

Aneli Hüttner
Annika Löbsin



Lehrarbeit ist Care-Arbeit



Didaktik-Grundlagen
für Lehrkräfte
in der Pflege(-hilfe)

Liebe Leserinnen und Leser,

Lehrarbeit ist Care-Arbeit – der Titel dieses Handbuchs verweist auf die enge Verbindung zwischen Lehrtätigkeit und Fürsorge. Lehrkräfte vermitteln nicht nur Wissen und Fertigkeiten, sondern begleiten Lernende auch in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung. Diese Arbeit erfordert Empathie, Beziehungsaufbau und eine unterstützende Haltung – zentrale Elemente der Care-Arbeit.

Gute Lehrarbeit bedeutet, Lernende in ihrem individuellen Lernprozess nicht allein zu lassen, sondern sie gezielt zu fördern, Herausforderungen gemeinsam zu bewältigen und Lernhindernisse zu überwinden. Gerade in den Pflegeausbildungen, die nicht nur theoretisches Wissen, sondern in höchstem Maß auch emotionale und körperliche Erfahrungen umfassen, sind Lehrkräfte gefordert, Lernräume zu gestalten, die Sicherheit bieten und Reflexion ermöglichen. Dabei helfen sie den Lernenden, sich mit den oft belastenden Aspekten des Berufs – wie der Begegnung mit Krankheit, Leid oder Überforderung – auseinanderzusetzen. Diese Form der pädagogischen Begleitung ist weit mehr als reine Wissensvermittlung. Sie ist Sorgearbeit für die Lernenden, die darauf abzielt, sie zu stärken und zu befähigen.

Auch hinsichtlich der Arbeitsbedingungen zeigen sich Parallelen zur professionellen Pflege: Lehrkräfte stehen häufig unter hohen emotionalen Anforderungen und müssen, ähnlich wie Pfleger, eine gesunde Balance zwischen Engagement und professioneller Distanz finden. Wie in der Pflege bleibt auch in der Bildungsarbeit die gesellschaftliche Anerkennung oft hinter der tatsächlichen Bedeutung zurück. Nicht zuletzt aus diesem Grund möchten wir mit diesem Handbuch die pädagogische Fürsorgefunktion von Lehrenden im Kontext der pflegerischen Ausbildung in den Mittelpunkt rücken.

Viel Spaß beim Lesen wünscht

Ihr INA-Pflege PLUS-Team

VORWORT

In meinem Beruf als Altenpflegerin waren schriftliche Arbeiten eine große Hürde. Dabei habe ich die Inhalte verstanden – selbst die komplizierteren Dokumente wie „Pflegeplanung“ oder „Biografiearbeit“ haben für mich Sinn ergeben. Ich wusste, was zu tun war, und konnte erklären, worauf es ankommt. Mein Problem lag woanders: bei der Rechtschreibung, beim Lesen unter Ablenkung, beim Formulieren unter Druck. In der Praxis hat das dazu geführt, dass ich mich oft unprofessionell fühlte, obwohl ich fachlich sicher war.

Begriffe wie „Prophylaxe“ oder „Dekubitus“ konnte ich aussprechen und erklären – aber nicht schreiben. Also habe ich Ausweichstrategien entwickelt, mir Spickzettel geschrieben oder andere, einfachere Wörter verwendet. Die ständige Unsicherheit hat mich enorm gestresst. Migräne, Versagensängste und Scham waren Teil meines Alltags. Ich habe mein Bestes gegeben, aber ich war allein mit diesem Problem – Unterstützung oder Verständnis für meine Situation gab es selten.

Heute weiß ich, wie sehr mir einfache technische Hilfen das Berufsleben hätten erleichtern können: Diktierfunktionen, Vorlesesoftware, Formulierungshilfen. Und ich weiß auch: Ich war nicht die Einzige. Viele Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten kompensieren ihre Herausforderungen mit beeindruckender Kreativität und hohem Kraftaufwand. Sie leisten Großes – oft unter dem Radar. Was sie brauchen, ist ein offener Umgang mit dem Thema, Zugang zu digitalen Hilfsmitteln und ein Arbeits- und Lernumfeld, das Barrieren aktiv abbaut.

Lehrkräfte in der Pflege spielen dabei eine zentrale Rolle. Sie können von Beginn an deutlich machen, dass Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben nichts sind, wofür man sich schämen muss. Ein einfühlsames, niedrigschwelliges Angebot zur Unterstützung – zum Beispiel durch individuelle Gespräche oder Hinweise auf digitale Tools – kann Vertrauen schaffen und das Lernen erleichtern. Auf diese Weise wird nicht nur der Inklusionsgedanke gestärkt, sondern es entsteht auch ein Lernklima, in dem alle ihr Potenzial entfalten können.

In einem überlasteten Ausbildungssystem mit großen, heterogenen Gruppen stoßen jedoch viele Lehrkräfte an ihre Grenzen. Es reicht nicht, ihnen Atemübungen oder Resilienztrainings zu empfehlen, wenn es an grundlegender Entlastung fehlt. Wer dauerhaft engagierte Lehrpersonen an ihre Belastungsgrenzen bringt, riskiert, dass gerade die motiviertesten irgendwann ausbrennen – mit weitreichenden Folgen für die Qualität der Ausbildung und die Zukunft der Pflege.

Gute Pflegebildung braucht mehr als Idealismus. Sie braucht digitale Unterstützung, strukturelle Verbesserungen – und das ehrliche Bekenntnis, dass Menschen mit unterschiedlichsten Voraussetzungen lernen und lehren. Wenn wir das ernst nehmen, können wir ein Umfeld schaffen, in dem niemand zurückgelassen wird.

Dieses Handbuch leistet – mit seinem Fokus auf inklusive, praxisnahe Didaktik – einen wichtigen Beitrag dazu.

Martina Rubbel

Examierte Altenpflegerin, Lernbotschafterin ALFA-Mobil, Lesepatin

INHALTSVERZEICHNIS

Zum Aufbau des Handbuchs	8
ORIENTIERUNG: Didaktik, was ist das und wozu brauche ich sie?	10
Die Lerneinheiten im Leitfaden	11
Was ist Didaktik? Was ist Methodik?	14
Wie sieht „unsere“ Didaktik aus und wie begründen wir die Schwerpunkte?	16
Weitere Personen und Orte im Leitfaden	17
ICH ALS LEHRKRAFT: Haltung und Einstellungen bei Herausforderungen	19
Für Diversität sensibilisiert sein	21
Lernen im Erwachsenenalter	25
Der Lernprozess Erwachsener	26
Grundbildung	28
Geringe Literalität	29
DIAGNOSTIK IM UNTERRICHT: Lernwege verstehen und begleiten	31
Beobachtungs- und Beurteilungsfehler	33
Kennenlernrunden: Der erste Eindruck zählt!?	35
Lernrelevante Ausgangsbedingungen bestimmen	36
Fortwährende Diagnostik: Unterricht beobachten	39
Fortwährende Diagnostik: Mitarbeit bewerten	41

Leistungsbewertung	42
Exkurs Sonderpädagogik: Lernende mit chronischen Krankheiten	46
Was tun bei (Schrift-)Sprachproblemen von Lernenden?	53
UNTERRICHT PLANEN: Gut vorbereitet sein	55
Kompetenzen	57
Vom Curriculum zum Unterricht: Welche Inhalte muss ich unterrichten?	60
Zielbestimmung: Operationalisierung von Lernzielen	62
Unterrichtsbedingungen: Räumlichkeiten, Team Teaching und Uhrzeiten	66
UNTERRICHTSMETHODEN ANWENDEN: Der Weg zum Lernziel	72
Methodenkonzeptionen: Grundsätze der Unterrichtsorganisation	73
Artikulationsschemata des Unterrichts: Unterrichtsphasen	77
Handlungsorientierung und das Modell der vollständigen Handlung	83
Sozialformen des Unterrichts	88
Aktionsformen des Lehrens	90
Spezifische Tools zur Umsetzung von Aktionsformen	93
UNTERRICHTSMEDIEN GESTALTEN UND ANWENDEN: Was nutze ich wofür?	98
Medienkompetenz im digitalen Zeitalter: Bedeutung, berufliche Bildung und schulische Förderung	100
Anchored Instruction - mit einem narrativen Anker lebensnahe Lernsituationen gestalten	109

