

Das Forschungsprojekt mekoBASIS

Was ist Grundbildung?

Das Bundesforschungsministerium (BMBF) hat in der Weiterbildung die „Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung“ ausgerufen. Es fördert in ihrem Rahmen zahlreiche Projekte, darunter auch unser Projekt mekoBASIS* (Erstellung und Erprobung eines Basiscurriculums für die Grundbildung). Anlass genug, das Verständnis von Grundbildung allgemein abzuklären. Alphabetisierung hat in diesem Kontext eine kompensatorische Funktion, sie stellt, genau betrachtet, lediglich ein eventuell notwendiges Additum zur Grundbildung dar.

Um eine Annäherung an die Fragestellung zu erreichen, stehen zumindest drei Ansätze zur Verfügung:



Autoren |

Ruth Kaiser, freie Wissenschaftsautorin, ehemalige Fachleiterin für Sozialwissenschaften und Lehrbeauftragte an der Universität Trier, stellvertretende wissenschaftliche Leitung des BMBF-Forschungsprojekts mekoBASIS

Prof. Dr. Arnim Kaiser, Universität der Bundeswehr München, BMBF-Forschungsprojekt mekoBASIS

ar.kaiser@t-online.de

der inhaltsbasierte, der kompetenzbasierte und schließlich der informationstheoretische. Letzteren vertreten wir in Abhebung zu den beiden ersten und begründen diese Entscheidung damit, dass inhaltsbasierte ebenso wie kompetenzbasierte Konzepte nur auf kontingenten Entscheidungen beruhen. Der informationstheoretische Ansatz dagegen fußt auf Prämissen, denen prinzipielle Geltung zukommt.

Inhalte ohne Ende

Bis zum heutigen Tag werden im Versuch, den Begriff „Grundbildung“ zu füllen, Inhaltsfelder aufgezählt. Danach bestehe sie in der Verfügung über ganz bestimmtes inhaltliches Wissen. Für Vertreter dieser Position gehören dazu etwa Curricula zur politischen, zur Gesundheitsbildung, zur Financial Literacy, zur Berufsbildung und so weiter. Das „Und-so-weiter“ macht den Schwachpunkt dieser Auffassung manifest: Letztlich sind die Wissensgebiete mehr oder weniger willkürlich festgelegt. Es gibt kein Kriterium, von dem her sich verbindlich entscheiden lässt, warum beispielsweise die drei genannten Gebiete und nicht etwa eher Internetwissen, geschichtliches Wissen oder Umweltwissen dazu gehören. Hält man die zuletzt aufgeführten Wissensfelder für genauso wichtig – und vielleicht spricht ja nichts dagegen –, wird deutlich, dass eine solche Liste schnell uferlos werden kann und sich nur

durch Setzungen wieder eingrenzen lässt. Ein weiterer Schwachpunkt: Die Entscheidung für bestimmte Wissensfelder entspricht bestenfalls einem momentanen und damit angreifbaren Konsens, der morgen schon überholt sein kann, beispielsweise aufgrund brisanter gesellschaftlicher Entwicklungen, die ein neues Inhaltsfeld unverzichtbar erscheinen lassen. Im Gegenzug müsste vielleicht ein anderes zu den Akten gelegt werden. Insgesamt handelt es sich hier um ein Verfahren, das dem materialen Bildungsverständnis nahesteht und dessen Nachteile mit übernommen hat, nämlich eine gewisse Beliebigkeit der Inhaltsauswahl und begrenzte Zukunftsfähigkeit. Inhaltsbasierte Konzepte sind damit letztendlich nicht zielführend bei der Festlegung, was Grundbildung bedeutet.

Verloren im Dschungel von Kompetenzen

Einen ersten Versuch, die Schwachpunkte des inhaltsbasierten Ansatzes zu überwinden, unternahm S. B. Robinsohn in den 1960er-Jahren. Auch er ging bereits von der Einsicht aus, dass dieses Konzept nicht tragfähig ist. Stattdessen sei zu überlegen, über welche Kompetenzen jemand verfügen müsse, um auf zumindest grundlegende Art am gesellschaftlichen Leben partizipieren zu können (Robinsohn 1969, S. 45). Aber auch dieser Ansatz, der von einem formalen Bildungsverständnis abgeleitet ist, führt letztlich ins Nirwana. Der Versuch, mit Kompetenzlisten einen festen Rahmen zu schaffen, muss scheitern – und zwar ebenfalls

aus prinzipiellen Erwägungen. Wie die Aufzählung von Inhaltsbereichen gründen auch diese Listen auf konsensuellen Verfahren. Und ein solcher Konsens kommt aufgrund von Diskursen der jeweils an der Zusammenstellung solcher Kompetenzkataloge Beteiligten zustande. Bei anderen>Listenerstellern würden die Diskurse und damit deren Ergebnisse anders aussehen, was auch dieses Verfahren als unzureichend ausweist.

