell eingerichteten Computerräumen lernen.

INFOBOX

Oft genutzte Programme und Inhalte:

- Europäischer Computer-Führerschein (ECDL)
- Grundbildungsprogramme
- Deutsch als Zweitsprache
- Berufsorientierung
- Lernprogramme für die Berufliche Bildung
- Zugang zur Fernuni Hagen
- Mediathek der FVWU
- Führerscheintest
- Schreibtrainer
- Fitnesstraining
- Nachrichten in leichter Sprache
- Offline-Wikipedia

Neben dem Zugang zu einer Vielzahl an zentral verwalteten Bildungsmedien bietet elis eine gesicherte technische Infrastruktur. Über spezielle Sicherheitsserver sind die Haftanstalten mit elis verbunden. Die Schulungsräume in diesen Justizvollzugsanstalten sind nach einem strengen Sicherheitskonzept so eingerichtet, dass unerwünschter Datenaustausch mit anderen Netzwerken zuverlässig unterbunden wird. So ist für Inhaftierte weder Kommunikation nach außen noch das unerlaubte Aufrufen von nicht geprüften Internetseiten möglich.

Die IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft gGmbH in Berlin betreut die Lernplattform technisch und pädagogisch. Die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche sind neben der Prüfung und Bereitstellung von Medien auch Fortbildungen rund um die Themen „Pädagogische Einsatzszenarien von E-Learning“ und „Sicherheit im Strafvollzug“ sowie die länderübergreifende Vernetzung der verantwortlichen Justizministerien und der Lehrerinnen und Lehrer.

MEDIENKOMPETENZVERMITTLUNG IM STRAFVOLLZUG

Wichtiger Bestandteil des Ansatzes ist die Annahme, dass die Qualität des Lernens essentiell durch die Qualität der Lehre bestimmt wird. E-Learning mit elis soll daher keinesfalls die wichtige Rolle der Lehrerinnen und Lehrer als Lernbegleiterinnen bzw. Lernbegleiter ersetzen, sondern vielmehr ihre fachlichen und didaktischen Handlungsmöglichkeiten erweitern.

Voraussetzung hierfür ist jedoch, dass Lehrende bereit sind, sich neuen Lehrmethoden- und -materialien zuzuwenden, lang erprobte und bewährte Unterrichtskonzepte umzustellen. Zudem müssen sie auch akzeptieren können, dass die Schülerinnen und Schüler ihnen teilweise in puncto Medienkompetenz weit überlegen sind. Dies ist im Strafvollzug, einem Lernort, der eher von strengen Restriktionen als von Experimentier-



freude geprägt ist, eine enorme Herausforderung. Die elis-Workshops sollen den Lehrerinnen und Lehrern dabei helfen, sich auf diesen Weg zu begeben. „Ich bin kein Computer-Nerd und denke, dass manche Jugendliche zu viel Zeit vor dem Bildschirm verbringen. Sicherlich lässt sich Bildung auch nicht downloaden. Aber für den Lernerfolg meiner Schüler möchte ich elis nicht mehr missen. Die elektronischen Lernprogramme von elis, sinnvoll in den Unterricht integriert, sind effektiv und effizient. Sie ergänzen auf spannende Art meine methodische Vorgehensweise. Der Mix von Materialien bereichert meine Arbeit“, so Jörg Neumann, Lehrer in der Jugendstrafanstalt Wittlich in Rheinland-Pfalz.

LEHREN UND LERNEN MIT DIGITALEN MEDIEN IM STRAFVOLLZUG

Neben dem Selbstlernpotenzial der Plattform betonen die Lehrerinnen und Lehrer auch ihre eigene Verantwortungsposition. Ihre Rolle als Lernbegleiter ist für den erfolgreichen Einsatz der Plattform essentiell und wird in speziellen

Lehrer/-innenfortbildung gestärkt. In diesen wird die Benutzeroberfläche erläutert und es werden Szenarien vorgestellt, wie elis in das didaktische Konzept eingebunden werden kann, um so neue Impulse im Unterricht setzen zu können.

Steffen Apel, Oberlehrer in der JVA Cottbus/Dissenchen in Brandenburg betont die wichtige Aufgabe der Differenzierung bezogen auf die Medienkompetenz. Denn zwar seien viele junge Menschen kompetent darin, Facebook und WhatsApp zu nutzen. Dies befähige sie jedoch noch lange nicht, digitale Medien gezielt und kompetent für das Lernen oder die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen einzusetzen. Die Relevanz von umfassender Medienkompetenz, die auch das Wissen beinhaltet, wie man in einem Textverarbeitungsprogramm einen Brief schreibt oder wie sinnvolle und kritische Informationsverarbeitung aus dem Internet funktioniert, wird oftmals unterschätzt. An diesem Punkt kommen dann doch Lehrerinnen und Lehrer ins Spiel, die eben dieses Wissen vermitteln können, auch wenn sie vielleicht bei einzelnen digitalen Anwendungen ihren Schülerinnen und Schülern weit unterlegen sind.