Einfache und Leichte Sprache	115
Gestaltungsprinzipien von (schriftlichen) Lernmaterialien	120
Gestaltung von Arbeits- und Prüfungsaufgaben	129
Digitale Praktiken und Technologien im Pflegeunterricht anwenden	136
Der Einsatz von Filmen und Literatur zur Förderung emotionalen Lernens	142
CLASSROOM-MANAGEMENT: Eine positive Lernumgebung schaffen	146
Hintergrund zum Classroom-Management: Das Klassenklima	153
Beziehung und Beteiligung	154
Selbstbild, Selbstwert und Selbstwirksamkeit	163
Feedback und eine positive Fehlerkultur	172
Motivation	177
Unterrichtsstörungen und Konflikte	181
Rollenverständnis und Selbstmanagement von Lehrkräften	191
ANHANG: Literatur und Hinweise	195

Zum Aufbau des Handbuchs

Wie die Pflege ist das Lehren ein praxisorientierter Beruf: man arbeitet mit Menschen und keine Arbeitssituation gleicht der anderen. Dennoch ist es in beiden Bereichen wichtig, theoretische Grundlagen zu beherrschen, von denen ausgehend die jeweiligen spezifischen Situationen in der Praxis betrachtet werden können. Sowohl Pflege als auch Pädagogik sind eigene Wissenschaften mit Modellen, Konzepten und Fachbegriffen. Diese lassen sich häufig nicht 1:1 auf den Lehralltag übertragen, sie zu kennen hilft aber bei der Bewältigung der Aufgaben als Lehrkraft.

In diesem Leitfaden wird mit konkreten Lernsituationen gearbeitet, da Lernprozesse wirkungsvoller sind, wenn Lerninhalte sich an der Praxis orientieren. Die dargestellten alltäglichen Herausforderungen von Lehrkräften machen zudem deutlich, in welchen Arbeitssituationen fundiertes theoretisches Wissen helfen kann.

Dieses Handbuch kann Personen als Auffrischung dienen, die eine fundierte pädagogische Ausbildung haben, aber auch Quereinsteiger*innen. Die meisten verwendeten didaktischen Konzepte beziehen sich nicht nur auf die Pflege, sondern können ebenso sowohl in der allgemeinen Bildung als auch in vielen anderen Berufszweigen eingesetzt werden. Wir haben sie pflegespezifisch aufgearbeitet und mit Beispielen aus der Pflege untermalt. Es handelt sich hierbei nicht um eine konkrete Didaktik für die Pflege, sondern um eine Ergänzung zu bzw. eine Spezifizierung von bestehenden Modellen/Konzepten. Weitere Schwerpunkte des Handbuchs liegen in der ➔Heterogenität von Lernenden, in der ➔Sprachbildung und Ihrer ➔Rolle als Lehrkraft.

Wir möchten auch Personen, die nicht in Pflegeschulen arbeiten, einladen, den Leitfaden für Ihre Arbeit zu nutzen: Für Praxisanleiter*innen relevante Inhalte kennzeichnen wir mit diesem Symbol:  Hierbei handelt es sich um In-

halte, von denen wir denken, dass diese für Sie besonders nützlich sein können. Unabhängig davon laden wir Sie natürlich auch dazu ein, den gesamten Leitfaden zu lesen und sich daraus mitzunehmen, was Sie für Ihre Arbeit mit den Auszubildenden benötigen. Möglicherweise sind es ganz andere Dinge, als wir dachten.

Dieser Leitfaden ist digital und interaktiv gestaltet. Sie können ihn wie jedes traditionelle E-Book von vorn nach hinten lesen oder sich die von Ihnen aktuell benötigten Themen im Inhaltsverzeichnis auswählen. Es ist aber auch möglich, dass Sie sich über die Linkstruktur von Thema zu Thema klicken.

Wir nutzen geschlechtergerechte Sprache, weil wir glauben, dass jeder Mensch sich gesehen und wertgeschätzt fühlen sollte. Es geht darum, Barrieren abzubauen und sicherzustellen, dass sich niemand ausgeschlossen fühlt. Sprache formt unsere Realität. Wenn wir also alle einbeziehen, schaffen wir eine offeneren, gerechteren und vielfältigeren Welt. Durch bewusste Sprachwahl zeigen wir Respekt und fördern ein Umfeld, in dem alle gleichermaßen Chancen haben. Es ist ein kleiner Schritt mit großer Wirkung.

Zur Umsetzung bemühen wir uns deswegen vor allem darum, geschlechtsneutrale Formulierungen zu verwenden. Manchmal benutzen wir auch das Sternchen (*). Vielleicht fragen Sie sich nun, ob diese Ausdrucksweise nicht viel eher Sprachbarrieren aufbaut? Grundsätzlich lässt sich diese Frage mit Nein beantworten. Sicherlich können Menschen über ihnen ungewohnte Formulierungen „stolpern“. Wenn diese jedoch eingeführt (Wie funktioniert es?) und begründet (Warum ist es wichtig?) werden und den Lernenden Zeit zum Lernen gelassen wird (Hilfsangebote, kein Zwang), lassen sich beinahe alle sprachlichen Konstrukte erlernen, zum Beispiel Fachwortschatz oder eben geschlechtergerechte Sprache.



Gernot Schaminski beginnt in dieser Woche seine erste Anstellung als Lehrkraft. Er wird an der Pflegeschule vor allem zukünftige Pflegefachassistent*innen unterrichten. „Die sind manchmal schwierig“, hatte die Schulleiterin beim Einstellungsgespräch gesagt und dann geseufzt: „Aber eigentlich sind mittlerweile alle schwierig.“

Gernot ist als Quereinsteiger in den Lehrberuf gekommen. Nach dem mittleren Schulabschluss hatte er eine Ausbildung zur Altenpflegefachkraft absolviert und dann ein paar Jahre in diesem Beruf gearbeitet. Da er immer wieder Probleme mit dem Rücken hatte, entschloss er sich schweren Herzens den Beruf aufzugeben und studierte Pflegepädagogik. Dass das auch ohne Abitur möglich ist, hatte er bereits in seiner Ausbildung von einer Lehrerin erfahren, die scherzhaft meinte, wenn sie irgendwann keine Kraft mehr für die Pflege haben, könnten sie alle Lehrkräfte werden. Die werden gesucht und einzige Voraussetzung dafür sei, vormittags Zeit zu haben.

*Da muss ich mir noch einiges anlesen. Vielleicht können mir ja die Kolleg*innen helfen. Oder ich probiere es einfach aus. Hoffentlich geht das gut...*

In seinem Studium hat er zwar in der Theorie viel über Pädagogik und Didaktik in der Pflege gelernt, nach einem Praktikum an einer Schule ist er jedoch fest davon überzeugt, dass das Unterrichten mehr braucht, als vormittags Zeit zu haben.