Spätestens an dieser Stelle ist grundsätzlich zu klären, ob die im Titel gestellte Frage nicht umformuliert werden muss. In der ursprünglichen Fassung hätte sie sich nämlich an den Kategorien wahr/falsch messen zu lassen. Und das bedeutet, sie müsste empirisch entscheidbar sein. Das kann aber nicht gelingen, weil Definitionen als argumentativ zwingend/nicht zwingend bewertbar sind. Allenfalls können sie „mehr oder weniger empirisch adäquat sein“ (Schurz 2006, S. 86). Diesen Hinweis möchten wir aufgreifen und umformulieren: Was ist auf der Basis argumentativ zwingender, im besten Fall prinzipieller und zugleich empirisch adäquater Argumente unter Grundbildung zu verstehen?

Teilhabe am gesellschaftlichen Leben

Ein argumentativ hergeleitetes Verständnis von Grundbildung muss offensichtlich auf anderem Weg gefunden werden. Als zielführend erscheint uns der informationstheoretische Ansatz. Ihm unterliegt ein kognitionstheoretisches Paradigma mit Akzent auf dem metakognitiven Aspekt von Denken und Lernen (Yee et al. 1991; Kaiser/Kaiser 2006, Azevedo/Aleven 2013). Seine Tragfähigkeit konnten wir in mehreren Forschungsprojekten (siehe Infokasten) empirisch nachweisen. Er lässt sich im Kern von zwei zentralen Gedanken her skizzieren:

- Teilhabe des Menschen am gesellschaftlichen Leben basiert auf der Fähigkeit, Informationen, also bedeutungshaltige Aussagen über „Welt“, zu beziehungsweise zu dekodieren, kurz: sie verarbeiten zu können. Dabei geht es zunächst einmal noch nicht um die Entscheidung, mithilfe welcher Inhaltsfelder dies geschieht. Vielmehr will dieses Charakteristikum des informationstheoretischen Ansatzes sichergestellt sehen, dass der Mensch grundsätzlich in der Lage ist, möglichst jede ihm zugängliche oder zur Verfügung gestellte Information zu verarbeiten. In literalen Gesellschaften werden Informationen hauptsächlich in drei Formen transportiert: als Text, Bild oder Zahl (die Liste ist sicherlich auszuweiten,

etwa um Ton oder Haptik, aber diese bleiben vergleichsweise peripher).

Die Aussage ist nicht konsensuell gewonnen, ändert sich also nicht je nach den Mehrheitsverhältnissen in Entscheidungsgremien. Sie resultiert vielmehr aus „objektiven“ Analysen literaler Gesellschaftssysteme. Danach ist Wissen, und zwar nicht etwa das um ein bestimmtes Inhaltsfeld, sondern das um universelle und transferfähige Elemente, Funktionen, Arten (Sorten) der Präsentationsformen Text, Bild und Zahl, derart fundamental, dass es unabdingbar zur Grundbildung von Menschen zählt. Verfügen sie nicht darüber, sind sie gesellschaftlich nur begrenzt partizipationsfähig.

- Informationen begegnen dem Menschen nicht nur in rein textlicher, bildlicher oder numerischer Form, sondern auch in Verzahnung dieser drei Präsentationsarten. Weiter können sie deutlich voneinander abgehoben, wohlgeordnet, damit vergleichsweise eindeutig in ihrer Aussage und leicht erschließbar sein, oder aber komplex, also verbunden mit im Hintergrund wirkenden Zusatzbedeutungen präsentiert werden. Wie auch immer Informationen daher kommen: Über das Wissen um ihre Erstellung und Funktion hinaus ist weiter gefordert, dieses Wissen im konkreten Fall anwenden zu können. Und diese Fähigkeit darf nicht auf Einzelfälle beschränkt bleiben, sondern muss vielmehr flexibel, verallgemeinerbar, transferfähig, kurz: grundlegend sein, womit sie zur Erarbeitung jedweder Information in jedweder Präsentationsform und Komplexität geeignet ist. Solche Leistungen bringen vorzugsweise die metakognitiven Strategien Planung, Steuerung und Kontrolle von Denk- und Problemlösungsprozessen mit sich. Diese Strategien stellen mächtige Instrumente dar, weswegen sie explizit beherrscht werden sollten. Implizit, eher unbewusst, gehören sie zur Basisausstattung des Menschen, sofern er im Sinn der philosophischen Anthropologie als „ens cogitans“ verstanden wird, sich also reflexiv auch zu seinen Denkvorgängen verhalten kann. Im Unterschied zu (mehr oder weniger zufällig) ausgehandelten Einzelkompetenzen zählen diese Strategien damit als notwendige Fähigkeiten zur Grundbildung.