Ariane von der Mehden (elis-Projektleitung); Richard Lucius (elis-Technik)

Foto: IBI



Und dennoch ist die wichtigste Voraussetzung für den erfolgreichen Einsatz von digitalen Medien in der Lehre, dass Lehrerinnen und Lehrer offen sind und sich angstfrei und fehlertolerant an die neuen Möglichkeiten heranwagen, so Ariane von der Mehden, Projektleitung von elis.

DIE ZUKUNFT DES LEHRENS UND LERNENS MIT DIGITALEN MEDIEN HINTER GITTERN

Die Schulabteilungen in den Justizanstalten sind der Nutzung von digitalen Medien gegenüber offener geworden. So wäre der gezielte Einsatz von pädagogisch wertvollen Internetseiten noch vor wenigen Jahren undenkbar gewesen. Die Notwendigkeit, die Gefangenen auf die Zeit nach der Haft vorzubereiten, indem sie mit dem sinnvollen Einsatz digitaler Instrumente vertraut gemacht werden, ist erkannt. Ebenso werden in immer mehr Gefängnissen moderne mediendidaktische Konzepte angewandt, die Lernprogramme, Filme und interaktive Whiteboards integrieren.

Trotzdem steht der Strafvollzug vor der Hausforderung, die rasanten Entwicklungen außerhalb der Mauern nicht aus dem Blick zu verlieren.

Eine Innovationsidee für die Zukunft ist, die Lernorte zu erweitern und zu flexibilisieren. Für den Strafvollzug könnte dabei der Haftraum als Lernort eine größere Relevanz erfahren. Mit Hilfe von Haftraummediensystemen oder mobilen Lösungen, wie einem speziell gesicherten Tablet, könnten Inhaftierte auch während der Einschusszeiten Bildungsinhalte abrufen und bearbeiten.

Der Strafvollzug verweigert sich dem Online-Lernen trotz schwieriger Rahmenbedingungen nicht. Obgleich die Nutzung von Facebook und WhatsApp weiterhin undenkbar ist, hat sich beim pädagogischen Einsatz digitaler Medien vieles getan.



Abb. 2: elis-Schulungsmaterialien: Blended Learning Baukasten

Foto: IBI

AUF EINEN BLICK

AUSGANGSSITUATION

In Deutschland haben 7,5 Millionen Frauen und Männer im erwerbsfähigen Alter Schwierigkeiten mit dem Lesen, Schreiben und Rechnen. Mehr als die Hälfte von ihnen ist erwerbstätig.

INSTRUMENT

Das Web Based Training (WBT) eVideo wurde speziell für Lernende entwickelt, die ihre sprachlichen Fähigkeiten praxis- und arbeitsplatznah verbessern wollen.

LERNINHALTE

Das WBT eVideo gibt es für die Logistik, das Gastgewerbe und die Gebäudedienstleistung (in der Umsetzung). Die Inhalte und Übungen wurden in enger Zusammenarbeit mit den Wirtschafts- und Sozialpartnern sowie ausgewählten betrieblichen Akteuren entwickelt.

ZIELGRUPPEN

Das WBT eVideo eignet sich für Beschäftigte, Berufsanfänger, Quer- und Neueinsteigerinnen bzw. -einsteiger sowie An- und Ungelernte.

TRANSFER

Im Projekt eVideoTransfer wird das Produktportfolio rund um das WBT eVideo bundesweit in Unternehmen und Bildungseinrichtungen der beruflichen Qualifizierung zur Anwendung gebracht.

WORKSHOPS, TAGUNGEN & FACHREIHE

Flankiert wird die weitere Entwicklung des WBTs von zahlreichen Workshops, Tagungen und einer Fachreihe. Die Workshops beschäftigen sich mit konkreten Lösungen, zum Beispiel für bestimmte Tätigkeitsbereiche in den gewählten Branchen. Die Tagungen behandeln übergeordnete Themen wie Digitalisierung oder Fachkräftebedarf im Hinblick auf Grundbildung. In der Fachreihe werden die Themen des Projekts in Beiträgen verschiedener Stakeholder aufgegriffen.

VERSIONEN DES WEB BASED TRAININGS EVIDEO

Im Folgenden sind alle bestehenden Versionen des WBT eVideo aufgelistet. Sie können alle Versionen unter www.lernen-mit-evideo.de aufrufen. Dort finden Sie auch viele weitere Informationen zum WBT. Die einzelnen Version wurden gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern von Unternehmen, Verbänden und Gewerkschaften, Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Expertinnen und Experten aus der Grundbildung entwickelt.

Sie haben als Unternehmen oder Bildungseinrichtung Interesse an eVideo? Wir unterstützen Sie bei der Nutzung oder Weiterentwicklung von eVideo. Sprechen Sie uns an! Dank SCORM-Schnittstelle ist eVideo in jedes LMS integrierbar. Umfangreiche Materialien unterstützen Sie beim Einsatz in Kursen.