Liebe Leser*innen, versetzen Sie sich bitte in Gernots Situation. Kommt Sie Ihnen vielleicht noch bekannt vor? Und auch wenn Sie nicht den Quereinstieg in den Lehrberuf gewählt haben: Haben Sie sich in den letzten Jahren vielleicht manchmal darüber gewundert, wie sehr sich Ihre Aufgaben als Lehrkraft verändert haben? Wir wollen Sie einladen, gemeinsam mit Gernot Schaminski das Lehren in der Pflege (wieder) zu entdecken.

Dieser Leitfaden ist in mehrere Lerneinheiten eingeteilt, welche die wichtigsten Frage- und Problemstellungen von Gernot, seinen Kolleg*innen und seinen Lernenden behandeln: Zu unterschiedlichen alltäglichen Szenen findet Gernot theoretische Erläuterungen sowie Umsetzungsmöglichkeiten oder Sichtweisen für seinen Arbeitsalltag. Finden Sie sich darin wieder?



ICH ALS LEHRKRAFT: Haltung und Einstellungen bei Herausforderungen

Von den Lernenden wird erwartet, insbesondere im Bereich der Pflegeberufe, dass sie sich selbst und ihre Handlungen jederzeit hinterfragen und reflektieren. Genauso wichtig ist es, dies als Lehrkraft zu tun. Die Haltung einer Lehrkraft bestimmt im hohen Maße ihr professionelles Handeln.

Unter **Haltung** werden Einstellungen, Werte und Überzeugungen verstanden, die gegenüber sich selbst und anderen Personen zumeist in konkreten Handlungen (teilweise aber auch nur im Denken) zum Ausdruck kommen. Haltungen werden beeinflusst und haben gleichzeitig einen Einfluss auf Beziehungsverhalten, politische Orientierungen, Erziehungsstile, Motivationen etc. Im pädagogischen und pflegerischen Kontext ist die Haltung meist stark normativ aufgeladen, beeinflusst z. B. von Ethik, Demokratie und Verantwortung. Lehrkräfte (und Pflegenden) sollten ihre persönlichen Haltungen stets mit Hilfe von Reflexion und Perspektivübernahme abgleichen und weiterentwickeln. Ziel ist die Förderung von Offenheit, Differenzfähigkeit, Toleranz und Empathie der Lehrenden (Pflegenden) gegenüber den Lernenden (zu Pflegenden).

Die Lebenswelt von Lehrkräften ist häufig eine ganz andere als die von Lernenden.

*Die Lebenswelt von Lernenden unterscheidet sich häufig von der ihrer Klassenkamerad*innen.*

unterschiedlich ausgebildete ➔ Grundkompetenzen und verschiedene ➔ Selbstbilder, ist es wichtig zu reflektieren, um den Herausforderungen gerecht zu werden und sie als Chance nutzen zu können.

Reflexion bezieht sich nicht allein auf ein „Nach-Denken“ einer Handlung. Sie hat einen klaren Gegenstand und definierbare Ziele, um strukturiert Veränderungen anzustoßen. So kann sich eine Reflexion beispielsweise auf verschiedene Aspekte des Berufes (Interkulturalität, verschiedene Lernstände der Lernenden etc.) oder die eigene Person beziehen.

Reflektierende Lehrkräfte können...

- Wahrnehmungen, Emotionen, Denken und Handeln verknüpfen und eine kritische, entwicklungsbereite und kontextbewusste Haltung einnehmen.
- biographische Erfahrungen mit einzelnen Situationen sowie ihre persönlichen Sichtweisen mit den Perspektiven anderer verbinden.
- Reflexionsprozesse professionell, qualitätsbewusst und persönlich gestalten.
- geeignete Zeitpunkte und Sozialformen wählen und ein passendes Instrumentarium nutzen.
- über Urteilskraft verfügen und den sinnvollen Einsatz von Reflexion in sachlich-fachlicher, situativer und personal-sozialer Hinsicht einschätzen.

Reflexion

Viele Aspekte rund um unsere Stärken, Erfolge aber auch Schwächen im täglichen Unterrichtsalltag sind uns nicht immer bewusst. Reflexion kann erlernt werden. Vor allem vor dem Hintergrund zunehmender Heterogenität der Lernenden, z. B. verschiedene ➔ Sprachniveaus, ➔ plurale Identitäten,

Um sich mit der eigenen Haltung auseinanderzusetzen, bieten sich sowohl Gespräche (mit Kolleg*innen, in einem Therapie- oder Supervisionskontext, mit vorgesetzten Personen) als auch unterschiedliche Übungen an. Eine Möglichkeit ist die **Arbeit mit Metaphern**, um zum Beispiel mehr über die eigene pädagogische Einstellung zu erfahren (in Anlehnung an ↻Lohmann 2019). Im Leitfaden wurde bereits die Metapher einer Pflegekraft im Zusammenhang mit der Didaktik eingeführt. Im Kasten unten finden Sie eine Vorgehensweise zur Reflexion.

Beachten Sie: Es ist hilfreich, diese Übung nicht nur gedanklich durchzuführen, sondern sich Ihre Überlegungen aufzuschreiben. Eine Verschriftlichung kann den Reflexionsprozess noch einmal vertiefen. Diese Übung können Sie gemeinsam im Kollegium durchführen und sich über Ihre Ergebnisse austauschen. Und auch mit Lernenden in der Pflege

lassen sich auf allen Niveaustufen Übungen mit Metaphern durchführen. Achten Sie dabei darauf, dass Sie im Unterricht zuerst noch einmal wiederholen (oder ggf. einführen) was Metaphern sind und die Lernenden dann an die Aufgabenstellung heranzuführen.

Metaphern übertragen die Bedeutung eines Wortes auf ein anderes. Auf diese Weise können Ausdrücke einerseits bildlicher und lebendiger oder abstrakte Dinge einfacher und verständlicher dargestellt werden.



Notieren Sie je eine Metapher, die Ihrer Wahrnehmung entspricht:

- zu einer Klasse/Lerngruppe
- zur Rolle als Lehrkraft

Was folgt aus Ihren Metaphern für Ihr Handeln, Ihre Auffassungen bzgl. der folgenden Bereiche?

- Lehren und Lernen
- Erziehung und Beziehung

Notieren Sie für beide Bereiche Ihre Interpretationen.

Beispiel:

„Meine Metapher zur Lehrkraft ist eine Wanderleiterin, die ihre Wandergruppe (die Klasse) sicher durch den Tag bringen muss. Vielleicht ist es eine Bergtour. Sie muss darauf achten, dass alle sicher sind und niemand vom richtigen Weg abkommt. Das schränkt vielleicht die Individualität in der Gruppe ein, aber Sicherheit geht vor, oder? Individualität könnte es noch dadurch geben, dass sie einzelne Fragen zur Natur oder zur Umgebung beantwortet. Vielleicht erzählt ihr dabei auch jemand etwas, das sie noch nicht weiß. Aber am Ende ist es wichtig, dass alle gemeinsam und geschlossen auf den Berg und wieder ins Tal kommen.“

Für Diversität sensibilisiert sein

Auf den folgenden Seiten dieses Abschnittes werden einige Aspekte von **Diversität** beleuchtet, mit denen Lehrkräfte allgemein aber auch spezifisch in der Pflege(-hilfe) in Berührung kommen könnten. Diversität setzt aus unserer Sicht immer eine reflexive Grundhaltung voraus, denn in einem diversen Umfeld kommen Sie mit Eindrücken in Berührung, die von Ihrem ursprünglichen Lebensumfeld abweichen und ein „Nach-Denken“ erfordern.



Ich habe viele Lernende aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Das überfordert mich. Das ist mir fremd. Wie kann ich damit im Unterricht umgehen?