Kompetenz zur Informationsverarbeitung

Aus der bisherigen Argumentation resultiert: Der Versuch, Grundbildung von als überzeitlich und ver-

Literatur |

- Azevedo, R./Aleven, V. (Hrsg.): *International Handbook of Metacognition and Learning Technologies*. Springer international handbooks of education, v. 26, New York, NY 2013
- Kaiser, A./Kaiser, R./Hohenstein, K./Lambert, A.: Wann führt Qualifizierung zu Professionalität? In: *Weiterbildung*, 27 (6), 2016, S. 35-37
- Kaiser, A./Kaiser, R./Hohmann, R. (Hrsg.): *Metakognitiv fundierte Bildungsarbeit. Leistungsfördernde Didaktik zur Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz im Projekt KLAS-SIK*. Bertelsmann 2012
- Kaiser, A./Kaiser, R./Lambert, A./Hohenstein, K. (Hrsg.): *Lernerfolg steigern. Metakognitiv fundiertes Lernen in der Grundbildung*. EB-Buch, 36, Bielefeld 2015
- Kaiser, R./Kaiser, A.: *Denken trainieren – Lernen optimieren*. 2. Aufl. Augsburg 2006
- Robinson, S. B.: *Bildungsreform als Revision des Curriculums*. Neuwied 1969
- Schurz, G.: *Einführung in die Wissenschaftstheorie*. Darmstadt 2006
- Yee, P. L./Hunt, E./Pellegriano, J. W.: *Coordinating cognitive information: Task effects and individual differences in integrating information from several sources*. In: *Cognitive Psychology* 23, 1991, S. 615-680

bindlich proklamierten Wissensfeldern oder Kompetenzlisten her zu bestimmen, führt in die Sackgasse. Beide Ansätze scheitern daran, kein allgemeingültiges Prinzip zur Auswahl der für Grundbildung jetzt und immer unverzichtbaren Inhalte beziehungsweise Kompetenzen angeben zu können. Sie münden zwangsläufig in einen unendlichen Regress. Die Festlegungen sind nur per Entscheidung, also Dezision zu erreichen. Auch Konsens, also die einhellige Entscheidung eines Gremiums, ist letztlich nur eine (Sonder-) Form von Dezision. Und Dezisionen haben in pluralistischen Systemen eine äußerst geringe Haltbarkeit. Das Verständnis von Grundbildung sollte aber von unhintergehbaren Bedingungen für Informationsverarbeitung getragen sein, also sowohl vom Wissen um elementare Konstituenten von Information als auch von der Verfügung über metakognitive Strategien zu ihrer Verarbeitung. Grundbildung verweist von daher geradewegs auf die gattungsspezifische kognitive Grundausstattung des Menschen, womit eine anthropologische Komponente ins Spiel kommt. Mit solchen systematisch gewonnenen Prämissen ist sicher gestellt, dass daraus abgeleitete Schlussfolgerungen

- auf „objektiven“ statt arbiträren, also letztlich beliebigen Prämissen beruhen,
- auf Dauer angelegt sind und
- zu grundlegenden, folglich allgemeinen und übertragbaren Wissens-elementen sowie Strategien führen.

Diese Bedingungen sehen wir im Rückgriff auf den informationstheoretischen Ansatz in Kombination mit seiner explizit metakognitiven Fundierung erfüllt. Im Ensemble der drei hier skizzierten Ansätze bietet allein er die Gewähr, eine tragfähige Basis für ein Grundbildungskonzept abzugeben. Erst nach Herausarbeitung dieser Grundlagen setzen (nachgeordnet) konsensuelle Verfahren zur Bestimmung eines jetzt festzulegenden – und irgendwann zu revidierenden – Inhalts- sowie Kompetenzkanons ein.