EVIDEO – LOGISTIK

Diese Version von eVideo führt die Lernerin bzw. den Lerner in die Welt eines Transport- und Logistikunternehmens. In insgesamt 22 Übungen in vier verschiedenen Umgebungen dreht sich alles um die Frage: „Wo ist das verschwundene Paket?“ Die Lernerin bzw. der Lerner hilft den Kolleginnen und Kollegen, unterschiedliche, alltägliche Arbeitsaufgaben zu bewältigen. Dazu gehören zum Beispiel der richtige Umgang mit Lieferscheinen oder auch das Ausfüllen von Dokumenten. Im Laufe der Handlung erfährt die Lernerin bzw. der Lerner mehr über den Arbeitsalltag in einem Logistikunternehmen und natürlich das Geheimnis des verschwundenen Pakets.

Tätigkeitsbereiche

- Warenannahme
- Kommissionierung
- Büro
- Warenausgang

Anzahl der Übungen und Lernzeit
(Stand Januar 2017)

22 Übungen, ca. 3–4 Stunden



EVIDEO – HOTEL- UND GASTGEWERBE

Diese Version von eVideo bildet Arbeitshandlungen im Hotel- und Gaststättengewerbe ab. Die Lernerinnen und Lerner arbeiten als Hotelfachkraft in einer angesehenen Hotelkette, meistens im Haus am Stadtrand. Am Wochenende steht in der Stadt jedoch ein großes Fest an. Das Haus der Hotelkette im Zentrum ist ausgebucht. Der Leiter Joachim erwartet viel Arbeit, allerdings ist der Krankenstand unter den Kolleginnen und Kollegen hoch und so wird jede helfende Hand gebraucht. Er bittet die Lernerin bzw. den Lerner, am Wochenende auszuweichen.

Als erstes gilt es, die neue Arbeitsumgebung kennenzulernen. Jedes Hotel ist anders und die Kolleginnen und Kollegen sind natürlich auch neu. Am ersten Arbeitstag hilft die Lernerin bzw. der Lerner also überall mit. Sie bzw. er erfährt alles über das Haus, den Arbeitsalltag und unterstützt die Kolleginnen und Kollegen. Dazu gehören zum Beispiel die Aufnahme von Buchungen, die Arbeit mit Checklisten oder die Umrechnung von Rezepten.

Tätigkeitsbereiche

- Empfang
- Etage
- Büro
- Küche und Service

Anzahl der Übungen und Lernzeit
(Stand Januar 2017)

17 Übungen, ca. 2,5 – 3,5 Stunden





EVIDEO – GEBÄUDEREINIGUNG

Die Reinigungsfirma „MegaSauber“ betreut seit vielen Jahren die Räumlichkeiten der Werbeagentur „Plaktiv“ in einem größeren Bürogebäude. Jetzt steht das zehnjährige Firmenjubiläum der Werber an und für das Fest soll alles im Rahmen einer Sonderreinigung auf Hochglanz gebracht werden. Die Lernerin und der Lerner werden während ihres Einsatzes mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert: Was muss bei der Verwendung von Reinigungsmitteln beachtet werden? Was sind die Besonderheiten bei der Glasreinigung? Und schließlich muss auch ein vermeintlicher Reinigungsschaden aufgenommen werden.

Tätigkeitsbereiche

- Eingangshalle
- Büroräume
- Flur
- Konferenzraum
- Sanitärraum
- Materialraum

Anzahl der Übungen und Lernzeit
(Stand Januar 2017)

31 Übungen, ca. 5 Stunden



SCHULUNGEN ZU EVIDEO

Das Projekt bietet Schulungen zu den Funktionalitäten und zum Einsatz von eVideo für interessierte Unternehmen und Bildungseinrichtungen an, gerne auch als Inhouse-Veranstaltung. Sprechen Sie uns bei Interesse an!

AUSGEZEICHNETES LERNINSTRUMENT

Das Lerninstrument eVideo für die Logistik wurde für den d-elina Award der BITKOM 2015 nominiert und mit dem Comenius EduMedia Siegel 2015 ausgezeichnet. eVideo für das Gastgewerbe wurde mit dem eLearning Award 2016 und dem DIE Innovationspreis 2016 ausgezeichnet.





HERAUSGEBER

Michael Lüdtkke, Björn Schulz

ARBEIT UND LEBEN – DGB/VHS

Berlin-Brandenburg

Keithstraße 1/3

10787 Berlin

Tel: 030 5130 192 21

Fax: 030 5130 192 99

E-Mail: evideo@berlin.arbeitundleben.de

V. I. S. D. P.

Michael Lüdtkke

FOTOS

fotolia.com

LAYOUT | SATZ

BELLOT | Agentur für Kommunikation und
Gestaltung GmbH

I. Auflage 2016

ISBN 978-3-9817838-1-0