So wie die Gesellschaft allgemein, werden auch die Personen, die in der Pflege(-hilfe) ausgebildet werden und arbeiten immer heterogener und benötigen dementsprechend angepasste Aus- bzw. Weiterbildungsangebote. Insbesondere in der Altenpflegehilfe arbeiten sehr viele Personen ohne oder mit einem fachfremden Berufsabschluss. D. h. viele von ihnen sind bereits älter und haben unterschiedliche Erfahrungen mit dem deutschen (oder einem ausländischen) Bildungssystem gemacht. Es gibt Rekrutierungsbemühungen um Arbeitskräfte in der Pflege sowohl innerhalb der Gruppe der geringqualifizierten Beschäftigten als auch unter Personen, die dem Arbeitsmarkt länger nicht zur Verfügung gestanden haben. Einen stetig wachsenden und sehr wichtigen Anteil

Beschäftigter bilden (post-)migrantische Personen. Diese sind in sich bereits eine sehr heterogene Gruppe, da sie verschieden lange bereits in Deutschland leben, aus unterschiedlichen Herkunftsländern und Kulturen stammen und auch sie über sehr differenzierte Bildungserfahrungen verfügen (von ungelernt bis Hochschulabschluss) und häufig auch Erfahrungen des Scheiterns mitbringen.

Diversität/Heterogenität steht im Zusammenhang mit Identitäten. Die Identität einer Person hat viele Facetten, einige dieser Facetten können zu Benachteiligung oder gar zu Diskriminierung führen, etwa im Bildungsweg, im Arbeitsleben oder auch einfach im Alltag. Bekannte Diskriminierungsformen sind Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der sexuellen Identität, der ethnischen Herkunft, der sozialen Herkunft, der Religion/Weltanschauung, von Behinderung und chronischen Erkrankungen, des Aussehens und des Alters. Darüber hinaus gibt es weitere feinere und subtilere Formen der Diskriminierung und häufig sind Personen von mehr als einer Diskriminierungsform betroffen, das nennt man Intersektionalität.

Durch die Öffentlichkeit (Politik, traditionelle und soziale Medien) beeinflusst, entsteht manchmal der Eindruck, dass bestimmte Merkmale eine größere Rolle in der gesellschaftlichen Wahrnehmung spielen. Ein Beispiel ist die Annahme, dass in der Pflege aktuell besonders viele Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen arbeiten oder ausgebildet werden, die vielleicht daher kommt, weil extra Pflegekräfte aus anderen Ländern angeworben werden oder man geflüchteten Personen nahelegt, im Pflegebereich zu arbeiten. Ist der Blick dahingehend geschärft, kommt es schnell zu Pauschalisierungen und der Vermutung, dass vor allem diese kulturellen Unterschiede zu Missverständnissen und Problemen im Unterricht oder am Arbeitsplatz führen.

Wir möchten Sie dazu ermuntern, davon ein wenig Abstand und stattdessen alle Kategorien von Diversität in den Blick zu nehmen als nur die (vermeintliche) Herkunft der Lernenden. Nach →Brunner & Ivanova (2015) plädieren wir dafür, eine **kulturalisierungskritische Perspektive** einzunehmen: Lernende ohne (offensichtlichen) Migrationshintergrund müssen als genauso divers verstanden werden, wie Lernende, die einer Minderheit angehören, als normal gesehen werden müssen. Dies beinhaltet außerdem, dass Lehrkräfte sich selbst und ihre Lernenden als Teil einer pluralistischen Migrationsgesellschaft erkennen, ihre eigene Rolle und Identität kontinuierlich reflektieren und Verschiedenheit als Chance und nicht Bedrohung für den Unterricht begreifen.

Wie kann das aussehen?

- keine universelle Lösung suchen
- nicht von einer Beobachtung aus direkt handeln, sondern Reflexionsprozesse integrieren (dies ist auch in jedem →diagnostischen Prozess wichtig)
- Verstehen: Was ist Kultur für mich?
- Heterogenität in Arbeitsmaterialien widerspiegeln lassen
- Minderheiten/Betroffene (z. B. mit einer Behinderung) nicht als Vertretung sprechen lassen und nicht auffordern, Standpunkt zu beziehen oder Erfahrung zu teilen
- offene Atmosphäre (es dauert, bis diese entsteht, Lehrkräfte brauchen hier Geduld und sollten sich nicht von Rückschlägen entmutigen lassen)
- von Lernenden lernen

Ich höre meinen Lernenden gerne zu. Es erstaunt mich immer wieder, wie offen und tolerant sie sind. Dadurch merke ich auch, wo meine eigenen Grenzen liegen. Es dauerte eine Weile, bis sie wirklich aus sich herauskamen. Jetzt freue ich mich, meine Perspektive durch sie erweitern zu können.

Strukturell bedingte Wahrnehmungsmuster in der persönlichen Perspektive erkennen: Wie wir handeln und reagieren hat mit unseren Gewohnheiten und Präferenzen zu tun. Aber unsere Gewohnheiten und Präferenzen sind nicht „naturegegeben“, d. h. sie wurden und werden von unserer Umgebung geprägt. Nicht alle davon sind in allen Lebenslagen und über den Zeitverlauf hilfreich – für uns selbst und andere. Es lohnt sich, diese Gewohnheiten und Präferenzen und das damit verbundene Handeln und Reagieren regelmäßig auf den Prüfstand zu stellen.

Hilfreiche Reflexionsfragen:

- Warum benötige ich eine Information (z. B. über die Herkunft) von meinen Lernenden?
- Was bringt mir dieses Wissen?
- Wie interpretiere ich diese Information (automatisch) und warum interpretiere ich sie auf diese Weise?
- Welche anderen Interpretationen gibt es noch?

Fazit: Alle Lernenden sind verschieden. Dies betrifft sowohl die soziokulturellen Voraussetzungen der Lernenden (Herkunft, Alter, Geschlecht etc.) als auch Faktoren, die in einem noch direkteren Zusammenhang mit ihrer Bildungsbiografie stehen. Dazu zählen z. B. individuelle Vorerfahrungen, Lernhintergründe und -stile, Entwicklungsstände, Interessen und Einstellungen aber auch das Klassenklima und die Beziehung der Lehrenden und Lernenden zueinander (→Berliner Modell).



Plurale Identitäten/Patchwork-Identitäten: Was macht mich aus?

Nehmen Sie sich ein Blatt Papier und zeichnen Sie eine Mindmap mit den unterschiedlichen Facetten Ihrer Identität. Nehmen Sie sich dafür 15 Minuten Zeit. Welche Aspekte fallen Ihnen sofort ein (z. B. Geschlecht, Herkunft, Religion, Beziehungen, Beruf), welche erst nach einigen Minuten (z. B. Haustiere, Hobbys, Aussehen, weitere Beziehungen). Welche Aspekte sind Ihnen sehr wichtig und welche sind nachrangig wichtig? Sehen Sie sich Ihre Visualisierung genau an und lassen Sie auf sich wirken, wie divers Sie sind. Wenn Sie die Gelegenheit haben, führen Sie diese Übung mit Kolleg*innen durch und tauschen Sie sich aus.

Patchworkidentitäten im Unterricht: Im Unterricht können Sie ebenfalls eine Mindmap anfertigen lassen oder eine ↻Vorlage nutzen, denn häufig ist es leichter, nicht mit einem weißen Blatt anfangen zu müssen. Leiten Sie die Lernenden durch die einzelnen Schritte und legen Sie Wert auf die Betrachtung der fertigen Visualisierung. Wenn die Lernenden in den Austausch gehen, verdeutlichen Sie, dass sie nur die Punkte vorstellen, die sie preisgeben möchten. Die Visualisierung muss nicht geteilt werden, sie ist vor allem für die Lernenden selbst zur Reflexion.