Abschließend lässt sich nun eine Antwort geben auf die modifizierte Frage danach, mit welchen Argumenten man das Konstrukt „Grundbildung“ definieren kann: Grundbildung ist die Fähigkeit des Menschen, metakognitive Strategien des Planens, Steuerns und Kontrollierens zu aktivieren und Wissen um die Präsentationsformen Text, Bild, Zahl anzuwenden, um Informationen jedweder Art verarbeiten zu können. Diese Definition scheint uns den kurz skizzierten Bedingungen

zu genügen: Sie ist argumentativ zwingend, nicht zuletzt als Folge der kritischen Auseinandersetzung mit dem inhalts- sowie kompetenzorientierten Ansatz. Sie ist prinzipiell, weil von unhintergehbaren Bedingungen abgeleitet. Und sie ist empirisch adäquat, da die Begriffe des Definiens stimmig und ohne Bruch operationalisiert werden können. Das hier vertretene Verständnis von Grundbildung lässt sich daher – wie in unseren Forschungsprojekten bereits geschehen – unmittelbar der empirischen Überprüfung aussetzen und weiter zu Handlungskonzepten für die Weiterbildungspraxis verdichten.

Inhalts- und kompetenzbasierte Ansätze

In der Logik des informationstheoretischen Ansatzes liegt die Möglichkeit, aber auch die Notwendigkeit, sich mit Curricula zu verzahnen, die im Rahmen der beiden anderen Konzepte entwickelt wurden. Denn Texte sprechen immer von etwas, Bilder verweisen auf etwas, Zahlen bedeuten etwas. Dieses „Etwas“ können bestimmte Inhaltsfelder oder konkrete Kompetenzen sein. Zu ihrer Aufarbeitung werden metakognitives deklaratives Wissen ebenso wie metakognitive Strategien benötigt. Der informationstheoretische Ansatz bindet also in seiner Funktion als zentrales Prinzip von Grundbildung zwangsläufig Curricula zu Inhaltsfeldern und Kompetenzen an sich. Ohne Verzahnung mit dem informationstheoretischen Ansatz ist die Wirkung dieser Curricula suboptimal. Falls überhaupt ein Lernerfolg auszumachen ist, fällt er denkbar gering aus. Diese Aussage haben wir in den bereits erwähnten Forschungsprojekten empirisch abgestützt.

Wo steht hier Alphabetisierung?

Aus einer systemischen Perspektive betrachtet, zählt Alphabetisierung, also die Vermittlung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen, zu den Aufgaben von Schule. Man könnte sie deren Enkulturationsfunktion zurechnen, das heißt der Einführung der nachwachsenden Generation einer Gesellschaft in ihre Kultur. Um sich diese tatsächlich zu erschließen, sich ihre Einrichtungen, ihre Literatur, ihr wissenschaftliches Wissen und ihre Traditionszusammenhänge theoretisch wie praktisch aneignen zu können, bedarf es einer unverzichtbaren instrumentellen

Voraussetzung – eben Lesen, Schreiben, Rechnen zu beherrschen. Gemessen an dieser (Primär-)Aufgabe von Schule hat Alphabetisierung in der Weiterbildung lediglich kompensatorische Funktion: Entsprechende Maßnahmen sollen einen Mangel ausgleichen, der eigentlich mit Verlassen des Primärbereichs (ISCED Level 1 – primary education) nicht mehr bestehen dürfte, es aber bei nicht wenigen Menschen aus unterschiedlichen Ursachen dennoch tut. Alphabetisierung gehört dann zumindest als Additum insofern zu Grundbildung, als sie nachträglich diejenigen Kulturtechniken vermittelt, die als instrumentelle Voraussetzung zur Verarbeitung von Informationen anzusehen sind. Und da das von uns entwickelte Lehr-/Lernkonzept in jedem Lernzusammenhang trägt, gilt es auch für Alphabetisierungskurse – selbstverständlich an die Bedingungen der jeweiligen Zielgruppe angepasst.