↻Rollenspiel: Einen Schritt nach vorn

Wir sind alle gleich, aber einige von uns sind gleicher als andere. Sie können dieses Spiel mit Ihren tatsächlichen Identitäten (dies bietet sich in kleineren, familiären Kreisen an z. B. im Kollegium) oder mithilfe von Rollenkarten spielen (diese Variante sollte mit Lernenden bevorzugt werden, damit diese nicht bloßgestellt werden können). Auf den Rollenkarten sind unterschiedliche Persönlichkeiten und einige Ihrer Merkmale beschrieben. Alle Teilnehmenden (TN) ziehen jeweils eine Rollenkarte und denken sich in ihre Rolle ein. Das Spiel muss in einem freien Raum mit ausreichend Platz und ohne Hindernisse stattfinden. Alle Teilnehmenden stellen sich in einer Reihe nebeneinander auf (Startlinie). Sie, als Spielleiterin, stellen den TN nun unterschiedliche Fragen/Situationen vor (Beispiele) und jedes Mal, wenn eine Frage/Situation mit „Ja“ beantwortet werden kann, machen die TN einen Schritt nach vorn. Am Ende bitten Sie die TN Ihre Position zu reflektieren: Stehe ich weit vorn oder weit hinten? Warum ist das so? Was würde passieren, wenn wir nun alle von diesen Startpunkten aus, um die Wette laufen müssten? Wie habe ich mich während des Spiels gefühlt und wie fühle ich mich jetzt? Haben diejenigen, die weit nach vorne traten, zurückgeschaut? Haben sie überhaupt gemerkt, dass andere nicht so weit nach vorne gekommen sind, wie sie selbst? Inwiefern spiegelt diese Übung die tatsächliche Gesellschaft wider? (Verweise zu Rollenkarten, Fragen und Spielvariationen finden Sie im ↻Anhang.)

Zur Reflektion bietet es sich an, über Medien unsere habitualisierte Wahrnehmung herauszufordern. Der Instagramaccount [@seiten.verkehrt](#) zeigt auf was passiert, wenn Klischees und sexistische Muster einfach umgedreht werden. Das sorgt für Irritationen, unterhält aber auch gut und bietet Stoff zum Nachdenken. Die einzelnen Beiträge können im Unterricht diskutiert werden und von den Lernenden können weitere Beispiele auch im Zusammenhang mit anderen Diskriminierungsformen gefunden werden. Für die Pflege bieten sich besonders gut die Diskriminierungsformen Behinderung/chronische Erkrankung und Alter an.



Krankenbruder

Der Begriff stammt aus der Zeit, in der sich Ordensbrüder um die Kranken kümmerten, aber er wird noch heute gerne verwendet - außer, es handelt sich um eine Frau. Dann heißt der Beruf „Pflegefachkraft“.

Junge für alles

Ein Mann, der anstatt einfach nur seinen eigentlichen Job auszuüben sämtliche anfallenden Aufgaben übernimmt und stets überall einspringt. Männer kümmern sich halt gerne um alles.

Lernen im Erwachsenenalter

Gerade im Bereich der Hilfsberufe, bewegen sich die Ausbildungsangebote in der Pflege häufig an der Schnittstelle zwischen beruflicher Bildung und Erwachsenenpädagogik, insbesondere bedingt durch die ➔Heterogenität der Lernenden. Auch wenn es Unterschiede im Lernen von Jugendlichen und Erwachsenen gibt (z. B. in Motivation, Lernstilen, Kognition) und demnach verschiedene didaktische Ansätze für die jeweiligen Altersgruppen, ist es dennoch wichtig, auch in diesem Bereich Offenheit zu zeigen und eine Abweichung von den Annahmen zu ermöglichen. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf eventuell bestehende ➔Grundbildungsbedarfe. Bezogen auf die Lernenden in der Pflege(-hilfe) gehen wir an dieser Stelle davon aus, dass die im folgenden dargestellten Prinzipien der Erwachsenenpädagogik und der Grundbildungsdidaktik auf Personen unterschiedlicher Altersgruppen Anwendung finden. Denn obwohl alle Lernenden zwar die Pflichtschulzeit durchlaufen haben, sagen Zeugnisnoten und Beurteilungen nur wenig über die jeweiligen Bildungsbiografien im Detail aus. Annahmen wie „das müssen die doch können als Erwachsene“ sind nicht zielführend. Hilfreich ist stattdessen eine offene Haltung und die Lernenden an der Stelle abzuholen, an der sie stehen.

Die Erwachsenenpädagogik basiert auf drei grundlegenden Prinzipien, die eine Orientierung für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen bieten (➔Badel 2015, S. 83 f.):

Lernenendenorientierung: Dieses Prinzip betont die zentrale Rolle der Lernenden im Bildungsprozess. Es geht davon aus, dass (erwachsene) Lernende selbstbestimmte Individuen sind und ihre Bedürfnisse, Identitäten und Interessen Ausgangspunkt für folgende Lehr- und Lernprozesse sind. Aufgrund unterschiedlicher Lernvoraussetzungen, Lebens- und Berufserfahrungen der Lernenden können Lehr-Lernmaterialien eine Gruppe niemals vollständig abbilden. Daher sollte

methodisch die Befähigung zum selbstständigen Weiterlernen als Ziel gesetzt werden, um individuelle bestimmbare Lernprozesse zu entwickeln.

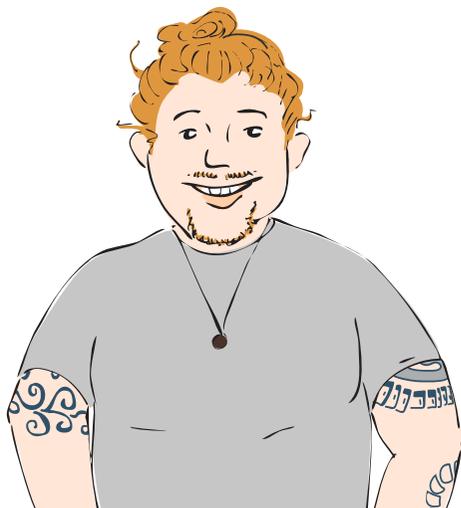
Erfahrungsorientierung und Lebensweltbezug: Das Prinzip des erfahrungsbasierten Lernens betont die Bedeutung der vielfältig vorhandenen Lebens- und Berufserfahrungen der Lernenden. Erwachsene bringen bereits ein umfangreiches Vorwissen mit, das in den Lernprozess integriert werden sollte. Sie agieren dabei auf Basis verfestigter kognitiver Strukturen, die weit weniger anpassungsfähig sind als in jungen Jahren. Durch den Austausch von Erfahrungen und das Verknüpfen neuer Informationen mit bestehendem Wissen wird der Lernprozess vertieft und nachhaltiger gestaltet. Hieran ließe sich auch die Bedeutung ➔handlungsorientierten Lernens in der Erwachsenenbildung anschließen, werden doch beim Handeln in konkreten, individuell relevanten Situationen einerseits Erfahrungen eingebracht und andererseits durch das Handeln neu hinzugewonnen.

Verwendungsorientierung: Dieses Prinzip legt Wert darauf, dass Lerninhalte direkt auf die Lebens- oder Berufssituation der Lernenden anwendbar sind. Die Fokussierung auf alltagspraktische, verwertbare, situationsbezogene Inhalte macht diesen Zugang bei Lernenden und Verantwortlichen von Bildungsangeboten beliebt und auch wirksam. Gleichzeitig sollten dabei aber nicht allgemeinere Bildungsinhalte komplett ausgespart werden und die Förderung einer Handlungskompetenz zu kurz kommen, damit die Lernenden angesichts des raschen berufsfachlichen Wissens- und Anforderungswandels den inhaltlichen und praktischen Anschluss nicht verlieren.

Der Lernprozess Erwachsener

Kognitive Besonderheiten	Didaktisch-methodische Hinweise
Geschwindigkeit von Lernprozessen (Wahrnehmung und Verarbeitung von Informationen) nimmt ab (etwa ab dem 25. Lebensjahr)	<ul style="list-style-type: none"> • kleinschrittiges, langsames Lernen ermöglichen, Genauigkeit fokussieren • Lerntempo individuell bestimmen lassen
Störanfälligkeit von Lernprozessen nimmt zu	<ul style="list-style-type: none"> • zu viele parallele Informationen vermeiden
Kapazität des Arbeitsgedächtnisses nimmt mit dem Alter ab (kurzfristige Speicherung und Bearbeitung von Informationen: Durchschnittlich kann das Arbeitsgedächtnis etwa sieben Informationseinheiten (plus/minus zwei) verarbeiten)	<ul style="list-style-type: none"> • kurze, eindeutige Arbeitsaufträge bzw. Impulse geben • regelmäßige Sicherungsphasen für das Gelernte einplanen
episodische Gedächtnisleistungen (persönliche Ereignisse und Erlebnisse) nehmen erst zu und mit zunehmendem Alter wieder ab; semantisches Gedächtnis (Weltwissen, objektives Faktenwissen) ist vergleichsweise altersstabil, jedoch Zunahme von Wortfindungsschwierigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen und Vorwissen der Lernenden für Lernprozesse mobilisieren • angemessenes Lern- und Arbeitstempo ermöglichen • es gilt jedoch: keine Annahmen darüber treffen, was die Lernenden „eigentlich wissen müssten“
wenig vertraute Lern- und Leistungssituationen können zu Unsicherheit und Ängstlichkeit führen (v. a. bei Erwachsenen mit negativem leistungsbezogenen Selbstbild)	<ul style="list-style-type: none"> • häufige Methoden- oder Dozentenwechsel vermeiden bzw. neue Methoden ausführlich einführen • Routinen etablieren
gefestigte Wissensnetzwerke und aufgabenbezogene Herangehensweisen („Ich mach das halt immer so!“ oder „Das konnte ich noch nie.“)	<ul style="list-style-type: none"> • Lernstrategien einüben • intensive Übungs- und Wiederholungsphasen • übersichtliche, strukturierte und verlässliche Gestaltung von Lernmaterialien
Qualität der kognitiven Verarbeitungsprozesse ist abhängig vom individuellen Gesundheitszustand (z. B. intakte Sinnesorgane, Stresslevel) und kontinuierlicher Förderung der kognitiven Funktionen	<ul style="list-style-type: none"> • herausfordernde Aufgabenstellungen • Über- und Unterforderung vermeiden • Anforderungsniveau bestenfalls individuell gestalten

Kognitive Besonderheiten	Didaktisch-methodische Hinweise
Gilt für alle Lernenden, ist bei Erwachsenen aber besonders ausgeprägt:	
Lernleistungen sind bei als sinnvoll erachteten Inhalten besser als bei individuell als unbedeutend wahrgenommenen	<ul style="list-style-type: none"> • Lernaufgaben verwendungsorientiert bzw. lebensweltbezogen sowie situationsorientiert gestalten • Lernziele transparent machen
Lernleistung ist stark abhängig von der individuellen Motivation für den Lernstoff und dem eigenen Aktivitätsniveau im Hinblick auf dessen Erarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • individuelle Bedeutsamkeit von Lerninhalten aufzeigen • handlungsorientierte Zugänge • Berücksichtigung der Teilnehmendeninteressen bei Inhalten
Lernaktivitäten werden durch Emotionen moderiert, emotionsneutrale Inhalte werden weniger gut behalten	<ul style="list-style-type: none"> • positive Erinnerungen an Lernsituationen nutzen, negative vermeiden • wertschätzende, vertrauensvolle Lernatmosphäre
Lernleistung wird wesentlich von der ↻Selbstwirksamkeitserwartung bestimmt, d. h. der persönlichen Überzeugung, aufgrund der eigenen Kompetenzen Aufgaben und Probleme bewältigen zu können	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden stärken, z. B.: • Fortschritte ermöglichen und loben, • Misserfolgserlebnisse vermeiden, • stärkenorientierter Umgang mit Fähigkeiten • herausfordernde, aber machbare Aufgaben stellen, • negative Selbstzuschreibungen abbauen



Mir ist das Lernen in der Schule total schwer gefallen. Hier kann ich die Sachen direkt anwenden. Dadurch kann ich sie mir viel besser merken.

Grundbildung

Dienstpläne lesen, die Pflegedokumentation schreiben, den Bewohner*innen vorlesen und Trinkmengen bilanzieren – grundpflegerische und hauswirtschaftliche Tätigkeiten, Alltags- und Freizeitbetreuung sowie die Dokumentation aller Arbeiten – das alles sind Tätigkeiten, die in der Pflegehilfe Grundbildungskennnisse verlangen. Mitunter haben Pflegegehelfende mit geringen Grundbildungskennnissen Schwierigkeiten, die Aufgaben auszuführen, wie eine Studie von ↻Badel/Niederhaus (2009) zeigt.

Mit dem Begriff Grundbildung wird auf allgemeine Grundkompetenzen auf dem untersten Niveau verwiesen. Hierzu gehören neben ↻Lese- und Schreibfertigkeiten auch Kompetenzen, die für eine kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe als notwendig erachtet werden. Diese weitergehenden Kompetenzen können sich auf die folgenden Bereiche beziehen:

- mathematische Grundkennnisse
- Selbstregulation des Wissenserwerbs („lebenslanges Lernen“)
- politische Meinungsbildung und Interessenvertretung
- Kompetenz im Umgang mit modernen Informationstechnologien
- finanzielle Kompetenz
- soziale Kompetenz
- fremdsprachliche Kompetenz
- allgemeine Handlungsfähigkeit im Alltag und in der Gesellschaft (Mobilität, eigenständiger Kontakt zu Ämtern und Ärzten usw.).

In der beruflichen Bildung sollten Grundbildungsinhalte in die Vermittlung der fachlichen Inhalte integriert werden. Dabei übernehmen Lehrkräfte eine entscheidende Rolle bei der Förderung dieser Lernenden, u. a. durch

- eine ↻**individuelle Lernstandsanalyse/Diagnostik:**
Führen Sie zu Beginn des Unterrichts eine gründliche individuelle Lernstandsanalyse durch, um die spezifischen Lernbedürfnisse und Vorkennnisse der Teilnehmenden zu erfassen. Dies ermöglicht es Ihnen, den Unterricht gezielt auf die Bedürfnisse Ihrer Lernenden abzustimmen.
- eine ↻**Praxisorientierung:**
Integrieren Sie praxisnahe Beispiele und Übungen in den Unterricht. Das hilft den Lernenden, die Relevanz des Gelernten für ihren Alltag zu erkennen und steigert die Motivation.
- die **Integration von Alltagskompetenzen:**
Integrieren Sie Alltagskompetenzen, wie zum Beispiel das Ausfüllen von Formularen, Lesen von Gebrauchsanweisungen oder Rechnen im Alltag in den Unterricht. Dies stärkt die Anwendbarkeit des Gelernten.
- ↻**niedrigschwellige Materialien:**
Verwenden Sie sprachlich zugängliche Lehr- und Lernmaterialien, die unterschiedliche Sinne ansprechen und auch inhaltlich den Anforderungen des Lernens von erwachsenen Personen mit Grundbildungsbedarfen entsprechen.