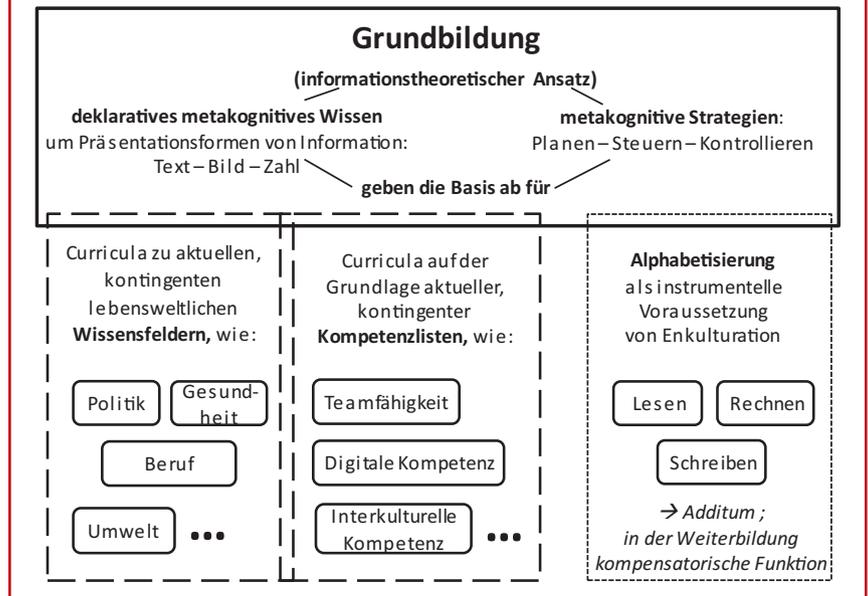
In komprimierter Form lassen sich die bislang aufgeführten Beziehungen grafisch wie in Abbildung 1 gezeigt wiedergeben.

Qualifizierung für Grundbildung

Die Curricula der „Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung“ liefern die zu erschließenden Informationen zu denjenigen Wissensfeldern beziehungsweise Kompetenzlisten, die für bestimmte Zielgruppen aus kontingenten Gründen ausgewählt wurden, beispielsweise mit Blick auf die Verbesserung der Chancen am Arbeitsmarkt. Erst die Durchdringung dieser Curricula mit den metakognitiven Aspekten des informationstheoretischen Ansatzes setzt auf Seiten der Kursleitenden das volle Lehr- und auf der von Teilnehmenden ihr volles Lernpotenzial frei. In diese Richtung gehen denn auch die Bemühungen im aktuellen Forschungsprojekt mekoBASIS: Ausdifferenzierung der metakognitiven Strategien und didaktische Übersetzung des deklarativen Wissens zu Text, Bild und Zahl in Module. Das für Kursleitende benötigte Wissen zur Gestaltung entsprechender Lernumgebungen in der Grundbildung wird im Handbuch Grundbildung (Arbeitstitel), bestehend aus sechs Modulen, festgehalten:

Modul 1 behandelt das Konzept Metakognition und die metakognitiven Strategien, einschließlich der zu ihrem Erwerb erforderlichen Technik des Lauten Denkens, Modul 2 zielt ab auf die Kompetenz zur

Abb. 1: Grundbildung als informationstheoretischer Ansatz



Gestaltung metakognitiv fundierter Aufgaben und Unterrichtssequenzen. Die nächsten drei Module beschäftigen sich mit jeweils einer der bereits genannten Präsentationsformen: Modul 3 vermittelt die Grundlagen zum Umgang mit textlichen Formen der Präsentation von Informationen. Modul 4 tut das mit Blick auf bildliche und Modul 5 behandelt numerische Präsentationen von Informationen. Modul 6 schließlich geht auf Lernerberatung ein und stellt dafür ein computerunterstütztes Tool zur Verfügung. Die deklarativen Wissens Elemente der Module sind jeweils verdichtet zu entsprechenden Heuristiken, also zu eher kurzen, übersichtlichen Arbeitsrastern. Sie unterstützen Kursleitende bei der Gestaltung von Lehr-/Lerneinheiten.

Die Konstruktion des Qualifizierungskonzepts „Grundbildung für Lehrende“, die zweite Publikation, basiert auf diesem Handbuch. Beides – Handbuch wie Qualifizierungskonzept – wurden bereits in der Weiterbildungspraxis von Kursleitenden evaluiert. Die Auswertung der so gewonnenen Daten belegt den signifikanten Zusammenhang von Qualifizierung und Professionalität der betreffenden Kursleitenden (Kaiser et al. 2016). Dies kann als Signal verstanden werden, Grundbildung im Sinn des hier skizzierten Verständnisses in der Dekade wie insgesamt in der Weiterbildungswirklichkeit zu realisieren.

*Wie bereits die Forschungsprojekte KLASSIK und mekoFUN wird das Projekt mekoBASIS getragen von der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland (KEB) und gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die wissenschaftliche Leitung aller Projekte liegt bei Prof. Dr. Arnim Kaiser, Universität der Bundeswehr München. Siehe auch: Kaiser et al. 2012, Kaiser et al. 2015.