Geringe Literalität

Sprache und Fachunterricht sind eng miteinander verbunden, da Lernende gezielt und differenziert sprachliche Handlungen vornehmen müssen, z. B. beschreiben, erklären, diskutieren, analysieren, sowohl auf umgangssprachlicher Ebene als auch unter Verwendung des Fachwortschatzes. Es kommt vor, dass Lernenden diese sprachlichen Möglichkeiten fehlen, häufig beim Schriftsprachgebrauch, teilweise aber auch bereits in verbalen Kontexten (in der Pflege sind dies z. B. Gespräche mit Kolleg*innen und Vorgesetzten, Gespräche mit den zu Pflegenden und mit deren Angehörigen). Es bereitet den betroffenen Lernenden Schwierigkeiten, die Unterrichtsziele zu erreichen, weil sie Inhalte nicht verstehen oder sie sich bezogen auf die Unterrichtsinhalte nicht sprachlich ausdrücken können.

Diese Lernenden gelten als gering literalisiert, d. h. sie haben auf unterschiedlichen Niveaus Schwierigkeiten, zu lesen und zu schreiben. Wenn Lese- und Schreibkompetenzen fehlen, haben die meisten Personen in der Folge vielfach auch Defizite in anderen Grundbildungsbereichen. Lese- und Schreibschwierigkeiten wirken sich überdies häufig auch auf die mündliche Kommunikation aus, etwa in Form einer undeutlichen Artikulation, grammatischen Problemen, einem eingeschränkten Wortschatz und der Missachtung von Gesprächsregeln.

Auch die Gruppe der Lernenden mit Sprachförderbedarfen ist sehr heterogen. Es kann sich hierbei sowohl um Lernende handeln, deren Muttersprache nicht Deutsch ist als aber auch um muttersprachliche Lernende. Einige der Lernenden haben in ihrem bisherigen Werdegang vorwiegend in Alltagssprache kommuniziert, andere Lernende beherrschen Bildungs- oder sogar die geforderte Fachsprache, aber nur in ihrer Herkunftssprache. Die Anforderungen in diesem Bereich an zukünftige Pflegepersonen sind hoch, denn in

- eine **Feedbackkultur:**

Etablieren Sie eine positive Feedbackkultur, die konstruktives Feedback betont. Ermutigen Sie die Lernenden, Fragen zu stellen und geben Sie regelmäßig Rückmeldungen, um ihre Fortschritte zu würdigen.

- die **Förderung von selbstgesteuertem Lernen:**

Unterstützen Sie die Entwicklung von Selbstlernkompetenzen. Ermutigen Sie die Lernenden, ihre eigenen Lernziele zu setzen und selbstständig Ressourcen zu nutzen, um ihre Fähigkeiten zu verbessern.

- **Binnendifferenzierung:**

Berücksichtigen Sie die unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten und -stile Ihrer Lernenden. Bieten Sie flexible Lernmöglichkeiten an, um den individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden.

- **Kooperation mit anderen Unterstützungseinrichtungen:**

Suchen Sie die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen, die Unterstützung für Erwachsene mit Grundbildungsbedarf anbieten, wie beispielsweise Beratungsstellen, um die umfassende Unterstützung der Lernenden sicherzustellen.

- **Stärkung von Selbstvertrauen:** Fokussieren Sie nicht nur auf Schwächen, sondern betonen Sie die Stärken der Lernenden. Die Stärkung des Selbstvertrauens ist entscheidend für den Lernerfolg.

ihrem Arbeitskontext müssen sie je nach Ansprechpartner*in zwischen den einzelnen Sprachregistern wechseln, d. h. es wird vorausgesetzt, dass sie sich sicher darin bewegen können. In der Theorie stellt Deutsch als Zweitsprache eine eigene Disziplin dar, welche die spezifischen Bedarfe der Lernenden berücksichtigt. In der Praxis erleben Sie als Lehrkräfte aber häufig ein anderes Bild, nämlich dass auch Lernende mit wenigen Deutschkenntnissen in die Alltags- und Berufswelt eingegliedert werden, ohne dass vorher ausreichend Sprachkurse von den jeweiligen Personen besucht wurden bzw. besucht werden konnten.

*Also muss ich
auch noch die Rolle
eines Sprachlehrers
übernehmen...?!*



Als mögliche weitere Ursachen für die Entwicklung und Verfestigung unzureichender Sprach- und Grundbildungskompetenzen gelten u. a.

- Negativerfahrungen im Elternhaus (physische und psychische Belastungssituationen, unzureichende ökonomische Sicherheit),
- Leistungsprobleme in der Schule (keine individualisierten Angebote, Motivationsverlust),
- geringes Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten (negatives Selbstbild, Misserfolgsangst, Resignation),
- Diskriminierungserfahrungen im Erwachsenenalter (aufgrund unzureichender Kompetenzen, Benachteiligung und gesellschaftliche Außenseiterstellung).

Geringe Literalität stellt somit ein gesellschaftliches und soziales Phänomen dar und keinen medizinischen Befund wie z. B. die Lese-Rechtschreib-Störung (LRS), wengleich eine LRS nicht immer ganz eindeutig von geringer Literalität abgegrenzt werden kann: Eine Person kann sowohl gering literalisiert sein als auch von LRS betroffen, es ist jedoch auch möglich, dass eine Person gering lialalisiert ist, ohne dabei von LRS betroffen zu sein. Überschneidungen sind möglich, jedoch nicht notwendigerweise vorhanden.

Die von der Universität Hamburg durchgeführte zweite Level-One-Studie (LEO-Studie 2018) zeigt, dass **6,2 Mio. Personen in Deutschland als gering literalisiert** gelten. Diese Zahl entspricht 12,1 % der 18- bis 64-Jährigen, von denen wiederum eine nicht unwesentliche Zahl über einen Schulabschluss verfügt (76 %) und sich in einem Beschäftigungsverhältnis befindet (> 60 %).

ICH ALS LEHRKRAFT

Haltung von Lehrkräften und Reflexion:

Dirk Paul Bogner und Martin Harant (Hrsg.) (2022). *Bildung und Achtsamkeit. Theorie und Praxis des Kontemplativen im Bildungsprozess*. Wiesbaden: Springer VS. <https://www.instagram.com/seiten.verkehrt/?hl=de>

Margarete Gotthardt (2015). *Die innere Haltung einer Lehrperson zur Förderung der Kompetenzentwicklung bei Schülerinnen und Schülern in der Ausbildung zum gehobenen Dienst der Gesundheits- und Krankenpflege*. (Masterarbeit an der Karl-Franzens-Universität Graz, <https://unipub.uni-graz.at/obvugr/hs/download/pdf/1255836>)

Gert Lohmann (2019). *Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten*. 15. Auflage, Berlin: Cornelsen.

Christian Reintjes und Ingrid Kunze (2022). *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung. Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Carolin Rotter, Carsten Schülke und Christoph Bressler (2019). *Lehrerhandeln – eine Frage der Haltung?* Weinheim: Beltz Juventa.

<https://www.instagram.com/seiten.verkehrt/?hl=de>

Interkulturelle und kultursensible Didaktik:

Ursula Bertels und Claudia Bußmann (2020). *Handbuch interkulturelle Didaktik*. Münster: Waxmann.

Ilona Esslinger-Hinz (2021). *Kultursensible Didaktik. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Weinheim/Basel: Beltz.

Myriam Brunner und Alina Ivanova (2015). *Praxishandbuch Interkulturelle LehrerInnenbildung. Impulse – Methoden – Übungen*. Schwalbach: Debus Pädagogik Verlag.

Karim Fereidooni und Nina Simon (Hrsg.) (2022). *Rassismuskritische Fachdidaktiken. Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung*. 2. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.

Heterogene Gruppen allgemein und spezifische heterogenen Gruppen:

Günther Albrecht, Helmut Ernst, Gisela Westhoff und Manuela Zauritz (2014). *Bildungskonzepte für heterogene Gruppen – Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung*. Kompendium. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a33_kompendium_modellversuch_barrierefrei.pdf

Julia Becker (2022). *Förderung inklusionsorientierter Einstellungen und Haltungen durch videofallbasierte Lehr-Lern-Gelegenheiten*. Wiesbaden: Springer VS.

Ingrid Darmann-Finck und Karl-Heinz Sahmel (Hrsg.) (2023). *Pädagogik im Gesundheitswesen*. Berlin: Springer VS.

- Alisha M. B. Heinemann, Norman Pape und John M. Kakkattil (2023). *Zum Umgang mit Heterogenität in der Ausbildung von Pflegefachpersonen*, ab S. 423.
- Maria Anna Marchwacka (2023). *Interkulturelles Lernen als inhärenter Teil der Gesundheits- und Pflegebildung*, ab S. 441.

Jochen Martin (2024): *Heterogenität in der Pflegeausbildung. Ein Leitfaden für Praxisanleitende und Lehrende*. Stuttgart: Kohlhammer.

Vorlagen für Übungen zu Patchworkidentitäten und das Rollenspiel „Einen Schritt nach vorn“ finden Sie u. a. hier:

https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/downloads/Bildungsmaterial/global-lernen/GL_Vielfalt/BfdW_GlobalLernen_Vielfalt_AB_Identitaet.pdf

https://dpt-statisch.s3.eu-central-1.amazonaws.com/dpt-digital/dpt-25/medien/dateien/271/Projekt-PGZ_Kurskonzept_Identitaeten-und-Zugehoerigkeiten.pdf

<https://www.kompass-menschenrechte.de/uebungen/ein-schritt-nach-vorn>

https://www.handicap-international.de/sn_uploads/de/document/Ein_Schritt_vor.pdf

Lernen im Erwachsenenalter:

Steffi Badel (Hrsg.) (2015). *INA-Pflege-Toolbox. Unterrichtsmaterialien für die Pflegehilfe mit einem Handbuch zur Grundbildung in der Pflege*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät, Abteilung Wirtschaftspädagogik.

Heiner Barz und Rudolf Tippelt (2018). *Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung*. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hrsg.) (2018): *Handbuch Erwachsenenbildung*. 6. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.

Aiga von Hippel, Rudolf Tippelt und Hohanna Gebrande (2018). *Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung in der Erwachsenenbildung*. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hrsg.) (2018). *Handbuch Erwachsenenbildung*. 6. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.

Aiga von Hippel, Claudia Kulmus und Maria Stimm (2022). *Didaktik der Erwachsenen- und Weiterbildung*. 2. Auflage, Paderborn: Brill Schöningh.

Ute Holm (2018). *Anthropologische Voraussetzungen des Lernens Erwachsener – Lernfähigkeit als Grundlage der Erwachsenenbildung*. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hrsg.). *Handbuch Erwachsenenbildung*. 6. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.

Diana Stuckatz und Steffi Badel (2015). *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung für Geringqualifizierte in der Pflegehilfe – Analyse gegenwärtiger Kurskonzepte und Ableitung von Entwicklungsbedarf*. In: BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung, Severing, E./Baethge, M. (Hrsg.): *Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf*. Bielefeld: Bertelsmann, S. 117–132.

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. <https://www.die-bonn.de/id/11810/about/html>. Ausgaben, z. B.:

- *Der Erwachsene in der Erwachsenenbildung*. <https://www.die-bonn.de/id/11045/about/html>.
- *Stiefkind Fachdidaktik*. <https://www.die-bonn.de/id/9314/about/html>.
- *Alphabetisierung*. <https://www.die-bonn.de/id/4165/about/html>.

Grundbildung, Sprachbildung und geringe Literalität:

Steffi Badel (2023). *Sprachsensible Ausbildung Pflegefachassistenz. Handbuch*. Berlin: ArbeitGestalten Beratungsgesellschaft mbH. https://www.arbeitgestaltengmbh.de/media/pages/downloads/pflege-berlin/8c33a576da-1725011211/handbuch_sprachsensible_ausb_pflfa.pdf.

Steffi Badel und Lea Melina Schüle (Hrsg.) (2019). *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe. Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis*. Bielefeld: wbv.

Steffi Badel (Hrsg.) (2015). *INA-Pflege-Toolbox. Unterrichtsmaterialien für die Pflegehilfe mit einem Handbuch zur Grundbildung in der Pflege*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.

Steffi Badel und Constanze Niederhaus (2009). *Sind einfache Tätigkeiten wirklich einfach? Anforderungen an Grundbildung in ausgewählten Branchen*. In: Klein, R. (Hrsg.). "Lesen und schreiben sollten sie schon können" Sichtweisen auf Grundbildung. Göttingen: Institut für angewandte Kulturforschung e. V., S. 148-166.

Michael Becker-Mrotzek, Ingrid Gogolin, Hans-Joachim Roth und Petra Stanat (Hrsg.). *Grundlagen der sprachlichen Bildung*. Münster: Waxmann.

Anke Frey und Barbara Menke (Hrsg.) (2021): *Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken. Erfahrungen mit arbeitsorientierter Grundbildung*. Bielefeld: wbv. <https://www.wbv.de/shop/Basiskompetenz-am-Arbeitsplatz-staerken-6004757w>

Anke Grotluschen und Klaus Buddeberg (2018). *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv.

- Anke Grotluschen, Klaus Buddeberg, Gregor Dutz, Lisanne Heilmann und Christopher Stammer (2018). *Hauptergebnisse und Einordnung zur LEO-Studie 2018 - Leben mit geringer Literalität*.
- Christopher Stammer und Klaus Buddeberg (2018). *Geringe Literalität und Lebenssituation*.
- Christopher Stammer (2018). *Literalität und Arbeit*.

- Gregor Dutz und Frauke Bilger (2018). *Bildungshintergrund und Weiterbildungsteilnahme gering literarisierter Erwachsener*.

Annika Löbsin, Regina Ryssel und Jana Zichel-Wessalowski (2025). *Sprachsensible Ausbildung in der Pflegeassistenz. Erkenntnisse aus zwölf Jahren arbeitsorientierter Grundbildung im Pflegebereich*. In: *Sprache im Beruf* 7, 2024/2, S. 232-242.

Cordula Löffler und Susanne Weis (2016). *Didaktik der Alphabetisierung*. In: Cordula Löffler und Jens Korfkamp (Hrsg.) (2016). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann.

Michael Nanz und Henning Kurse (Hrsg.) (2022): *Neu Denken! Warum es sich lohnt, Zielgruppen in der arbeitsorientierten Grundbildung breiter zu denken*. Berlin-Brandenburg: Arbeit und Leben. https://www.berlin.arbeitundleben.de/wp-content/uploads/2023/05/Neu-denken_ABConnect-Fachschrift-2022.pdf.

Anke Settelmeyer, Gesa Münchenhausen und Kerstin Schneider (2018). *Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten*. Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch. App *Ein Tag Deutsch - in der Pflege*. <https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/app/ein-tag-deutsch/app>.

Afra Sturm (2016). *Flüssiges Lesen und Schreiben in Berufsschulen - keine Selbstverständlichkeit*. In: Cordula Löffler und Jens Korfkamp (Hrsg.) (2016). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann.

Monika Tröster und Josef Schrader (2016). *Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte Perspektiven*. In: Cordula Löffler und Jens Korfkamp (Hrsg.) (2016): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann.

Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge“ (BOF). Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), https://www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/de/angebot-fuer-zugewanderte/querschnittsthemen/_documents/sprache-als-schlüssel-zum-fachbezogenen-lernen.html.



Gefördert durch:



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt

