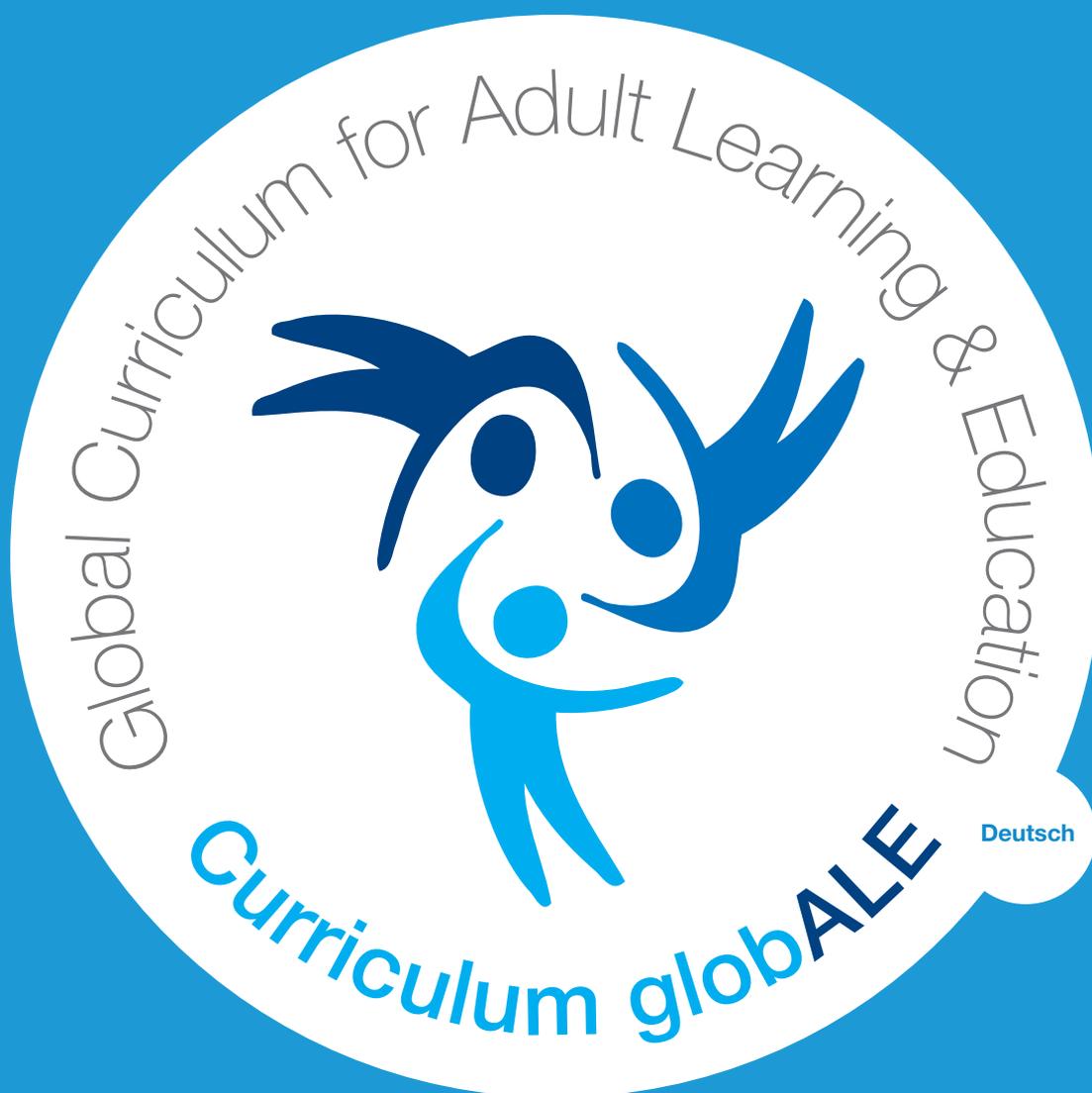




DVV International

Education for Everyone. Worldwide.  
Lifelong.

# Curriculum globALE



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen

## **Herausgegeben von:**

**Institut für Internationale Zusammenarbeit  
des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e. V. (DVV International)**  
Obere Wilhelmstraße 32, 53225 Bonn  
Bundesrepublik Deutschland

Tel.: +49 (0) 228-97569-0, Fax: +49 (0) 228-97569-55  
info@dvv-international.de, www.dvv-international.de

**Deutsches Institut für Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE)**  
Heinemannstraße 12-14, 53175 Bonn  
Bundesrepublik Deutschland

Tel.: +49 (0) 228-3294-0, Fax: +49 (0) 228-3294-399  
info@die-bonn.de, www.die-bonn.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in  
der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliografische  
Daten sind über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-942755-06-1

© 2015 DVV International, DIE

Autoren (2. Ausgabe):  
Maja Avramovska, Tania Czerwinski, Susanne Lattke

Layout:  
Gastdesign.de, Visuelle Kommunikation

<b>Vorwort</b> .....	4
<b>A Einführung in das Curriculum globALE</b> .....	6
1. Kurzportrait des Curriculum globALE.....	6
2. Wie wurde das Curriculum globALE entwickelt? – Quellen und angewandte Methoden.....	8
3. Anmerkungen zum globalen Charakter des Curriculum globALE .....	11
4. Das Curriculum globALE und der Menschenrechtsansatz.....	12
5. Prinzipien von Curriculum globALE.....	14
6. Übersicht über das Curriculum globALE.....	16
7. Leitlinien für die Umsetzung des Curriculum globALE .....	19
8. Qualitätssicherung und Monitoring .....	23
Danksagung.....	25
Literatur.....	26
<b>B Modulbeschreibungen</b> .....	27
Modul 0: Einleitung .....	27
Modul 1: Annäherung an die Erwachsenenbildung.....	29
Modul 2: Lehren und Lernen Erwachsener.....	34
Modul 3: Kommunikation und Gruppendynamik in der Erwachsenenbildung .....	37
Modul 4: Methoden der Erwachsenenbildung .....	40
Modul 5: Planung, Organisation und Evaluation von Maßnahmen der Erwachsenenbildung .....	43
Wahlpflichtmodul(e): Variierende Themen.....	46
<b>Über DIE und DVV International</b> .....	47

In dieser Publikation wird das Curriculum globALE vorgestellt, das einen Grundqualifikationsrahmen für Erwachsenenbildner/inne/n weltweit schafft. Mit seinem die Kontinente überspannenden Vergleichsmaßstab stellt das Curriculum globALE damit ein bislang einzigartiges Vorhaben dar, die Professionalisierung der Erwachsenenbildung international voranzutreiben.

Die Erwachsenenbildung stellt einen wichtigen Teil des lebenslangen Lernens dar, dem eine Schlüsselrolle bei der Bewältigung der globalen Herausforderungen zugeschrieben wird, mit denen Individuen und Gesellschaften heutzutage konfrontiert sind. Um mit den Worten des „Belém Framework for Action“, welches auf der 6. Internationalen Konferenz für Erwachsenenbildung der UNESCO (CONFINTEA VI) im Dezember 2009 verabschiedet wurde, zu sprechen:

*„adult learning and education equip people with the necessary knowledge, capabilities, skills, competences and values to exercise and advance their rights and take control of their destinies. Adult learning and education are also an imperative for the achievement of equity and inclusion, for alleviating poverty and for building equitable, tolerant, sustainable and knowledge-based societies“ (UNESCO 2009).*

Damit die Erwachsenenbildung ihr volles Potential entfalten kann, ist sie auf Lehrkräfte angewiesen, die über entsprechende professionelle Kompetenzen verfügen. Während Lehrkräfte in Schulen in der Regel eine entsprechende berufliche Ausbildung durchlaufen haben, meistens in Form eines Hochschulstudiums, bevor sie mit dem Unterrichten beginnen, ist dies bei Lehrkräften in der Erwachsenenbildung meistens nicht der Fall. Die Professionalisierung der Erwachsenenbildung wird weltweit als eine zentrale Herausforderung wahrgenommen. Dies gilt auf der Ebene einzelner Länder ebenso wie im internationalen Kontext. Das auf der 6. UNESCO-Weltkonferenz zur Erwachsenenbildung (CONFINTEA VI) im Dezember 2009 verabschiedete „Belém Framework for Action“ identifiziert die Professionalisierung der Erwachsenenbildung als eine der wesentlichen Herausforderungen für das Feld und vermerkt: „The lack of professionalisation and training opportunities for educators has had a detrimental impact on the quality of adult learning and education provision (...)“ (UNESCO 2009). Rund ein Drittel der 150 für die Konferenz eingereichten Länderberichte zur Erwachsenenbildung haben die unzureichende Qualifizierung des Personals als einen der größten Handlungsbedarfe definiert (UIL 2009).

Als Reaktion verpflichteten sich die UNESCO-Mitgliedstaaten auf der CONFINTEA-Konferenz u.a. zu einer Verbesserung von „training, capacity-building, employment conditions and the professionalisation of adult educators, e.g. through the establishment of partnerships with higher education institutions, teacher associations and civil society organisations“ (ebd.).

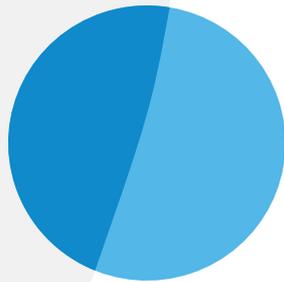
UNESCO ist nicht der einzige Akteur, der die Bedeutung der professionellen Qualifizierung der Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung betont. Auf Ebene der Europäischen Union hat das Thema Professionalisierung der Erwachsenenbildung seit einigen Jahren zunehmend politische Aufmerksamkeit erfahren. Hervorgehoben wurde dies in der ersten Mitteilung der Europäischen Kommission zur Erwachsenenbildung (European Commission 2006), im ein Jahr später folgenden Aktionsplan zur Erwachsenenbildung (European Commission 2007) und 2011 in der Entschließung des Rates zur Erneuerung der europäischen Agenda zur Erwachsenenbildung (Council 2011). Zahlreiche nationale und länderübergreifende Kooperationsprojekte wurden seither initiiert, um Kompetenzanforderungen zu ermitteln, Standards zu definieren und Ausbildungsanforderungen für Erwachsenenbildner/innen und der Lehrkräfte und Ausbilder/innen in der Berufsbildung zu entwickeln (Siehe z. B. CEDEFOP 2013).

Diese Entwicklungen bilden den allgemeinen Hintergrund für die gemeinsame Initiative seitens des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) und des Instituts für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DW International). Die beiden Einrichtungen haben sich zum Ziel gesetzt, ein Kerncurriculum für die Ausbildung von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern im außeruniversitären Bereich zu entwickeln, zu erproben und zu verbreiten, das in Übereinstimmung mit den Grundprinzipien der Erwachsenenbildung steht, internationale wissenschaftliche Standards erfüllt und länderübergreifend anwendbar ist. Das Curriculum globALE entstand im Ergebnis dieser Initiative und strebt drei übergeordnete Zielsetzungen an:

- die Professionalisierung der Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner durch die Schaffung eines gemeinsamen Referenzrahmens zu fördern
- Bildungsträger in der Erwachsenenbildung bei der Ausarbeitung und Umsetzung von Train-the-Trainer Programmen zu unterstützen und
- zum Wissensaustausch und gegenseitigen Verständnis unter Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern weltweit beizutragen.

Teil A dieser Publikation bietet eine ausführliche Einführung in das Curriculum globALE. Am Anfang werden die Kernelemente in einem kurzen Überblick (A.1) erläutert. Danach werden die wichtigsten Quellen, auf denen das Curriculum aufgebaut ist, vorgestellt und das methodische Vorgehen bei der Curriculumentwicklung dargelegt (A.2). Die Abschnitte A.3 bis A.5 widmen sich Erklärungen zu allgemeinen Prinzipien und Überlegungen, die dem Curriculum globALE zugrunde liegen. Die Curriculumkomponenten und –struktur werden im Abschnitt A.6 genauer erläutert. Dem folgt ein größerer Abschnitt (A.7), der sich mit unterschiedlichen Aspekten der praktischen Curriculumumsetzung beschäftigt. Teil A wird mit einer allgemeinen Übersicht zum Monitoring- und Qualitätssicherungsrahmen, der für das Curriculum globALE ausgearbeitet wurde, abgeschlossen.

Die vollständigen Modulbeschreibungen des Curriculum globALE sind im Teil B zu finden.



## 1. Kurzportrait des Curriculum globALE

Das Curriculum globALE (CG) ist ein modulares und kompetenzbasiertes Rahmencurriculum für die Ausbildung von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern weltweit. Das **Qualifikationsniveau** entspricht demjenigen einer Grundqualifikation für den Bereich Erwachsenenbildung. Als berufliches Referenzprofil wurde dabei ein/e überwiegend lehrend tätige/r Erwachsenenbildner/in angenommen. Mit anderen Worten: die im Curriculum beschriebenen Lernergebnisse sollten eine Qualifikation abbilden, über die Kursleitende, Trainerinnen und Trainer, Dozentinnen und Dozenten u.ä. als Voraussetzung für eine professionelle Ausübung ihrer Tätigkeit verfügen sollten. Bei einer Bezugnahme auf den Europäischen Qualifikationsrahmen wäre das Curriculum damit ungefähr auf EQR-Niveau 5<sup>1</sup> zu verorten.

Die im Curriculum beschriebenen **Lernergebnisse** bilden den länderübergreifend unveränderlichen und damit standardsetzenden Kern des Curriculum. In diesem Sinne kann das Curriculum globALE auch als eine Art Metakompetenzrahmen für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner angesehen werden. Die im Curriculum definierten Lernergebnisse stellen diejenigen Kompetenzen dar, über die alle Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner verfügen sollten, unabhängig davon, in welchen geographischen, institutionellen oder fachspezifischen Kontexten sie im Einzelnen tätig sind.

Die Umsetzung des Curriculum globALE bedeutet im Grunde die Entwicklung eines Trainingsprogrammes, welches den Erwerb der im Curriculum definierten Kompetenzen durch die Teilnehmenden sicherstellt. Die genaue Form und der Charakter des Trainingsprogrammes können entsprechend der lokalen Erfordernisse variieren, auch in erheblichem Maße. Um die Umsetzung zu unterstützen, bieten die Modulbeschreibungen Hinweise dafür, wie die Lernergebnisse erreicht und die entsprechenden Kompetenzen entwickelt werden können. Zu diesem Zweck enthält jede Modulbeschreibung (aufgeführt im Teil B dieser Publikation) neben der Definition der zu erzielenden Lernergebnisse/-kompetenzen Informationen zu folgenden **Umsetzungsmerkmalen**:

- eine Zusammenstellung von Themen und Selbstreflexionsfragen, deren Behandlung für die Erreichung der Lernergebnisse zielführend ist,
- eine Auswahl an geeigneter Studienliteratur für das Selbststudium oder den Unterricht,
- Empfehlungen zur methodisch-didaktischen Umsetzung sowie
- Empfehlungen zum zeitlichen Umfang der einzelnen Module<sup>2</sup>

Der vollständige Modulsatz soll so eine solide Grundlage für die Entwicklung von Trainingsprogrammen bilden, durch die Lehrkräfte der Erwachsenenbildung die notwendigen professionellen Kompetenzen entwickeln können. Da die Kontextbedingungen ebenso wie die Bedarfe im Einzelfall stark variieren können, haben diese letztgenannten Bestandteile des Curriculum jedoch stärkeren Empfehlungscharakter. Sie können je nach regionalem, institutionellem, fachlichem oder zielgruppenspezifischem Anwendungskontext mehr oder weniger umfassenden Veränderungen unterworfen werden. Das Curriculum soll so als Ausgangspunkt für die Entwicklung konkreter Trainingsprogramme genutzt werden können. Diese Programme können hinsichtlich der behandelten Themen und herangezogenen Materialien ebenso wie hinsichtlich didaktischer Methoden oder Veranstaltungsformate individuell an den Anwendungskontext angepasst werden, unter der Voraussetzung, dass der im Curriculum definierte gemeinsame Kompetenzstandard als Grundlage gewahrt bleibt.

CG-Zertifikate für individuelle Module und für das gesamte Curriculum können ausgestellt werden, sobald dieser Kompetenzstandard erreicht wurde, d.h. sobald die Teilnehmenden die im Curriculum definierten Kompetenzen erreicht haben. Diese Kompetenzen können dabei sowohl durch CG-Trainingsangebote wie auch durch früheres Lernen erworben worden sein.

---

<sup>1</sup> EQR-Niveau 5 entspricht in etwa einem universitären Kurzstudium unterhalb eines Bachelorabschlusses (letzterer entspricht EQR-Niveau 6) (European Parliament/Council of the European Union 2008). Mit Bezug auf den UNESCO Standard „International Standard Classification of Education“ (ISCED), Version von 2011, wäre das Referenzniveau ebenfalls 5. Aufgrund der/s kürzeren Kursdauer/-umfangs wäre ein auf dem Curriculum globALE basierendes Ausbildungsprogramm allein zwar noch nicht ausreichend für eine Einstufung als abgeschlossenes ISCED-Niveau 5. Wird jedoch das Kriterium der Komplexität des Inhalts berücksichtigt, dann kann das CG- Ausbildungsprogramm als Abschluss auf ISCED-Niveau 5 (UIS 2012) eingestuft werden.

<sup>2</sup> Dies bezieht sich nur in beispielhafter Weise auf ein mögliches Umsetzungsformat des Gesamtcurriculums, und zwar ein traditionelles Trainingsprogramm mit kompakten Unterrichtsblöcken. In der Praxis sind ganz unterschiedliche Herangehensweisen und Veranstaltungsformate in verschiedenen Kombinationen möglich, um die Lernziele zu erreichen: zum Beispiel Mentoring-Programme oder Projektarbeit, zusätzlich zu klassischen Unterrichtsblöcken. Eine Form der Dokumentation und (teilweisen) Anerkennung der Kompetenzen, die auf informelle Art erzielt wurden, wäre vorstellbar. Die Autoren des CG planen die spezifische Form solcher potentiell möglichen Optionen zu untersuchen.

Die **Anerkennung früher erworbener Lernergebnisse** (Recognition of prior learning, RPL) stellt so eine weitere Möglichkeit dar, ein Trainingsprogramm auf der Grundlage von Curriculum globALE an jeweils individuelle Bedürfnisse anzupassen. Teilnehmenden, die bereits über einen Teil der vom Curriculum globALE erfassten Kompetenzen verfügen, kann damit ein Teil des Programms durch RPL erlassen werden. Die Anwendung von RPL erfordert das Vorhandensein geeigneter Instrumente und Verfahren, die sicherstellen, dass die Kompetenzen der Teilnehmenden auf eine faire und transparente Weise identifiziert und dokumentiert werden. CG-Trainingsanbieter sind jedoch möglicherweise aus irgendeinem Grund nicht immer in der Lage RPL anzuwenden.

Für den speziellen Fall, dass Trainingsanbieter beabsichtigen, ein CG-Zertifikat ausschließlich auf der Basis eines Trainingsprogramms (also ohne Anwendung von RPL) auszustellen, wurde ein **Minimalanforderungsprofil** erstellt, das bei der CG-Trainingsdurchführung einzuhalten ist. Diese Minimalanforderungen gewährleisten die notwendige Qualitätssicherung bei der Umsetzung eines CG-Trainingskurses. Darüber hinaus sind sie zusätzliche Orientierungshilfen für Trainingsanbieter, die ihren eigenen CG-Trainingskurs erstellen wollen. Die Minimalanforderungen legen eine Reihe von Kriterien hinsichtlich abzudeckender Lerninhalte und möglicher Lern- und Bewertungsmaßnahmen für einen solchen Trainingskurs fest. Die Minimalanforderungen gehören zu den Hilfsmaterialien, die zur Umsetzung des CG kontinuierlich weiterentwickelt werden und von der **CG-Webseite** ([www.curriculum-globale.de](http://www.curriculum-globale.de)) heruntergeladen werden können. Die gesamte Webseite wird Schritt für Schritt als Ressourcenpool für Anwender des CG ausgebaut werden. Diese wird daher neben den CG-Dokumenten **zusätzliche Hilfsmaterialien zur Umsetzung** wie einen Handbuch zur Orientierung bei der Umsetzung, Beispiele CG-basierender Trainingscurricula, Lern-/Lehrmaterialien, Links zu Ressourcen, aktualisierte Literaturlisten usw. anbieten.

CG-Element	Funktion	Charakter	Wo zu finden
<b>Hilfsmaterialien zur Umsetzung</b> (Handbuch, Beispiele bewährter Praktiken, Lern-/Lehrmaterialien)	Modelle, Beispiele und praktische Hilfsmittel für die CG-Umsetzung bieten	Zur freien Verwendung für Anwender des CG	
<b>Minimalanforderungen für zertifiziertes CG-Training</b> (in Bezug auf Lerninhalte und -aktivitäten und Bewertung)	Qualitätssicherung; Unterstützung der Trainingsanbieter bei der Prioritätensetzung beim Entwickeln eines CG-Trainingsprogrammes	Verbindlich, wenn ein Zertifikat mit CG-Logo/Label an die Teilnehmenden ausgegeben werden soll ( <i>Ausnahme</i> : wenn Teilnehmende einen Teil ihrer Kompetenzen durch früheres Lernen erreicht haben und wenn RPL ordnungsgemäß angewandt werden kann, dann können die Minimalanforderungen entsprechend reduziert werden)	Curriculum globALE Webseite ( <a href="http://www.curriculum-globale.de">www.curriculum-globale.de</a> )
Beschreibung von <b>Umsetzungsmerkmalen</b> (Lernthemen, Dauer und Veranstaltungsformate des Trainingskurses, Literaturempfehlungen usw.)	Anregung und Orientierung für Trainingsanbieter bei der CG-Umsetzung bieten	Empfehlung, beispielhafte Informationen, können entsprechend angepasst werden	Curriculum globALE Publikation (Teil B)
Definition der <b>Kompetenzen/ Lernergebnisse</b> , die CG-Absolventen erreicht haben sollen	Setzen von Standards	Verbindlich, dürfen nicht verändert werden	

Übersicht: Kern- und Hilfselemente des Curriculum globALE

### Wer wird das Curriculum globALE nutzen?

Das Curriculum richtet sich zunächst an **Träger und Organisationen der Erwachsenenbildung**, die sicherstellen wollen, dass das Qualifikationsniveau ihrer Lehrenden professionellen Ansprüchen genügt. Hierzu stellt das Curriculum globALE als qualitätssichernder Referenzrahmen einen internationalen Standard bereit, der über die Ebene der Erwachsenenbildungsträger hinaus auch noch an interessiertes **Fachpublikum** sowie an **bildungspolitische Entscheidungsträger** adressiert ist.

Bezüglich der konkreten Anwendung richtet sich das Curriculum bzw. diese Publikation in erster Linie an **Personen, die Qualifizierungsmaßnahmen für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner planen und organisieren**.<sup>3</sup> Für diese Arbeit bietet das Curriculum über die Definition von Lernergebnissen einen Orientierungsrahmen hinsichtlich der mit den Qualifizierungsmaßnahmen zu erreichenden Ziele.

Über weitere Angaben und Hilfsmaterialien zu Themen, Inhalten, Methoden und Formaten bietet das Curriculum ferner eine Hilfestellung für die konkrete Planung und Umsetzung einzelner Maßnahmen.

## 2. Wie wurde das Curriculum globALE entwickelt? – Quellen und angewandte Methoden

Das Curriculum globALE ruht auf drei Hauptsäulen:

- a) bestehende Train-the-Trainer Programme aus dem Kontext der Projektarbeit von DWV International,
- b) bestehende nationale Qualifizierungssysteme und -standards für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner sowie
- c) länderübergreifende Kompetenzstandards für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner, die im Rahmen von europäischen Projekten erarbeitet wurden.

### a) Programme aus der Projektarbeit von DWV International

Im Rahmen der Projektarbeit von DWV International kommen seit Jahren Train-the-Trainer-Programme zum Einsatz, die speziell für die unterschiedlichen Einsatzgebiete entwickelt wurden. Einige dieser Materialien haben länderübergreifenden, regionalen Charakter, z. B. im asiatischen oder afrikanischen Kontext, andere beziehen sich auf einzelne Länder, bspw. die Palästinensischen Autonomiegebiete, Südafrika oder Usbekistan. Alle Programme wurden in Zusammenarbeit zwischen Vertretern von DWV International und den Akteuren vor Ort entwickelt, ggf. unter Hinzuziehung weiterer Expertise aus den internationalen Netzwerken von DWV International.

### b) Nationale Qualifizierungssysteme und -standards

Wie die nationalen CONFINTEA-VI-Berichte zeigen, bestehen in vielen Ländern Professionalisierungsangebote für (künftige) Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner. Diese variieren erheblich hinsichtlich Umfang, Themenspektrum, Qualifikationsniveau und Formalisierungsgrad und reichen vom mehrjährigen erziehungswissenschaftlichen Studiengang an einer Universität bis hin zu eintägigen Fortbildungskursen zu unterschiedlichsten Spezialthemen.

Bei vielen dieser Angebote handelt es sich um punktuelle Initiativen auf Projektbasis, z. B. um Trainingskonzepte, die für einen spezifischen Bedarf aus einer aktuellen Situation heraus erarbeitet wurden, ohne Ambitionen, daraus langfristige Programme zu entwickeln oder eine Anbindung an das formale Bildungssystem anzustreben.

Daneben sind in etlichen Ländern jedoch auch auf Dauer abgestellte Angebote und Qualifizierungssysteme zu finden. Anbieter sind dabei zumeist Hochschulen (im Falle von Studiengängen) oder wichtige Träger von Erwachsenenbildung, die Fortbildungen für ihr eigenes Personal anbieten, z. B. die von deutschen Volkshochschulverbänden angebotene Grundqualifikation für Kursleitende.

<sup>3</sup> Die „Erwachsenenbildner/innen“ selbst bilden die indirekte Zielgruppe des Curriculums. Das Verständnis zum Begriff „Erwachsenenbildner/innen“ in individuellen Fällen und zur damit verbundenen beruflichen Rolle kann sehr stark in unterschiedlichen Ländern und Weltregionen variieren (Siehe auch unter Abschnitt A3).

In einigen wenigen Ländern – z. B. Österreich, Schweiz und England – haben sich auf nationaler Ebene trägerübergreifende Qualifizierungssysteme für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner außerhalb von Universitäten etabliert. Zum Teil beinhalten diese Systeme die Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen als Komponente: Über ein Anerkennungsverfahren, bei dem bereits vorhandene Kompetenzen ermittelt und zertifiziert werden, sowie den ergänzenden Besuch von Kursmodulen, um die noch fehlenden Kompetenzen zu erwerben, können Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner dort einen national anerkannten Abschluss erwerben.

Solche etablierten Qualifizierungssysteme oder -modelle mit ihren jeweils zugrunde gelegten Kompetenzstandards bildeten für die Curriculumentwicklung wichtige Referenzpunkte

### Im Einzelnen wurden die folgenden Modelle herangezogen:

- **SVEB-Zertifikat:** Bei dem Zertifikat des Schweizer Verbandes für Weiterbildung (SVEB) handelt es sich um die erste Stufe des schweizerischen Baukastensystems zur „Ausbildung der Auszubildenden“. Das Zertifikat bildet die gesamtschweizerisch anerkannte grundlegende Qualifikation für Kursleitende in der Erwachsenenbildung. Der Erwerb des Zertifikats setzt das Absolvieren eines Ausbildungsmoduls von 90 Stunden Unterrichtszeit plus 165 Stunden Selbststudium sowie eine mindestens zweijährige Berufserfahrung mit mindestens 150 Stunden Unterrichtstätigkeit in der Erwachsenenbildung voraus. Ein Verfahren zur Gleichwertigkeitsbeurteilung bereits vorhandener Kompetenzen kann das Absolvieren des Ausbildungsmoduls ersetzen.<sup>4</sup>
- **WBA-Zertifikat „Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in“:** Das Zertifikat bildet die erste von zwei Qualifikationsstufen für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner im Rahmen der WeiterBildungsAkademie Österreich (wba). Die wba ist Teil des Kooperativen Systems der österreichischen Erwachsenenbildung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung. Die wba gibt Standards in Form eines Curriculum vor. Um das Zertifikat zu erwerben, müssen Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner das Vorhandensein der vorgeschriebenen Kompetenzen nachweisen, was in vielfältiger Form erfolgen kann. Noch fehlende Kompetenzen können durch gezielte Kursbesuche ergänzend erworben werden. Einschlägige Praxiserfahrung von mindestens 300 Stunden erwachsenenbildnerischer Tätigkeit ist ebenfalls Voraussetzung für den Erwerb des Zertifikats.<sup>5</sup>
- **Diploma to Teach in the Lifelong Learning Sector (DTLLS).** Im Jahr 2007 wurde in England für Lehrende im öffentlich geförderten Weiterbildungssektor der Erwerb einer einschlägigen akkreditierten Qualifikation gesetzlich vorgeschrieben. Neueinsteigende in die Erwachsenenbildung müssen seit 2007 im ersten Jahr ihrer Lehrtätigkeit einen Grundkurs von 30 Stunden absolvieren. Zum Erwerb der vollwertigen DTLLS-Qualifikation ist darüber hinaus binnen fünf Jahren das Belegen eines umfangreicheren modularen Trainingsprogramms erforderlich, das in 1–2 Jahren berufsbegleitend absolviert werden kann. Eine Lehrtätigkeit von 150 Stunden pro Jahr ist Voraussetzung und integraler Bestandteil dieses Trainingsprogramms. Um akkreditiert zu werden, müssen DTLLS-Programme den „LLUK Professional Standards for Teachers, Tutors and Trainers in the Lifelong Learning Sector“ entsprechen, welche den Referenzrahmen für die zu erwerbenden Kompetenzen festlegen.<sup>6</sup>

### c) Länderübergreifende Kompetenzstandards aus EU-Projekten

Die dritte Grundlage für das Curriculum globALE bildeten eine Reihe von europäischen Studien und Projekten, die sich in den letzten Jahren mit Kompetenzprofilen von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner befassten. Bei einem Teil dieser Projekte ging es darum, forschungsorientiert zu ermitteln, über welche (Kern)Kompetenzen Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner verfügen sollten. Ein anderer Teil dieser Projekte widmete sich der Entwicklung konkreter Portfolio-Instrumente für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner, mit denen bereits vorhandene Kompetenzen erfasst, noch bestehende Fortbildungsbedarfe ermittelt und die berufliche Weiterqualifizierung gezielt geplant werden kann. Aufgrund ihrer länderübergreifenden Ausrichtung und ihrer auf Standardsetzung gerichteten Zielsetzung waren diese Projekte und die von ihnen erarbeiteten Kompetenzprofile von besonderem Interesse für die Entwicklung des Curriculums globALE.

4 <http://www.alice.ch/de/ada/zertifikate/> (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

5 [http://www.wba.or.at/studierende/kompetenzen\\_zertifikat.php](http://www.wba.or.at/studierende/kompetenzen_zertifikat.php) (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

6 <http://collections.europarchive.org/tna/20110214161207/http://www.lluk.org/wp-content/uploads/2010/11/new-overarching-standards-for-ttt-in-lifelong-learning-sector.pdf> (Letzter Zugriff: 08.10.2015)  
2013 wurde das DTLLS durch das Diploma in Education and Training (DET) ersetzt.

Die folgenden europäischen Studien und Modelle wurden berücksichtigt:

- **„A good adult educator in Europe (AGADE)“ (2004–2006):** Das Projekt mit Partnern aus Estland, Irland, Litauen, Lettland, Norwegen, Portugal, Schweden und Ungarn entwickelte Mindeststandards für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner in Europa sowie darauf aufbauend ein Curriculum für einen Trainingskurs. Die Standards beziehen sich auf vier unterschiedliche Rollen eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin: Teacher, Guide, Facilitator und Trainer.<sup>7</sup> Die Mindeststandards beinhalten insgesamt 16 Kriterien für einen „good adult educator“ und umfassen persönliche wie fachliche Kompetenzen.
- **Validation of informal and non-formal psycho-pedagogical competencies of adult educators (VINEPAC) (2006–08):** Das Projekt mit Partnern aus Deutschland, Frankreich, Malta, Rumänien und Spanien entwickelte ein Instrument zur Validierung der psycho-pädagogischen Kompetenzen von Lehrenden (trainers) in der Erwachsenenbildung. Das „Validpack“ genannte Instrument umfasst ein differenziert ausgearbeitetes Kompetenzmodell zu den Clustern, „knowledge“, „training/management“, „assessment and valorisation of learning“, „motivation and counselling“, sowie „personal and professional development“.
- **„Flexible professionalisation pathways for adult educators between the 6th and 7th level of EQF (Flexi-Path)“:** Das Projekt mit Partnern aus Deutschland, Estland, Großbritannien, Italien, Rumänien, der Schweiz und Spanien entwickelte ein Kompetenzportfolio-Instrument für hochqualifizierte Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner. Das Instrument differenziert für drei Bereiche (Learning – People – Practice) die Kompetenzen aus, die für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner relevant sind, die über die Lehrtätigkeit hinaus auch Planungs-, Management- und Führungsverantwortung übernehmen.<sup>8</sup> Das Instrument ist an den Europäischen Qualifikationsrahmen angelehnt.
- **„Key competences of adult learning professionals (2010)“:** bei der vom niederländischen Institut Research voor Beleid EU-weit durchgeführten Studie ging es darum, zentrale Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner in Europa zu ermitteln und einen entsprechenden Referenzrahmen von „Key competences of adult learning professionals“ zu erstellen. Der Referenzrahmen erstreckt sich auf das gesamte Berufsfeld der Erwachsenenbildung unter Einbeziehung sämtlicher möglichen Berufsrollen und Funktionen. Eine Ausdifferenzierung nach Teilbereichen der Erwachsenenbildung oder nach einzelnen Berufsrollen wurde im Rahmen der Studie selbst nicht vorgenommen. Der Referenzrahmen bietet aber hierfür eine Ausgangsbasis.<sup>9</sup>
- **Qualified to teach (QF2Teach) (2009–2011):** Das Projekt mit Partnern aus Deutschland, Großbritannien, Italien, den Niederlanden, Polen, Rumänien, Schweden und der Schweiz führte in den Partnerländern eine Delphi-Studie zur Frage durch, über welche Kompetenzen Lehrende in der Weiterbildung unabhängig von ihrem spezifischen Arbeitskontext verfügen müssen. Aus den Befragungsergebnissen wurde ein Katalog mit neun Kernkompetenzen ermittelt. Diese wurden in Form eines Qualifikationsrahmens unter Anlehnung an den Europäischen Qualifikationsrahmen näher spezifiziert und detailliert ausgearbeitet.<sup>10</sup>

## Der Entwicklungsprozess

Die Entwicklung des Curriculum globALE erfolgte in mehreren Schritten:

Die bestehenden Trainingsprogramme wurden hinsichtlich ihrer Themen und Inhalte, vor allem aber hinsichtlich ihrer angestrebten Lernergebnisse und Kompetenzen systematisch analysiert. Ziel war es, den gemeinsamen Kern herauszufiltern, der in allen dabei abgedeckten Ländern/Projekten relevant war.

- Auf dieser Grundlage wurde eine vorläufige Festlegung der grundlegenden Themenbereiche des angestrebten Curriculum vorgenommen, die jeweils durch ein eigenständiges Modul abgedeckt werden sollten.
- Die Ausarbeitung der einzelnen Module mit Ausformulierung der Lernziele, Kompetenzen und Inhaltsbereiche geschah dann in einem abgestuften Prozess, bei dem die einzelnen Ausarbeitungsstufen immer wieder mit den erwähnten nationalen und europäischen Referenzmodellen abgeglichen wurden. Auf diese Weise wurde die Anschlussfähigkeit des Curriculum an existierende internationale Standards sichergestellt.

7 [http://www.vabaharidus.ee/public/files/LPIA\\_Agade\\_A4.pdf](http://www.vabaharidus.ee/public/files/LPIA_Agade_A4.pdf) (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

8 <http://www.flexi-path.eu/> (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

9 [http://www.ginconet.eu/sites/default/files/Key\\_Competences\\_For\\_Adult\\_Educators.pdf](http://www.ginconet.eu/sites/default/files/Key_Competences_For_Adult_Educators.pdf) (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

10 [http://asemllhub.org/fileadmin/www.dpu.dk/ASEM/events/RN3/QF2TEACH\\_Transnational\\_Report\\_final\\_1\\_1\\_.pdf](http://asemllhub.org/fileadmin/www.dpu.dk/ASEM/events/RN3/QF2TEACH_Transnational_Report_final_1_1_.pdf) (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

- Ergänzend zu diesem Abgleich mit bestehenden Modellen holte die Projektgruppe bereits während der Entwicklungsphase zu Zwischenentwürfen Feedback von einzelnen Expertinnen und Experten ein, das bei der weiteren Ausarbeitung berücksichtigt wurde. Im Verlauf dieses Entwicklungsprozesses veränderten sich die Modulzuschnitte und -ausarbeitungen mehrfach.
- Ein erster Entwurf des vollständigen Curriculum wurde auf einem Workshop Ende 2012 mit Erwachsenenbildungsexpertinnen und -experten aus Wissenschaft und Praxis diskutiert und validiert. Auf der Grundlage der Diskussion wurde der Entwurf im Anschluss an den Expertenworkshop überarbeitet.
- Mit dem überarbeiteten Curriculum wurde seit 2013 eine Felderprobung in einigen Partnerländern von DWV International durchgeführt. Die bisherigen Erfahrungen gingen in die vorliegende überarbeitete zweite Version des Curriculum globALE ein, in die Einrichtung einer CG-Webseite sowie in die (laufende) Entwicklung verschiedener Hilfsmaterialien, die über diese Webseite zur Verfügung stehen ([www.curriculum-globale.de](http://www.curriculum-globale.de)).

### 3. Anmerkungen zum globalen Charakter des Curriculum globALE

Die oben vorgenommene Auflistung internationaler und die Ländergrenzen überschreitender Projekte soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass der überwältigende Teil bisheriger Projekte und Erfahrungen zur Qualifizierung von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern einen nationalen Charakter haben und für einen spezifischen kulturellen und gesellschaftlichen Kontext bestimmt, bzw. aus einem solchen heraus entstanden sind. Die Erkenntnis, dass es dabei oft um ähnliche Rollen und Kompetenzen geht, hat in Europa zu einer Reihe grenzüberschreitender Projekte - wie den oben genannten - geführt. Auf einer auch die Kontinente überschreitenden globalen Ebene sind dagegen bislang keine Versuche festzustellen, an gemeinsamen Kompetenzprofilen oder Qualifikationsstandards zu arbeiten und darauf aufbauende gemeinsame Curricula zu entwickeln. Dies liegt zum einen an der Komplexität der internationalen Zusammenarbeit, ist aber vor allem auch in dem unterschiedlichen Verständnis der Erwachsenenbildung und des auf diesem Feld tätigen Personals begründet.

Das Thema wurde in internationalen Fachkreisen bereits mehrfach aufgegriffen, nicht zuletzt 2009 auf der CONFINTEA VI in Belém, und spielt eine Rolle in den in 2015 verabschiedeten Nachhaltigen Entwicklungszielen (Sustainable Development Goals). In einer globalen Perspektive decken die Berufsrollen von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern ein extrem breites Spektrum ab. Dabei sind sehr unterschiedliche Auffassungen darüber zu finden, was zu den Aufgaben eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin gehört und welche Qualifikationen dafür erforderlich sind. In manchen Ländern können Erwachsenenbildner und Erwachsenenbildnerinnen einfach Personen sein, deren Hauptqualifikation darin besteht, lesen und schreiben zu können und in der Lage zu sein, diese Fertigkeiten auch anderen beizubringen. Eine besondere Vorbereitung zur Ausübung dieser Lehrtätigkeit ist dabei in den wenigsten Fällen vorgesehen. In vielen Ländern sieht man Informationsvermittlung als Hauptaufgabe des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin an – der traditionellen Vorstellung eines Lehrers bzw. einer Lehrerin sehr ähnlich. In anderen Ländern ist dagegen eine klare Verschiebung der Erwachsenenbildner(innen)rolle in Richtung auf beratende, unterstützende und ermöglichende Funktionen zu erkennen. Coach, Facilitator, Moderator, Berater, Guide sind Rollenbezeichnungen, die diese Verschiebung widerspiegeln. Sie erobern sich zunehmend ihren Platz neben traditionellen Begriffen wie (adult) trainer, (adult) teacher oder adult educator. Einige dieser Begriffe betonen stärker die Vermittlungsfunktion und die zu vermittelnden Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, andere betonen stärker die unterstützende und begleitende Funktion des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin bei der Selbstentwicklung und -entfaltung der Persönlichkeit der Lernenden.

Die erwähnte Schwerpunktverschiebung von der Vermittlungs- zur Begleitungsfunktion hat auch Konsequenzen für die Art, wie die Ausbildung von Erwachsenenbildnern und Erwachsenenbildnerinnen konzipiert wird. Auf dem südamerikanischen Kontinent ist z. B. ein starker Einfluss Paolo Freires festzustellen. Mit seinem Konzept des kritischen Bewusstseins (*conscientização*) hat Freire einen starken Einfluss auf die Auffassung von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern in Lateinamerika ausgeübt, deren Hauptaufgabe darin gesehen wird, kritische Reflexion (*reflexão crítica*) bei den Teilnehmenden zu entwickeln.

In vielen Entwicklungsländern arbeitet man stark mit dem Begriff *Multiplikator(inn)en*, der weit mehr über die Organisation und Struktur der Erwachsenenbildung sagt als über deren Inhalte und Funktion. Nützlich ist dieses Konzept, weil es sich von der Anbindung an bestimmte Inhaltsbereiche löst und sich überwiegend auf die Methodik der Bildungssarbeit mit Erwachsenen fokussiert.

Eine weitere Unterscheidung bezieht sich auf die Träger und institutionellen Kontexte der Erwachsenenbildung. Die Rolle der Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern unterscheidet sich, je nachdem, ob er oder sie in einem formalen Bildungssystem oder in staatlich gestützten Organisationsformen tätig ist oder aber im *civil society* Sektor, wo Nichtregierungsorganisationen die Bildungsangebote bereitstellen.

Das vorliegende Curriculum bezieht sich nicht auf eine einzelne der erwähnten Rollenauffassungen, sondern deckt sie in ihrer Gesamtheit bzw. in ihrem gemeinsamen Kern ab. In der Praxis ist ohnehin nicht immer eine scharfe Trennung der erwähnten Rollen möglich, sondern es kommt immer auch zu einer Vermischung derselben – das vorliegende Curriculum spiegelt diese Tendenz wider. Der gemeinsame Kern der unterschiedlichen Rollen findet sich in den grundlegenden Kompetenzen wieder, über die alle Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner, unabhängig von ihrem kulturellen, institutionellen oder thematischen Arbeitskontext verfügen sollen. Auf diesem Bestand von grundlegenden Kompetenzen beruht das vorliegende Curriculum. In der Festlegung der Kompetenzen ist dabei notwendigerweise eine bestimmte Auffassung von der Rolle des Erwachsenenbildners/der Erwachsenenbildnerin impliziert, d.h. das Curriculum setzt einen Standard.

Angesichts der sehr unterschiedlichen Ausgangsbedingungen der Erwachsenenbildung in den unterschiedlichen Ländern und Regionen bezieht sich dieser Standard bewusst nur auf die Outcome-Faktoren – die zu entwickelnden Kompetenzen, die zudem im Curriculum kontextunspezifisch definiert sind. Hinsichtlich der Input-Faktoren – konkrete Inhalte und Beispiele – bietet das Curriculum genügend Raum, um bei der Umsetzung in ein Trainingsprogramm lokale, kulturelle und andere Spezifika in die Konzeption einfließen zu lassen. Hierzu tragen nicht zuletzt auch die variablen Teile des Curriculum bei.

Wie auch die Erwachsenenbildung selbst, hängt die Rolle der Erwachsenenbildner und Erwachsenenbildnerinnen vom Kontext ab, von wirtschaftlichen und sozialen Faktoren sowie Entwicklungen im Bildungsbereich. Insofern sind einem Curriculum, das länder-, regionen- und bereichsübergreifende Gültigkeit beansprucht, gewisse Grenzen gesetzt. Andererseits ist das Bewusstsein von der Notwendigkeit einer Professionalisierung der Erwachsenenbildung weltweit so vorangeschritten, dass das *Belém Framework for Action* in seinem Kapitel über die Qualität der Erwachsenenbildung ausdrücklich hierzu Forderungen erhebt: „improving training, capacity-building, employment conditions and the professionalisation of adult educators, e.g. through the establishment of partnerships with higher education institutions, teacher associations and civil society organisations.“<sup>11</sup> Auch im Rahmen der Nachhaltigen Entwicklungsziele (Sustainable Development Goals) besteht ein wichtiges Unterziel des Oberziels 4: *Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern*, im Erreichen des Folgenden bis zum Jahr 2030: „substantially increase the supply of qualified teachers, including through international cooperation for teacher training in developing countries“. Es sind diese globalen Tendenzen ebenso wie die bereits vorhandenen Ansätze und das Engagement verschiedener Akteure und Organisationen, die Qualität der Erwachsenenbildung u.a. durch die Professionalisierung des Bereiches zu erhöhen, welche die Grundlage für das hier in Angriff genommene Curriculumprojekt bilden. Das Curriculum globALE verfolgt das Ziel, die Professionalisierung der Erwachsenenbildung zu unterstützen, indem es Kernkompetenzen als Referenzrahmen für die Qualifizierung von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern, unabhängig von deren spezifischem Einsatzbereich, festlegt. Es ist global nicht nur im geographischen Sinne, sondern auch darin, dass es den Trainer in der beruflichen Weiterbildung ebenso umfasst wie die in der Alphabetisierung tätige Lehrende, die in einer staatlichen Schule unterrichtende Lehrerin von Erwachsenen ebenso wie den im Rahmen sozialer Bewegungen pädagogisch engagierten Aktivisten.

## 4. Das Curriculum globALE und der Menschenrechtsansatz

**Das Curriculum globALE basiert auf dem Menschenrechtsansatz (Human Rights Based Approach/HRBA) der Entwicklungszusammenarbeit der Vereinten Nationen:**

„In a HRBA human rights determine the relationship between individuals and groups with valid claims (rights-holders) and State and non-state actors with correlative obligations (duty-bearers). It identifies rights-holders (and their entitlements) and corresponding duty-bearers (and their obligations) and works towards strengthening the capacities of rights-holders to make their claims, and of duty-bearers to meet their obligations.“<sup>12</sup> The implication is instead of being a service being offered upon availability, education is a guaranteed right which must be delivered by the „duty-bearers“.

Erwachsenenbildung wird in verschiedenen Kontexten als ein Grundrecht beschrieben, zu nennen sind hier insbesondere das UNESCO-Aktionsprogramm „Education for All“ (EFA) und als Teil des UN-Sozialpaktes (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights):

„13(d) Fundamental education shall be encouraged or intensified as far as possible for those persons who have not received or completed the whole period of their primary education“.

Erwachsenenbildung kann als wichtigste Komponente des Rechts auf Selbstverwirklichung und Ausschöpfung des eigenen Potentials gesehen werden. Im Rahmen des Curriculum globALE wird dies in dem Qualitätskonzept, welches nachfolgend erläutert wird, aufgegriffen.

Um das Recht auf Bildung für erwachsene Lernende zu gewährleisten, tragen drei Gruppen jeweils spezifische Verantwortung:

### **Um das Recht auf Bildung für erwachsene Lernende zu gewährleisten, tragen drei Gruppen jeweils spezifische Verantwortung:**

#### **Die Rolle des Staats und der Zivilgesellschaft:**

Der Begriff der Qualität umfasst an dieser Stelle in einem weiten Verständnis alle Elemente des Lernprozesses und betont die grundlegende Bedeutung qualifizierter Lehrkräfte für den Lernprozess. Um das Recht auf Bildung zu gewährleisten, muss der Staat gemeinsam mit der Zivilgesellschaft auf der Systemebene adäquate Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen für die Individuen zur Verfügung stellen. Auf der Anbieterebene muss dafür gesorgt werden, dass Lehrkräfte qualifiziert werden und adäquate Arbeitsbedingungen erhalten einschließlich einer angemessenen Entlohnung. Die einzelnen Erwachsenenbildungsangebote vor Ort müssen leicht zugänglich und den Bedürfnissen erwachsener Lernender gemäß ausgestattet sein. Kurz gesagt, Staat und Zivilgesellschaft müssen für Rahmenbedingungen sorgen, welche für die Bereitstellung lebenslanger Lerngelegenheiten für alle förderlich sind.

#### **Die Rolle des/der Erwachsenenbildners/in:**

Die erste Schlussfolgerung der UN im Rahmen des Menschenrechtsansatzes lautet: „People are recognized as key actors in their own development, rather than passive recipients of commodities and services“. Daraus ergibt sich, dass Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner danach streben sollten, die Teilnehmenden in ihren Kursen darin zu bestärken, Verantwortung für ihre eigenen Interessen und das Erreichen ihrer Ziele zu übernehmen. Unter Nutzung ihrer Methodenkenntnis sollen sie die Teilnehmenden dazu befähigen, eine aktive Rolle im eigenen Lernprozess zu übernehmen, und sie sollen sie situationsangepasst dabei unterstützen, die eigenen Lerninteressen zu verfolgen.

#### **Die Rolle der Teilnehmenden:**

Bildung ist nicht etwas was konsumiert werden kann, Bildung ist ein Prozess in dem man als Lernende(r) selbst aktiv werden muss. Auch wenn ein lernförderliches Umfeld bereitgestellt wird, geschieht Lernen selbst nur bei und durch die Lernenden selbst, sie tragen also ebenfalls eine Verantwortung für den Lernerfolg. Diese Verantwortung erstreckt sich auf Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber dem Lernen im Allgemeinen sowie im konkreten Lernprozess. Teilnahme ist ein wechselseitiger Prozess und verwirklicht sich nur, wenn die Gelegenheit dazu auch wahrgenommen wird.

Für die Teilnehmenden bedeutet dies auch das Recht und die Möglichkeit, bei Bedarf selbstgesteuertes Lernen zu initiieren, z. B. in Lernzirkeln.

Die drei genannten Rollen ergänzen sich gegenseitig, wenn es darum geht, sinnvolles Lernen von Erwachsenen zu ermöglichen. Zwischen den einzelnen Akteuren muss über die Anforderungen, Erwartungen und Erfahrungen zudem ein regelmäßiger Austausch stattfinden, um so ein lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Das Curriculum globALE soll die Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner dabei unterstützen, ihre Rolle nach besten Möglichkeiten auszufüllen.

## 5. Prinzipien von Curriculum globALE

Das Curriculum globALE baut auf einer Reihe von nachfolgend näher erläuterten, allgemeinen Prinzipien auf, Kompetenzorientierung, Handlungsorientierung, Teilnehmerorientierung und nachhaltiges Lernen.

### Kompetenzorientierung

Wie erwähnt baut das Curriculum globALE auf dem Grundsatz der Kompetenzorientierung auf. Damit entspricht es einer seit längerem dominierenden Tendenz im Bildungsbereich, der zufolge bildungspolitische Steuerung am „Outcome“ orientiert sein soll. Auch die Debatte um Professionalisierung und Qualität in der Weiterbildung richtet sich zunehmend an dieser Logik aus.

Kompetenz ist ein komplexes Konzept. Dies ist eine Gemeinsamkeit aller gängigen Definitionen des Kompetenzbegriffs. Die OECD-Definition von 2005 fasst es folgendermaßen zusammen:

„A competency is more than just knowledge and skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context.“ (OECD 2005).

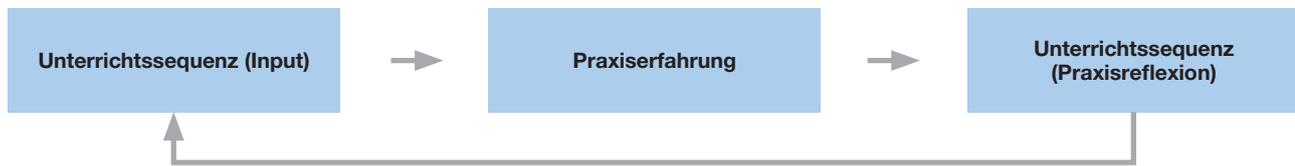
Kompetenz umfasst demnach unterschiedliche Einzelelemente (Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen, ...) sowie die Fähigkeit, diese zueinander in Beziehung zu bringen und in konkreten Situationen angemessen einsetzen zu können. Kompetenz in diesem Sinne zielt auf Handlungsfähigkeit in bestimmten Kontexten – z. B. dem beruflichen Kontext eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin – ab.

Auf eine solche Handlungsfähigkeit zielt das Curriculum globALE, wobei die erwähnten Elemente von Kompetenz im Curriculum ihre Berücksichtigung finden. Das Curriculum sieht sowohl die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und praktischer Fertigkeiten vor wie auch die Befähigung zur Selbstreflexion, zur Beschäftigung mit eigenen Einstellungen und Werthaltungen und zur aktiven Auseinandersetzung mit und emotionalen Aspekten. Als weiteres Element von zentraler Bedeutung wird im Curriculum ein Verständnis des breiteren gesellschaftlichen Kontextes angesehen, welcher die Ausgangsbedingungen für das eigene erwachsenenbildnerische Handeln wesentlich prägt. Hierzu gehören nicht nur die politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen eines Landes oder einer Region, sondern auch die jeweils vorherrschenden Konzepte und die – auch unausgesprochenen latenten – Auffassungen von „Erwachsenenbildung“. Das Verständnis oder auch die Vorurteile, die in einer Gesellschaft oder Kultur hinsichtlich des Lernens und Lehrens von erwachsenen Personen bestehen, stellen eine Kontextbedingung dar, die das Handeln von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern mitbeeinflusst. Ihre bewusste Reflexion gehört daher zur kompetenzbezogenen Grundausstattung von professionell arbeitenden Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern.

### Handlungsorientierung

Das Curriculum globALE umfasst nicht nur fachliche, sondern auch persönliche und soziale Kompetenzen. Wissensanwendung steht im Zusammenhang mit dem Umgang des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin mit den einzelnen Lernenden oder einer Gruppe von Lernenden. Ebenso steht sie im Zusammenhang mit der Befähigung zu lebenslangem Lernen. Das Curriculum sieht eine Mischung aus Theorie und Praxis vor. Wissenschaftliche theoretische Erkenntnisse über das Lernen Erwachsener bilden die Grundlage und sind eine wichtige Voraussetzung für praktische Anwendung und Übungen sowie deren Reflexion und Weiterentwicklung im Sinne einer reflexiven Praxis. Für die Umsetzung des Curriculum ist die Verbindung von Phasen des theoretischen Kenntniserwerbs mit Phasen der praktischen Übung, des Ausprobierens und der Anwendung eine unabdingbare Voraussetzung. Nur mit einem solchen Zugang wird es möglich sein, den Anspruch hinsichtlich der Befähigung der Teilnehmenden zu kompetentem und professionellem erwachsenpädagogischem Handeln zu erfüllen.

Eine ideale Umsetzung des Curriculum würde die reale Berufspraxis selbst als integralen Bestandteil mit einbeziehen. Dies würde eine Verteilung der unterrichteten Sequenzen über einen längeren Zeitraum bedingen, wobei zwischen den unterrichteten Sequenzen Praxisphasen liegen, in denen die Teilnehmenden das Gelernte in realen Arbeitskontexten anwenden können. Daraus ergibt sich die folgende idealtypische Abfolge von Input – Praxiserfahrung – Praxisreflexion:



Auf den Ergebnissen der Praxisreflexion kann wiederum bei einer späteren Inputphase aufgebaut werden, so dass sich eine Art zirkulärer Verbesserungsprozess ergibt, wie mit den Pfeilen in der Graphik angedeutet.

Zwischen den Modulen wird von den Teilnehmenden erwartet, dass sie ihre neu erworbenen Erkenntnisse bei der Ausarbeitung und Durchführung von Schulungen der Erwachsenenbildung anwenden. Sie sollten Hilfestellungen durch Mentoring erhalten und dazu angeregt werden, gemeinsam über ihre Lehrpraxis zu reflektieren.

### Teilnehmerorientierung

Teilnehmerorientierung ist ein zentrales Prinzip der Erwachsenenbildung, das auch dem Curriculum globALE zugrunde liegt. Das Curriculum ermöglicht bei der konkreten Umsetzung viele Freiräume, die dafür genutzt werden können, inhaltlich wie methodisch an die Voraussetzungen und Bedürfnisse der Teilnehmenden anzuknüpfen. Dies gilt bereits für die Module des Kerncurriculum. Einen noch größeren Raum für Flexibilität und individuelle Anpassung bieten die variablen Teile des Curriculum, die frei nach den zielgruppenspezifischen Bedarfen vor Ort gestaltet werden können.

Die Teilnehmerorientierung umfasst darüber hinaus noch weitere Aspekte: Relevanz und Realitätsbezug der Lerninhalte und Methoden für die Teilnehmenden, die Berücksichtigung ihrer Erfahrungen und Vorkenntnisse sowie einen auf Gleichberechtigung und gegenseitigem Respekt beruhenden Umgang zwischen Lehrenden und Teilnehmenden.

Bei der Umsetzung erfordern das Prinzip der Teilnehmerorientierung entsprechend u.a. eine konstruktive und motivierende Kommunikation, eine flexible Organisation des Kurses sowie eine methodische Vielfalt, mit der unterschiedlichen Bedarfen und Bedürfnissen Rechnung getragen werden kann.

### Nachhaltiges Lernen

Erwachsenenbildung soll zur Verbesserung der allgemeinen Lernfähigkeit der Teilnehmenden beitragen, sodass die Lernergebnisse nachhaltig sind und die Basis für zukünftiges Lernen bilden. Die Erwachsenenbildung hat also nicht nur die Aufgabe, Inhalte zu vermitteln, sondern soll auch metakognitive Fähigkeiten, wie die Fähigkeit, den eigenen Lernprozess zu reflektieren, bei den Lernenden entwickeln und Instrumente und Techniken vermitteln, mit denen selbstgesteuerte Lernprozesse unterstützt werden können. Neben Fertigkeiten zur Reflexion und Verbesserung eigener Lernprozesse soll Erwachsenenbildung als wichtige Aufgabe auch die Motivation zum kontinuierlichen Weiterlernen fördern. Dies bildet auch die Voraussetzung dafür, dass Wissen und Kompetenzen erfolgreich in unterschiedlichen Kontexten angewendet und mit neuem Wissen und Kompetenzen verbunden werden können.

„Lernen lernen“ und wirkungsvolle Lernstrategien sind erforderlich, damit sich erwachsene Lernende zu lebenslang Lernenden entwickeln können.

## 6. Übersicht über das Curriculum globALE

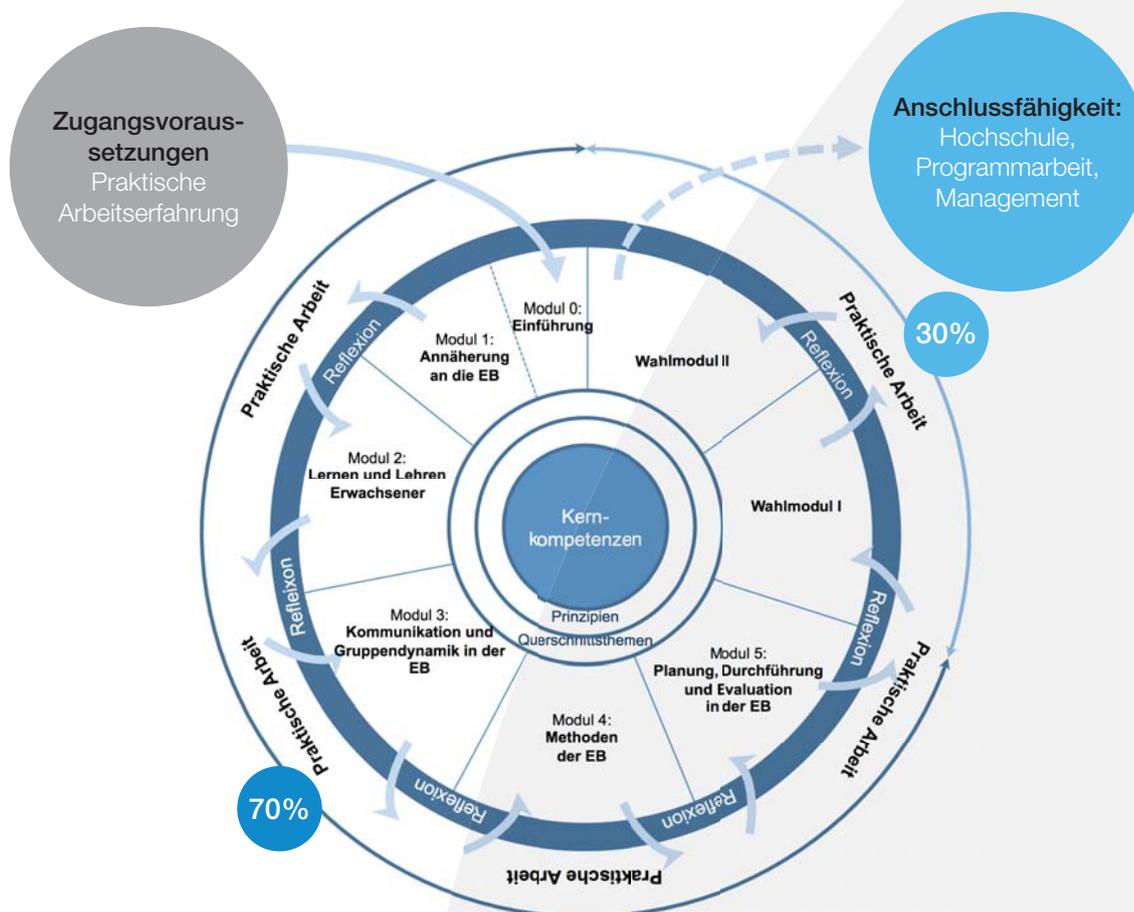
In diesem Abschnitt werden die individuellen Komponenten des Curriculum globALE und seine Gesamtstruktur detailliert erklärt. Die darunter in einer Übersicht aufgeführten Zahlen beziehen sich auf das Arbeitspensum (workload) der Lernenden in Stunden und ECTS-Punkte im Falle einer kompletten Umsetzung des CG-Trainingsprogrammes. Für den Fall der Anwendung von RPL (die Anerkennung früher erworbener Lernergebnisse) in bestimmten Teilen des Curriculums, können die Zahlen entsprechend reduziert werden.

Im Vergleich zur ersten Ausgabe des Curriculum globALE wurden die Angaben zum workload unter Berücksichtigung der in der ersten Pilotierung gewonnenen Erfahrungen angepasst, d.h. größtenteils erhöht.

Der Umfang des Gesamtcurriculums entspricht 33 ECTS-Punkten, was wiederum einem Arbeitspensum (workload) der Teilnehmenden von ca. 830 Stunden entspricht.<sup>13</sup> Diese 830 Stunden verteilen sich auf eine Reihe a) thematischer Einheiten einerseits und b) auf eine Reihe unterschiedlicher Lernformate andererseits.

Das Curriculum globALE umfasst die folgenden **thematischen Einheiten**:

- ein Einleitungsmodul,
- fünf thematisch festgelegte Kernmodule,
- ein bis drei Wahlpflichtmodule (die Anzahl hängt von der Größe des/der angebotenen Wahlpflichtmodule ab).



<sup>13</sup> Nach dem „European Credit Transfer and Accumulation System“ entspricht 1 ECTS-Punkt 25–30 Stunden Arbeitspensum (workload) der Lernenden.

Ferner sieht das Curriculum globALE die folgenden **Lernformate** vor:

- Unterrichtssequenzen in jedem Modul,
- individuelles Selbststudium der Teilnehmenden in jedem Modul,
- begleitete praktische Arbeit – die Teilnehmenden wenden das Gelernte in realen Arbeitskontexten an und reflektieren darüber; die Trainerinnen und Trainer wirkend unterstützend durch Anleitung und Beratung,
- eine Abschlussbewertung, die eine Kombination verschiedener Bewertungsformate enthalten kann, jedoch in jedem Fall einen praktischen Teil, z. B. die Entwicklung eines Trainingskonzeptes durch den Teilnehmenden, einschließen soll.

Betrachtet man die Curriculumstruktur nach **thematischen Einheiten** so beträgt das Verhältnis zwischen den Kernmodulen und den Wahlpflichtmodulen 70:30. Das heißt, die Teilnehmenden verwenden ca. 570 Stunden ihres Arbeitspensums auf die fünf thematisch festgelegten Kernmodule und ca. 170 Stunden auf das Studium der individuell wählbaren Wahlpflichtmodule.

Betrachtet man die Curriculumstruktur nach **Lernformaten**, dann beträgt das Verhältnis zwischen Unterrichtssequenzen und individuellem Selbststudium einerseits und Anwendung und Reflexion des Gelernten in realen Arbeitskontexten andererseits 60:40. Das heißt, die Teilnehmenden wenden etwa 440 Stunden für die Teilnahme am Unterricht und für die individuelle Vor- und Nachbereitung und Lektüre auf. 300 Stunden werden auf die Anwendung und Reflexion am Arbeitsplatz mit Anleitung und Unterstützung durch die Trainerinnen und Trainer aufgewendet.

Diese Aufteilung zeigt, dass die **begleitete praktische Arbeit** im Curriculum globALE einen äußerst wichtigen Stellenwert hat. Die Umsetzung kann auf unterschiedliche Art und Weise erfolgen, z. B.:

- die Teilnehmenden nutzen ihre eigene Lehrtätigkeit, um die Theorie in der Praxis anzuwenden und ihre eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln;
- durch Reflexion im Rahmen von „communities of practice“, job-shadowing, und Hospitation, wechselseitige Beobachtung von Lehrpraxis, Einholen von Kollegenfeedback zu eigener Lehrtätigkeit, um Stärken und Schwächen des eigenen Lehrstils zu identifizieren;
- Mentoring und Beratung seitens der globALE-Trainerinnen und Trainer unterstützt die Bewältigung realer Aufgaben und Herausforderungen in der Erwachsenenbildungs(lehr)praxis und bietet die Möglichkeit, vom Wissen erfahrener Kollegen zu profitieren;
- Planung, Vorbereitung, Durchführung und Evaluation von vollständigen Unterrichtseinheiten durch die Teilnehmenden als Kernaufgabe der Lehrtätigkeit.

Die **Aufteilung** der **begleiteten praktischen Arbeit** auf die **verschiedenen thematischen Einheiten** ist nicht festgelegt. Innerhalb bestimmter Grenzen können die Teilnehmenden hier frei Prioritäten setzen. Die Grenzen sind durch die folgenden Regeln definiert:

- 250 Stunden der begleiteten praktischen Arbeit sollen im Rahmen der fünf Kernmodule stattfinden und 50 Stunden im Rahmen des Wahlpflichtmodus bzw. der Wahlpflichtmodule;
- für ein einzelnes Modul können min. 25 und max. 120 Stunden für praktische begleitete Arbeit angerechnet werden. Diese Regel soll sicherstellen, dass praktische Arbeit bei einem hinreichend breiten thematischen Spektrum zur Anwendung kommt und nicht vollständig auf einen einzigen Bereich konzentriert wird.

Darüber hinaus besteht für Teilnehmende, die bereits über Lehrerschaft in der Erwachsenenbildung verfügen, die Möglichkeit, sich diese Lehrerschaft im Umfang von 60 Stunden auf die erforderlichen 300 Stunden praktischer Arbeit anrechnen zu lassen.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Verteilung des Arbeitspensums bzw. der entsprechenden ECTS-Punkte auf die unterschiedlichen thematischen Einheiten und Lernformate.

Modul	Hauptinhalte	Arbeitspensum/Workload	ECTS
<b>Modul 0:</b> Einführung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Information über das Curriculum globALE</li> <li>• Information zum Training</li> <li>• Information zum Veranstalter</li> <li>• Information zu den Teilnehmenden (TN)</li> <li>• globALE-Erwartungen gegenüber den TN</li> <li>• Beziehungsaufbau</li> </ul>	15 Stunden	0,5
<b>Modul 1:</b> Annäherung an die Erwachsenenbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vielfalt und Diversität der EB</li> <li>• EB im nationalen und globalen Kontext</li> <li>• Profession EB und die Rolle als Erwachsenen- bildner/in im Sinne des Curriculum globALE</li> </ul>	32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage) 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung	2,5
<b>Modul 2:</b> Lehren und Lernen Erwachsener	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lerntheorien und -begründungen</li> <li>• professionelles Handeln in der EB</li> <li>• Wissensarten</li> <li>• Lernen Erwachsener</li> <li>• Bildungsmotivation</li> </ul>	32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage) 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung	2,5
<b>Modul 3:</b> Kommunikation und Gruppendynamik in der Erwachsenenbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kommunikation in der EB</li> <li>• Gruppendynamik in der EB</li> </ul>	32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage) 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung	2,5
<b>Modul 4:</b> Methoden der Erwachsenenbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Methodenauswahl und -anwendung im Unterricht</li> <li>• Methodenüberblick</li> </ul>	32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage) 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung	2,5
<b>Modul 5:</b> Planung, Organisation und Evaluation von Maßnahmen der Erwachsenenbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Phasen des professionellen Handlungszyklus' in der Erwachsenenbildung</li> <li>• Bedarfserhebung</li> <li>• Planung</li> <li>• Organisation</li> <li>• Evaluation</li> <li>• Qualitätssicherung</li> </ul>	32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage) 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung	2,5
<b>Wahlpflichtmodul(e)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regionalspezifisch</li> <li>• zielgruppenspezifisch</li> <li>• fachspezifisch</li> <li>• situationsspezifisch</li> <li>• Anpassung an bestehende Regelungen/Standards</li> </ul>	64 Unterrichtsstunden 56 Stunden individuelles Studium und Bewertung	5
<b>Praktische Anwendung und Übungen: 300 Stunden</b>			
- Kernmodule: 250 Stunden, Wahlpflichtmodule: 50 Stunden			
- Verteilung über die Module kann variieren; min. pro Pflichtmodul: 25 Stunden, max. pro Kernmodul: 120			
- einzubeziehen sind: Vorbereitung, Unterrichten und Reflexion der Teilnehmenden zu mindestens 3 eigenen Stunden (75 Stunden)			
- bis zu 60 Stunden vorherige Trainingserfahrung der Teilnehmenden kann als praktische Anwendung gelten			12
<b>Abschlussbewertung/Leistungsnachweis</b> (d.h. Kurskonzept und praktische Anwendung); 75 Stunden			3
<b>Kernmodule insgesamt:</b> 570 Stunden	160 Unterrichtsstunden 160 Stunden individuelles Studium und Bewertung	12,5	
	250 Stunden praktische Anwendung	10	
<b>Wahlpflichtmodul(e) insgesamt:</b> 170 Stunden	64 Unterrichtsstunden 56 Stunden individuelles Studium und Bewertung	5	
	50 Stunden praktische Anwendung	2	
<b>Einführungsmodul und Abschlussbewertung insgesamt:</b> 90 Stunden	15 Einführungsmodul 75 Abschlussbewertung	3,5	
<b>Gesamt:</b>	<b>830 Stunden</b>	<b>33 ECTS</b>	

1 – max. 2 Jahre

Die Module sind als eigenständige Einheiten zu verstehen. Gleichwohl bestehen zwischen den Modulen vielfache thematische Verbindungen und Anknüpfungspunkte, die bei der Umsetzung aufgegriffen und berücksichtigt werden sollen.

Dies gilt in besonderem Maße für die Beziehung der Module „Lehren und Lernen Erwachsener“ und „Methoden der Erwachsenenbildung“ untereinander: Das Methoden-Modul baut auf dem Modul „Lehren und Lernen Erwachsener“ auf, in dem ein Verständnis der grundlegenden didaktischen Prinzipien erworben werden soll. Während in diesem Modul „Lehren und Lernen Erwachsener“ der Schwerpunkt auf den theoretischen Grundlagen liegt und diese anhand einzelner konkreter Beispiele (Methoden) veranschaulicht und reflektiert werden sollen, verhält es sich im Modul „Methoden der Erwachsenenbildung“ genau umgekehrt: Das Modul dient dem Aufbau eines breiten Methodenrepertoires für unterschiedliche praktische Zielsetzungen innerhalb des didaktischen Handelns der Lehrenden. Dies bedeutet nicht, dass das Modul sich ausschließlich auf das Präsentieren und Erproben von Methoden beschränken soll. Im Gegenteil sind eine Reflexion der behandelten Methoden und ihre Rückbindung an die bereits erworbenen theoretischen Grundlagen ausdrücklich erforderlich. Die Module „Lehren und Lernen Erwachsener“ und „Methoden in der Erwachsenenbildung“ stellen also nicht eine strikte Trennung von Theorie und Praxis in zwei separate Einheiten dar, sondern setzen vielmehr jeweils unterschiedliche Schwerpunkte innerhalb eines stets als Einheit zu denkenden Theorie-Praxis-Verhältnisses.

Um sicherzustellen, dass die erforderlichen Kompetenzen erworben wurden, sollen die Teilnehmenden zum Abschluss Folgendes nachweisen:

- a) die Fähigkeit, einen Kurs ihrer eigenen Wahl unter Berücksichtigung der teilnehmerspezifischen Bedürfnisse und Anforderungen zu planen;
- b) die Fähigkeit, eine Unterrichtsstunde unter Berücksichtigung relevanter Prinzipien (der Gruppendynamik, der Psychologie des Erwachsenenlernens etc.) durchzuführen.

Die Überprüfung dieser Fähigkeiten kann erfolgen, indem die Trainerinnen und Trainer, die das Curriculum umsetzen, entsprechende Planungsdokumente auswerten bzw. eine vom Teilnehmenden durchgeführte Unterrichtsstunde beobachten.

## 7. Leitlinien für die Umsetzung des Curriculum globALE

Im Folgenden sind einige allgemeine Voraussetzungen in Bezug auf Teilnehmende, Trainerinnen und Trainer und Trainingsanbieter aufgeführt. Detailliertere, zusätzliche Materialien sind auf der CG-Webseite zu finden oder vom CG-Team in Bonn erhältlich.

### 7.1 Übergreifende Themen

Es gibt eine Reihe von Themen und Problemstellungen, denen zwecks eingehender Behandlung eigene Wahlpflichtmodule gewidmet werden können, die aber in jedem Fall auch in die Lernmaterialien und Lernaktivitäten der Kernmodule einfließen sollten (z. B. als Thema von Gruppendiskussionen, bei der Behandlung der gesellschaftlichen Rolle des Erwachsenenbildners/der Erwachsenenbildnerin etc.), da sie übergreifende Fragen und Prinzipien darstellen, deren globale Bedeutung in vielen internationalen Dokumenten wie z. B. dem *Belém Framework for Action* immer wieder hervorgehoben wird

Solche übergreifenden Themen sind:

- **Gleichstellungsorientierter Ansatz** in der Erwachsenenbildung: Die Teilnehmenden sollen dazu befähigt werden, ihre Lehrpraxis gendergerecht zu gestalten und mit Diversität umzugehen. Die Übungen sollten das Bewusstsein für Geschlechterperspektive sowie kulturelle Sensibilität und Offenheit entwickeln und die Fähigkeit zu gendersensibilisiertem Handeln fördern. Partizipation, Inklusion und Gerechtigkeit, die Stärkung von Frauen und anderen benachteiligten Gruppen sind elementarer Kern der Arbeit des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin.
- **Nachhaltigkeit und Klimawandel:** Diese Themen werden im Zusammenhang mit den Grundrechten immer wieder aufgegriffen, insbesondere wenn es um die Rechte künftiger Generationen und die Verantwortung für diese und für die Umwelt geht. Die Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE) formuliert dies wie folgt: „Education for sustainable development is a larger framework of education which seeks to integrate values, principles and practices of development which address the social, economic, cultural, and environmental problems people face in the 21st century.“<sup>14</sup>

<sup>14</sup> <http://www.aspbae.org/node/46> (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

- Wie im *Belém Framework for Action* gefordert, soll die Erwachsenenbildung zu **nachhaltiger Entwicklung, Frieden und Demokratie** beitragen. Deshalb basiert die Durchführung des Curriculum auf emanzipatorischen, humanistischen und demokratischen Werten und soll bei den Teilnehmenden die Fähigkeit zu demokratischem, aufgeschlossenem und interkulturell sensiblen Handeln entwickeln. Die Vorstellung von einer „Welt (...), in der bei Konflikten Dialog und eine auf Gerechtigkeit basierende Kultur des Friedens an die Stelle von Gewalt treten“, wie sie in der Hamburger Deklaration zur Erwachsenenbildung/ CONFINTEA V<sup>15</sup> beschrieben wird, setzt voraus, dass eine solche Atmosphäre auch im Rahmen des Trainings geschaffen wird und die Teilnehmenden dazu inspiriert werden, ihre eigene Arbeit in der Erwachsenenbildung in ähnlicher Weise zu gestalten.

## 7.2 Gemeinsamer Kern und variable Elemente

Ein globales Curriculum für *Adult Learning and Education*, das weltweit grenzüberschreitend anwendbar ist, mag angesichts der enormen gesellschaftlichen und kulturellen Kontexte als ein unmögliches Unterfangen erscheinen. Die Initiatoren dieses Curriculum gehen demgegenüber davon aus, dass die Rolle des Erwachsenenbildners, wie sie im Curriculum globALE konzipiert ist, sehr wohl auf einem Kern von Grundlagen und Prinzipien beruht, die von weltumspannender Relevanz sind. Was Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner im Sinne des Curriculum globALE weltweit gemeinsam haben, sind

- die Aufgabe, Lernprozesse von Erwachsenen zu unterstützen,
- die Aufgabe, die Emanzipation und Selbstbestimmtheit der erwachsenen Lernenden zu fördern,
- die Anerkennung des erwachsenen Lernenden als mündige Personen, die über ihren Lernprozess wesentlich selbst (mit)bestimmt.

Für das Curriculum globALE bilden diese Prinzipien unumgehbare Grundsätze. Darüber hinaus bietet das Curriculum genügend Raum für Variabilität, die es ermöglicht, den im Einzelfall unterschiedlichen Bedarfen jeweils gerecht zu werden. Die bestehende Vielfalt der Kulturen und Traditionen sowie der gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen wird im Konzept des Curriculum globALE anerkannt und erhält den ihr gebührenden Raum. Hierzu trägt die Gestaltungsfreiheit *innerhalb* der fünf Kernmodule bei sowie insbesondere der gänzlich frei zu gestaltende variable Teil des Curriculum, der 30 Prozent des Gesamtcurriculums ausmacht.

Die Variabilität bzw. Gestaltungsfreiheit kann sich dabei auf ganz unterschiedliche Aspekte beziehen:

- regional-geographische Aspekte, wobei lokalspezifische Bedarfe ihren Ausdruck finden können. Das, was für ein lokales Umfeld besonders ist – ob es sich dabei um spezifisches Brauchtum oder um „brennende“ Themen für die lokale Gemeinschaft handelt oder um besondere Konzepte, die in einzelnen Regionen, Ländern, Kontinenten eine höhere Bedeutung haben als in anderen – all dies kann berücksichtigt werden.
- Zielgruppenspezifische Aspekte, wobei unter Zielgruppe hier diejenigen Erwachsenen zu verstehen sind, mit denen die Kursteilnehmenden aktuell oder später in ihrer Funktion als Erwachsenenbildner bzw. Erwachsenenbildnerin arbeiten. Je nachdem, welche Voraussetzungen und Charakteristika (Geschlecht, Alter, Ausbildung, berufliche Erfahrung, Ethnizität, Behinderungen, etc.) die lokalspezifisch relevanten Zielgruppen aufweisen, oder welche spezifischen Anliegen und Ziele mit ihrer Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme verfolgt werden (Alphabetisierung, empowerment, etc.), können hierzu im variablen Curriculum-Teil gezielt Schwerpunkte gesetzt werden.
- Bereichs- und fachspezifische Aspekte: sie bieten ein breites Spektrum für mögliche Konkretisierungen des Curriculum – von Schwerpunktsetzungen im Bereich der Grundbildung, in unterschiedlichen Zweigen der Berufsbildung bis zu klassischen Veranstaltungen im Rahmen der Tradition der liberal education. Dies kann bei Bedarf auch mit berufsspezifischen Wissensanteilen und mit entsprechenden fachdidaktischen Elementen (z. B. Sprachendidaktik, Alphabetisierung o.ä.) kombiniert werden.
- Managementaufgaben in der Erwachsenenbildung: Das Kerncurriculum globALE fokussiert die lehrende Tätigkeit, die im unmittelbar Kontakt mit den Lernenden stattfindet. Organisatorische, planende und koordinierende Aufgaben sind dabei nur insoweit abgedeckt, wie sie zur Vorbereitung und Durchführung einer solchen lehrenden Tätigkeit unmittelbar erforderlich sind. Denkbar ist es, den variablen Teil des Curriculum dafür zu nutzen, ein breiteres Aufgabenspektrum von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern abzudecken, indem ein Schwerpunkt auf planende, disponierende und managementbezogene Aufgaben gelegt wird, die sich auf die Einrichtungs- oder Programmebene beziehen.

- **Situationsspezifische Aspekte:** weitere Möglichkeiten können sich aus konkreten Situationen ergeben – ein bestimmtes Projekt, welches ein spezifisches Profil eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin verlangt; eine Krisensituation, etwa in politischen Krisengebieten, in der Personen benötigt werden, die in der Lage sind, zielgerichtet passende Bildungsinterventionen durchzuführen.
- **Regulierungsspezifische Aspekte:** in manchen Kontexten können Qualifikationsstandards für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner vorgesehen sein, sei es durch nationale Gesetzgebung, sei es durch Regelungen auf Trägerebene. Der variable Teil des Curriculum kann dazu genutzt werden, eine Anpassung an diese vorhandenen Qualifikationsstandards vorzunehmen.

Die 30 Prozent, die für den variablen Teil des Curriculum veranschlagt werden, stellen einen Richtwert dar. Auch er kann nach länderspezifischen Voraussetzungen Änderungen unterworfen werden. So kann ein bestehender nationaler Standard es z. B. sinnvoll machen, zusätzliche variable Teile in einem höheren Umfang hinzuzufügen. In anderen Fällen ist es denkbar, dass bereits bestehende Erfahrungen und Kompetenzen der Teilnehmenden berücksichtigt und auf das Gesamtcurriculum angerechnet werden. Der Anteil an strukturierten Lehr-/Lerneinheiten, die im variablen Teil für das Curriculum zu absolvieren sind, könnte sich dadurch in diesen Fällen reduzieren.

Die Kombination des Kerncurriculums mit den variablen Teilen sollte jedoch in keinem Fall rein mechanisch erfolgen. Beide Teile sollen vielmehr aufeinander bezogen werden. Die variablen Teile können der Vertiefung oder Erweiterung der im Kernteil erworbenen Kompetenzen dienen, sie können auch spezifisch der Anwendung und Reflexion der im Kernteil behandelten Inhalte gewidmet sein. Die variablen Teile können sich mit der Analyse von Fallbeispielen befassen oder sich mit spezialisierten Methoden und Besonderheiten bei der Anwendung beschäftigen. Hieraus ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, das Curriculum globALE an seinen spezifischen Einsatzkontext – das Land, die Region, die Zielgruppe, die Situation oder den Bereich – anzupassen. Vor allem die empfohlene Durchführung von eigenen Veranstaltungen durch die Teilnehmenden und das individuelle Studium sind gute Gelegenheiten, um der geographisch-kulturellen Vielfalt, der Mannigfaltigkeit der Bedürfnisse und der Vielseitigkeit der Erwachsenenbildung insgesamt gerecht zu werden.

### 7.3. Entwicklung Ihrer „lokalen“ CG-Version

Bei der Umsetzung sollte darauf geachtet werden, das Curriculum globALE an den spezifischen institutionellen und fachlichen Kontext anzupassen, um den betroffenen Teilbereich des Erwachsenenbildungssystems bestmöglich in seiner Entwicklung zu unterstützen. Das bedeutet auch, dass das Curriculum globALE nie als isolierte Lösung implementiert werden soll, sondern dass stets eine Einbettung in den vorhandenen Kontext anzustreben ist.

Allgemeine Empfehlungen sehen vor:

- das Curriculum so weit wie möglich mit bereits vorhandenen Trainingskonzepten zu verbinden,
- alle relevanten Akteure in die Umsetzung mit einzubeziehen,
- das Curriculum an allgemeine politische Vorgaben und Rahmenbedingungen sowie an konkrete Bedarfe auf lokaler Ebene anzupassen,
- bei der Umsetzung Kooperationen innerhalb der Region anzustreben.

Vor der Anpassung des Curriculum globALE an den lokalen Kontext sollten bereits vorhandene Trainingskurse und –konzepte identifiziert werden. Für die entsprechende Recherche werden in der Regel folgende Akteure relevant sein:

**Regierung:** insbesondere die Ministerien in den Bereichen Bildung, Arbeit und Wirtschaft, Soziales und Planung;

**Internationale Organisationen:** z. B. UNESCO (u.a. die Education Sector Working Group, EWSG), Global Campaign for Education (GCE), relevante internationale Nichtregierungsorganisationen und Anbieter (Listen verfügbar unter [www.devdir.org](http://www.devdir.org));

**Bildungseinrichtungen:** Hochschulen, Berufsschulen, Lehrerbildungseinrichtungen, Erwachsenenbildungseinrichtungen sowie die dazugehörigen Dachverbände und Berufsverbände;

**weitere Akteure mit möglichen Berührungspunkten:** z. B. Kammern, Nichtregierungsorganisationen, die im Bereich ländliche Entwicklung aktiv sind, etc.

Das Ergebnis der Recherche wird je nach lokalen Traditionen, Prioritäten und Bedarfen unterschiedlich ausfallen. Nachdem ein solcher Überblick gewonnen wurde, sollte als nächster Schritt eine Arbeitsgruppe eingerichtet werden, die dafür zuständig ist, das Curriculum globALE an die politischen Rahmenbedingungen und Maßnahmen von Regierungs- oder Geberseite anzupassen, Verbindungen zu Anbietern ähnlicher Programme zu knüpfen und Zugang zu Experten und Ressourcen für die Planung und Umsetzung des Curriculum herzustellen. Das Trainingskonzept sollte innerhalb der Arbeitsgruppe diskutiert werden, und bei der Umsetzung sollte soweit wie möglich auf gemeinsam genutzte Ressourcen zurückgegriffen werden.

Vor der Umsetzung müssen die Bedarfe der relevanten Akteure sowie die zur Verfügung stehende Infrastruktur und die vorhandenen Ressourcen sorgfältig bedacht werden. In manchen Fällen kann Kooperation auf regionaler Ebene durch gemeinsame Entwicklung von Lehr/Lernmaterialien und gemeinsame Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien dazu beitragen, die Kosten zu senken.

#### 7.4. Umsetzung des CG-Trainingsprogrammes

Da das Curriculum kompetenzorientiert angelegt ist, stellen die angegebenen organisatorischen Rahmendaten zu Dauer und Umfang der einzelnen Module Empfehlungen dar, die auf Erfahrungswerten beruhen. Eine Kürzung der Dauer ist möglich, wenn die Teilnehmenden schon über gewisse Grundkenntnisse verfügen. Für die zeitlich-organisatorische Umsetzung in Lehreinheiten kommen prinzipiell ganz unterschiedliche Modelle in Frage, vom Vollzeitintensivkurs bis hin zu einer Aufspaltung in kurze Unterrichtseinheiten über einen längeren Zeitraum. Großer Wert sollte auf eine organische Verbindung der Lehreinheiten mit den Phasen und Aktivitäten des individuellen Studiums der Teilnehmenden gelegt werden. Ideal ist dabei ein Modell, bei dem „Selbstlernphasen“, z. B. zur Erprobung und Reflexion des Gelernten, zwischen zwei Unterrichtsphasen eingebaut sind. Im Fall der Module „Lehren und Lernen Erwachsener“ sowie „Methoden der Erwachsenenbildung“ setzt dies idealerweise voraus, dass die Teilnehmenden bereits in der Lehre tätig sind. Unterrichtsphasen können dabei die Selbstlernphasen vorbereiten und die professionelle Umsetzung des Gelernten durch gezielte Arbeits- und Reflexionsaufträge unterstützen. Theorie und Praxis können so am besten miteinander verzahnt werden.

Es wird empfohlen mit den Modulen 1 und 2 zu beginnen, da sie grundlegendes theoretisches Wissen und Verständnis von Erwachsenenbildung abdecken. Die Reihenfolge der Module 3–5 kann weitgehend flexibel gehandhabt werden.

In Hinblick auf die notwendigen Voraussetzungen zur Ausarbeitung eines CG-Trainingskurses sollten einige nachfolgend aufgeführte, allgemeine Regeln eingehalten werden:

##### **Räumliche Voraussetzungen**

Hinsichtlich der räumlichen Voraussetzungen für die Durchführung der Unterrichtsphasen sind grundlegende Prinzipien des Erwachsenenlernens zu berücksichtigen. Erwachsene benötigen für sie angepasste Räume. Dies bedeutet keineswegs, dass die Räume besonders groß, komfortabel oder hochwertig ausgestattet sein müssen. Wichtig ist dabei aber, dass es sich nicht einfach um klassische Schulräume für Frontalunterricht mit Bänken für Schulkinder handelt. Erwachsene sollen sich in den Unterrichtsräumen wohl fühlen und genügend Platz für Kleingruppenarbeit und Übungen haben. An didaktischen Hilfsmitteln sollten den Lehrenden entsprechende Medien oder technische Mittel zu Verfügung stehen, ohne dass diese hier im Einzelnen bindend festgelegt werden sollen. Anzustreben ist eine Mindestausstattung, die über eine Tafel (black board) hinaus noch eine weiße Tafel (white board), Flip chart, Pinnwände und Moderationskoffer umfasst. Soweit möglich sollte auch ein Computer mit Videoprojektor bereitstehen, nicht zuletzt um den zunehmenden Anforderungen hinsichtlich der Ausbildung von IKT-Kompetenzen Rechnung tragen zu können.

##### **Teilnehmende**

Für die Teilnehmenden sind keine Zugangsvoraussetzungen festgelegt. Da das Curriculum einen starken Akzent auf Anwendung und Reflexion von Praxis legt, müssen Teilnehmende jedoch die Möglichkeit haben, ihre erworbenen Kompetenzen in realen Situationen anzuwenden. Idealerweise sind die Teilnehmenden daher bei Beginn der Qualifizierung

bereits lehrend in der Erwachsenenbildung tätig. In jedem Fall ist erforderlich, dass sie während der Qualifizierung die Möglichkeit haben, in eine solche Tätigkeit einzusteigen.

### **Trainerinnen und Trainer**

Die Anforderungen an diejenigen, die das Curriculum planend und lehrend umsetzen (die Dozentinnen und Dozenten, Trainerinnen und Trainer, etc.), sind nicht formal definiert. Eine Kenntnis der Erwachsenenbildung, bzw. vorhandene eigene Erfahrung mit der Arbeit in der Erwachsenenbildung, ist jedoch in einem gewissen Umfang als Minimalanforderung unerlässlich. Für bestimmte Themen können Experten auf dem jeweiligen Gebiet (z.B. Psychologie, Sprachen etc.) herangezogen werden, die selbst nicht über spezifische Erfahrung in der Erwachsenenbildung verfügen müssen. Diese sollten jedoch immer in ein Team mit erfahrenen Erwachsenenbildnern und Erwachsenenbildnerinnen eingebunden werden, um die Qualität des Gesamtprogrammes zu sichern.

### **Trainingsanbieter**

Einrichtungen, die das Curriculum globALE umsetzen, müssen über ein entsprechendes professionelles Profil (hinsichtlich ihrer vorhandener Expertise, ihrer bestehenden Verbindungen zu Trainerinnen und Trainern und zu relevanten Zielgruppen als Teilnehmende sowie hinsichtlich ihrer Infrastruktur) verfügen, um eine qualitativ hochwertige Lernumgebung für die Durchführung des Trainings anbieten zu können. Es kann vorkommen, dass eine Einrichtung allein nicht in der Lage ist, alle im Curriculum vorgesehenen Elemente anbieten zu können. In solchen Fällen können kooperative Lösungen nicht nur die Qualität des Trainings steigern, sondern zudem auch noch die Vernetzung und den Erfahrungsaustausch innerhalb der Erwachsenenbildung stärken.

Die genannten Voraussetzungen werden hier bewusst nicht detaillierter spezifiziert oder quantifiziert, um eine Umsetzung des Curriculum nicht an formalen Vorgaben scheitern zu lassen, die in vielen Teilen der Welt möglicherweise mangels entsprechender Strukturen gar nicht oder kaum zu erfüllen sind.

## **8. Qualitätssicherung und Monitoring**

DIE und DVV International werden die durchführenden Büros von DVV International und andere interessierte Einrichtungen beratend beim Einführen der Trainingsprogramme, beim Sichten und Entwickeln von Trainingsmaterialien, beim Finden geeigneter Trainerinnen und Trainer sowie allgemein bei der Suche nach Lösungen für auftretende Probleme während der Durchführung unterstützen.

Im Rahmen dieser engen Zusammenarbeit werden spezifische Erfahrungswerte hinsichtlich der Eignung der Inhalte und der Struktur des Curriculum globALE für konkrete Kontexte gesammelt und ausgewertet. Das Entwicklungsteam erhält so einen tieferen Einblick in die praktischen Umsetzungsbedingungen und wird die gewonnenen Erfahrungen für die künftige Weiterentwicklung und Anwendung des Curriculum nutzen.

Die Dokumentation der Umsetzungserfahrungen und die begleitende Unterstützung durch das Entwicklungsteam trägt so zur Qualitätssicherung bei der Umsetzung und zur kontinuierlichen Qualitätsentwicklung bei. Die unten aufgeführten Indikatoren werden für diesen Qualitätsentwicklungsprozess als Grundlage herangezogen. Chancen, Hindernisse und Entwicklungen, die im Verlauf der Umsetzung auftreten, werden so systematisch erfasst und fließen in die künftige Weiterentwicklung des Curriculum ein.

### **Qualitätsindikatoren für das Curriculum und das Monitoringsystem**

Für die Beurteilung des Curriculum globALE wird auf die Kriterien zurückgegriffen, die das „Development Assistance Committee“ (DAC) der OECD für die Evaluation von Programmen im Rahmen von Entwicklungshilfe aufgestellt hat.<sup>16</sup>

<sup>16</sup> <http://www.oecd.org/dac/evaluationofdevelopmentprogrammes/49756382.pdf> (Letzter Zugriff: 08.10.2015)

Kriterium	Leitfrage	Adressaten	Prüfkriterium	Quelle	Anmerkung
<b>Relevanz</b>	Inwieweit trägt das Curriculum globALE (CG) dazu bei, den gesellschaftlichen Bedarf des jeweiligen Landes oder der jeweiligen Region zu decken?	CG-Teilnehmende, CG-Trainer/innen; Partner	Inwieweit stellte die Qualifizierung von Lehrkräften in der Erwachsenenbildung einen Bedarf im jeweiligen Land dar?  Entsprach die Implementierung des CG den Prioritäten der Partner-organisationen?  War der Wissensaustausch im Interesse der jeweiligen Partner?	Gruppen- und Einzelinterviews, Fragebögen	Die Relevanz von CG wird zu einem beträchtlichen Teil von der Ausgestaltung der Wahlpflichtmodule (30% des Gesamtumfangs) und durch die Schwerpunktsetzung der Partner bestimmt.
<b>Wirksamkeit</b>	Inwieweit wurden die Ziele, <ul style="list-style-type: none"> <li>die Professionalisierung der Erwachsenenbildner/innen durch die Bereitstellung eines gemeinsamen Bezugsrahmens zu fördern,</li> <li>Anbieter der Erwachsenenbildung bei der Durchführung und Gestaltung von Train-The-Trainer Programmen zu unterstützen,</li> <li>länderübergreifenden Austausch und gegenseitige Verständigung unter Erwachsenenbildner/innen weltweit zu stärken erreicht?</li> </ul>	CG-Teilnehmende, CG-Trainer/innen; Partner	Wie weit und in welchen Bereichen ist die Lehrkompetenz der CG-Teilnehmenden aufgrund des CG- Trainings verbessert worden? Haben die CN-Teilnehmenden die Kompetenzen erworben, die sie erwerben sollten?  Inwieweit hat die Qualifizierung von EB-Lehrkräften bei den Partnern durch das CG profitiert?  Inwieweit hat das CG zum Wissensaustausch beigetragen?	Gruppen- und Einzelinterviews, Fragebögen (optimalerweise im Vergleich zu Ausgangsdaten)	Die Wirksamkeit von CG wird stark durch die Qualität der realisierten Schulung (Qualität des Schulungskonzepts, Qualität der CG-Trainer) beeinflusst.
<b>Effizienz</b>	Wie hätte der Qualifizierungsbedarf der CG-Teilnehmenden zu niedrigeren Kosten gedeckt werden können?  Von welchen anderen effizienteren Mitteln hätte Gebrauch gemacht werden können, um die Partner bei der Entwicklung von Train-the-Trainer-Programmen zu unterstützen?  Wie hätte Wissensaustausch zwischen Erwachsenenbildner/innen zu geringeren Kosten ermöglicht werden können?	CG-Teilnehmende, CG-Trainer/innen; Partner	Welche Schwierigkeiten traten bei der praktischen Implementierung des CG auf?  Welche alternativen Möglichkeiten hätten bestanden, um die Qualifizierungsbedarfe der CG-Teilnehmenden zu decken, entsprechende Trainingskonzepte zu entwickeln und den Wissensaustausch zu fördern?  Was hätten diese schätzungsweise gekostet?	Brainstorming mit Stakeholdern	Die Effizienz der Entwicklung eines Trainingskonzepts, ist schwer von der Effizienz von dessen Umsetzung abzugrenzen.
<b>Impact</b>	Profitierten Dritte (d. h. Teilnehmende an Maßnahmen von CG-Absolventen) in Form verbesserter Partizipationsmöglichkeiten und/oder Lebensbedingungen?	Teilnehmende an von CG-Absolventen angebotenen Lehrveranstaltungen	War der Lerninhalt (der von CG-Absolventen angebotenen Maßnahmen) angemessen?  Wurde der Lerninhalt angemessen vermittelt  Wurde eine aktive Beteiligung der Teilnehmenden gefördert und angeregt?	Fragebögen	Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge sind hier schwer zu ermitteln; Faktoren wie der Inhalt eines Trainings oder die Durchführungsbedingungen dürften einen stärkeren Einfluss ausüben als die Qualität des CG.
<b>Nachhaltigkeit</b>	Wie nutzen die Partner das CG nach Ende Förderung?  Stehen die am CG-Projekt beteiligten Erwachsenenbildner/innen ein Jahr nach Ende des Projekts noch im Austausch miteinander?	CG-Trainer; Partner	wie Leitfrage	Interviews	

Auch unbeabsichtigte oder der ursprünglichen Intention entgegengesetzte Wirkungen sollen durch das Monitoring erfasst werden (z. B. falls die Einführung des Curriculum globALE die Planung von Train-the-Trainer-Programmen in einem gegebenen Kontext schwieriger macht). Inhalt und Umsetzungsformat des Curriculum globALE werden ebenfalls zusammen mit den Teilnehmenden überprüft, um so viele Daten wie möglich als Grundlage für die Erarbeitung der endgültigen Fassung zu erhalten.

## Danksagungen

Die Autoren von Curriculum globALE bedanken sich herzlich bei Levan Kvatchadze, der uns sehr durch die Sichtung von schon existierenden Materialien bei der Umsetzung des Projekts unterstützt hat, wie auch bei PD Dr. Markus Höffer-Mehlmer, der die detaillierten Trainingskonzepte für uns entwickelte. Des Weiteren danken wir Bianca Spieß von der Layout Manufaktur in Berlin, Deutschland und Garegin Martirosian von The Sign in Yerevan, Armenien, für ihre Kooperation und Unterstützung bei der Entwicklung eines Logos für das Curriculum globALE.

Das Curriculum globALE wurde mit der Arbeitsgruppe der deutschen Volkshochschulen zu Qualitätssicherung und Beratung diskutiert, woraus sich fruchtbare Ergebnisse und Ratschläge für eine Überarbeitung ergaben. Am 3. und 4. Dezember 2012 fand ein Workshop mit internationalen Experten und Expertinnen statt, welcher ebenfalls wertvolle Ergebnisse lieferte, die in die vorliegende Fassung des Curriculum eingeflossen sind.<sup>17</sup>

Ein besonderes Dankeschön geht an Jesco Weickert und Dr. Katarina Popovic als Mitverfasser der ersten Ausgabe des Curriculum globALE sowie an Prof. Dr. Ingeborg Schübler, Professorin für Erwachsenenbildung und Bildungsmanagement an der PH Ludwigsburg, die die Erarbeitung des Curriculum in unterschiedlichen Phasen durch kritische Kommentierung und Anregungen unterstützte.

Das Team dankt auch allen anderen herzlich, die in die Entwicklung des Curriculum globALE involviert waren und diese Gemeinschaftsarbeit mit auf den Weg gebracht haben.

Für jede Art der Rückmeldung sind wir offen und dankbar. Wenn Sie das Curriculum globALE in der Praxis einsetzen oder an seiner Weiterentwicklung mitwirken möchten, nehmen Sie bitte Kontakt mit einem der Teammitglieder auf (Liste der Teammitglieder mit Kontaktadressen sind unter [www.curriculum-globale.de](http://www.curriculum-globale.de) zu finden).

<sup>17</sup> Folgende Experten nahmen teil: Emir Avdagic, DWV International, Bosnia Herzegovina; Maja Avramovska Trpevska, DWV International, Macedonia; Prof. John Jacques William Aitchison, University of KwaZulu-Natal, South Africa; Anita Borkar, ASPBAE, India; Dr. Kailash Choudhari, IAEA, India; Tania Czerwinski, DWV International, Germany; Filip Dedeurwaerder-Haas, Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen, Germany; Dr. Martha Farrell, PRIA, India; Dr. Marion Fleige, Technische Universität Chemnitz, Germany; PD Dr. Markus Höffer-Mehlmer, Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Germany; Prof. Dr. Wolfgang Jütte, Universität Bielefeld, Germany; Susanne Lattke, DIE, Germany; Prof. Dr. Henning Pätzold, Universität Koblenz-Landau, Germany; Dr. Katarina Popovic, University of Belgrade, Serbia; Angel Marcelo Ramirez Eras, Guanchuro, Ecuador; Prof. Dr. Michael Schlemmann, Justus-Liebig-Universität Gießen, Germany; Dr. Beate Schmidt-Behlau, DWV International, Germany; Prof. Syed Yusuf Shah, IAEA, India; Maduh Singh, UIL, Germany; Galina Veramejchyk, DWV International, Belarus; Jesco Weickert, DWV International, Germany; Fatima Yacine, Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme, Morocco

## Literatur

- CEDEFOP (2013): Trainers in continuing VET: emerging competence profile. Luxembourg: *Publications Office of the European Union*
- Council of the European Union: Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning. In: *Official Journal of the European Union* C 372 of 20.12.2011
- European Commission: Communication from the Commission: Adult learning: It is never too late to learn. Brussels, 23.10.2006. COM(2006) 614 final
- European Commission: Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Action Plan on Adult learning. It is always a good time to learn. Brussel, 27.09.07. COM(2007) 558 final
- European Parliament/Council of the European Union: Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. In: *Official Journal of the European Union* C 111 of 06.05.2008
- OECD: The definition and selection of key competencies. Executive summary. Online: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>, 2005 (Last accessed: 04.08.12)
- UNESCO: Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future. Belém Framework for Action. CONFINTEA VI. Belém, 4 December 2009
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL): *Global Report on Adult Learning and Education. Hamburg 2009*
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2012). *International Standard Classification of Education, ISCED 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics

## Modul 0: Einleitung

### Zielsetzung

Der Zweck dieses Einführungsmoduls ist es, die Teilnehmenden mit dem Curriculum globALE vertraut zu machen und so eine solide Grundlage für das erfolgreiche Absolvieren des Trainings zu legen. Dies schließt folgende Aspekte ein:

- Erstens werden den Teilnehmenden alle relevanten Informationen zur Verfügung gestellt, die das Curriculum (allgemeine Ziele, Prinzipien, Aufbau) betreffen ebenso wie praktische Details zum Verlauf des Trainings;
- zweitens werden die Teilnehmenden ihrerseits aufgefordert, Informationen zu ihrem eigenen (beruflichen) Hintergrund, ihren Bedürfnisse und Erwartungen zu geben, um es den Durchführenden zu ermöglichen, das Training angemessen daran anzupassen;
- drittens soll dieses Einführungsmodul den Teilnehmenden und den durchführenden Trainerinnen und Trainern die Möglichkeit geben, miteinander ins Gespräch zu kommen, Informationen auszutauschen und eine persönliche Beziehung aufzubauen, um so die Schaffung einer konstruktive Lernumgebung zu unterstützen.

### Format

Idealerweise findet dieses Einführungsmodul in Form einer Präsenzveranstaltung statt, die mindestens einen vollen Tag umfasst. Alternativ ist es möglich, den Teilnehmenden Informationen über das Curriculum in Form von Print- oder Online-Materialien zuzuschicken und den Austausch zwischen Teilnehmenden und Trainerinnen/Trainern über E-Mail und/oder Online-Foren stattfinden zu lassen. Da ein wichtiger Zweck des Moduls neben der Informationsvermittlung jedoch darin besteht, den Aufbau persönlicher Beziehungen zu unterstützen, wird an dieser Stelle nachdrücklich empfohlen, vor dem Einstieg in die thematischen Module 1–5 ein Präsenztreffen zwischen Teilnehmenden und Trainerinnen bzw. Trainern zu ermöglichen, wo immer sich dies einrichten lässt.

In jedem Fall ist es von entscheidender Bedeutung für dieses Modul, dass die Kommunikation multidirektional verläuft erfolgt und dass nicht nur Sachinformationen vermittelt werden, sondern dass sowohl die Teilnehmenden wie auch die Trainerinnen bzw. Trainer Gelegenheit haben, ihre Erwartungen und Ansprüche bzgl. des Trainings zu formulieren.

### Inhalt

Der Inhalt dieses Einführungsmoduls umfasst folgendes:

#### Informationen zum Curriculum globALE

- Hintergrundinformationen zum Curriculum globALE, seinem Selbstverständnis und grundlegenden Prinzipien
- Zielsetzung des Curriculums
- Lernziele und zu erwerbende Kompetenzen
- Allgemeine Einführung zu den Modulen

#### Informationen zum Training

- Struktur des Trainings
- Lehr-/Lernformate des Trainings
- vorgesehene Lernaktivitäten und Methoden
- Kommunikationsmodi und -kanäle
- genauer Zeitplan
- Veranstaltungsorte für Präsenzphasen

### Informationen zum Veranstalter

- Informationen über die Trainerinnen und Trainer: beruflicher Hintergrund, Erfahrung in der Erwachsenenbildung
- Kontaktdaten der Trainerinnen und Trainer
- Kontaktdaten von zuständigem Verwaltungs- und Servicepersonal

### Informationen zu Teilnehmenden

- Informationen über die Teilnehmenden: beruflicher Hintergrund, bisherige Erfahrung in der Erwachsenenbildung
- Bedarfe und Erwartungen der Teilnehmenden

### Curriculum globALE-Erwartungen gegenüber den Teilnehmenden

- aktive Beteiligung und Engagement beim Lernen
- Reflexion und praktische Anwendung der Lerninhalte

### Beziehungsaufbau

- Gegenseitiges Kennenlernen
- Austausch von Kontaktdaten für die weitere Kommunikation der Teilnehmenden untereinander sowie zwischen Teilnehmenden und Trainerinnen/Trainern

### Nachbereitung des Einführungsmoduls: Aufgreifen der Teilnehmenden-Erwartungen

Im Rahmen dieses Einführungsmoduls wurden Informationen zum Hintergrund und zu den Erwartungen der Teilnehmenden erhoben. Diese sollen bei der konkreten Ausgestaltung des Trainings als Grundlage genutzt werden, um das Programm so gut wie möglich an den jeweiligen Anwendungskontext anzupassen. Diese Anpassung wird sich in der Regel vor allem auf die folgenden Aspekte beziehen:

- Die Auswahl der konkreten Lehr-/Lerninhalte in den fünf thematischen Kernmodulen kann an dem Hintergrund der Teilnehmenden angepasst werden, z. B. indem Praxisbeispiele vorrangig aus den Feldern gewählt werden, in denen die Teilnehmenden arbeiten (z. B. Alphabetisierung, Demokratiebildung; Stärkung/Empowerment von Gemeinschaften, berufliche Bildung etc.).
- Die von den Teilnehmenden artikulierten Erwartungen können in die Themenfestlegung der Wahlmodule einfließen. Diese Module bieten insgesamt viel Raum für eine freie thematische Gestaltung, sofern die Einhaltung grundlegender Qualitätskriterien gewährleistet ist. Die von den Teilnehmenden artikulierten Erwartungen können und sollten daher – im Rahmen der verfügbaren Ressourcen – ausgiebig aufgegriffen werden, um das Training so bedarfsgerecht wie möglich zu gestalten.

Es besteht noch eine dritte Möglichkeit der individuellen Anpassung des Trainings: Teilnehmende, die bereits über einen erheblichen Teil der Kompetenzen verfügen, die im Rahmen des globALE Training erworben werden sollen, können entsprechend von Teilen des Trainings befreit werden oder sogar als Co-Trainer involviert werden. Dies setzt jedoch die Verwendung von entsprechenden RPL-Verfahren zur Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen (Recognition of Prior Learning) voraus. Da solche RPL-Verfahren noch nicht flächendeckend etabliert sind, wird dies zurzeit nur in wenigen Fällen eine realistische Option sein. Mittelfristig kann sich dies durchaus ändern, zumal bereits jetzt einige Instrumente zur Verfügung stehen, die speziell für den Bereich der Erwachsenenbildung erarbeitet wurden, und die für eine Anwendung im Zusammenhang mit Curriculum globALE angepasst werden können.

## Modul 1: Annäherung an die Erwachsenenbildung

### Kompetenz<sup>18</sup>

*Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE kennen und verstehen die Funktionen und Besonderheiten des Feldes der Erwachsenenbildung und seine Bedeutung in ihrem eigenen gesellschaftlichen Kontext, auch im Vergleich zu anderen denkbaren Kontexten sowie in einem umfassenderen internationalen Rahmen. Sie können ihre eigene professionelle Rolle darin verorten.*

### Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE

- sind sich bewusst, dass die Erwachsenenbildungspraxis von unterschiedlichen Menschenbildern und Bildungsverständnissen geprägt wird und erwerben ein grundlegendes Verständnis vom Lernen Erwachsener und seiner Ethik;
- begreifen die Vielfalt des Feldes der Erwachsenenbildung und dessen kulturelle Gebundenheit. Sie kennen unterschiedliche Ausprägungen von Erwachsenenbildung in ihrem Land und können die Bedeutung zentraler Begriffe in diesem Zusammenhang einordnen;
- kennen in Grundzügen die internationalen Entwicklungen, welche für ihren eigenen Erwachsenenbildungskontext relevant sind;
- können ihren eigenen Erwachsenenbildungskontext in der bestehenden Vielfalt des Feldes verorten;
- können ihre eigene Rolle als Erwachsenenbildner/innen in diesem Kontext verorten;
- sind mit den für ihren Kontext relevanten rechtlichen Bestimmungen auf nationaler und/oder regionaler Ebene in ihrem Land sowie auf internationaler Ebene vertraut;
- können die komplexen Finanzierungswege in der Erwachsenenbildung unterscheiden, einordnen und erläutern;
- sind mit den Grundzügen der aktuellen, für die Erwachsenenbildung relevanten Politik vertraut;
- wissen über die wichtigsten für die Erwachsenenbildung relevanten Akteure ihres Landes, ihrer Region, sowie, falls relevant, auf internationaler Ebene Bescheid;
- können die mit Erwachsenenbildung verbundenen Funktionen und Interessen einzelner Akteure sowie die bestehenden Machtverhältnisse kritisch reflektieren.

### Verbindungen zu anderen Modulen

Der wichtigste Zweck dieses Moduls besteht darin, ein kritisches Verständnis des Gesamtkonzepts von Erwachsenenbildung und Lernen Erwachsener sowie von zentralen zugehörigen Begriffen und Aspekten zu entwickeln. In diesem Sinne weist das Modul Verbindungen mit allen anderen Modulen auf und bildet zugleich eine Grundlage für diese. Die Situation der Erwachsenenbildung in einer Kultur, die einen Schlüsselbegriff in diesem Modul bildet, ist auch in den anderen Modulen aufzugreifen, etwa bei der Auseinandersetzung mit bestimmten Lehrmethoden (Modul 4) und Evaluierungsmethoden (Modul 5) oder bei der Behandlung unterschiedlicher Lerntheorien (Modul 2) und Sichtweisen auf Kommunikation und Gruppendynamik (Modul 3). Auch der Themenkomplex rund um Motivation und Teilnahme am Lernen Erwachsener (Modul 2) ist im Zusammenhang mit der kontextuellen Gebundenheit von Erwachsenenbildung zu betrachten.

Die Rolle eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin, seine/ihre Professionalität und Werte, die in diesem Modul als Themen eingeführt werden, müssen noch einmal bei der Behandlung der Prinzipien des Lernens und des didaktischen Handelns (Modul 2) aufgegriffen werden. Daher sind Querverweise zwischen diesen zwei Modulen ausdrücklich empfohlen.

<sup>18</sup> Bei der Beschreibung der Kompetenz dieses Moduls handelt es sich nicht um eine Handlungskompetenz im engeren Sinne, sondern um einen Grundstock an Wissen und Einstellungen, um die in den nächsten Modulen beschriebenen Kompetenzen verantwortungsvoll einzusetzen.

## Themen

### Vielfalt und Diversität von Erwachsenenbildung verstehen

- Grundlagen der Pädagogik/Andragogik:
  - anthropologische Grundannahmen, Menschenbild, Erziehung, Sozialisation
  - Bildungstheorien, Bildungsbegriff, Lernen Erwachsener
  - Ethik der Erwachsenenbildung
- Das Feld verstehen: Was heißt und was umfasst „Erwachsenenbildung“?
- Abgrenzung von anderen Bildungsbereichen
- Erwachsenenbildung und Lebenslanges Lernen
  - theoretische Konzepte und aktuelle Definitionen von Erwachsenenbildung
  - Schlüsselbegriffe verstehen (z. B. formales, non-formales, informelles Lernen, etc.)
  - unterschiedliche Praxisfelder: z. B. berufliche Bildung; Gemeinwesenarbeit (community education) etc.
- Die Rolle des soziohistorischen Kontexts
  - kulturelle Gebundenheit von Erwachsenenbildung und Lernen Erwachsener
- Funktionen und Nutzen von Erwachsenenbildung
  - Warum Erwachsenenbildung?
  - Interessen in Bezug auf Erwachsenenbildung
    - + Lernende
    - + Gesellschaft
    - + Wirtschaft
    - + Staatliche Strukturen (kommunale, regionale, nationale Ebene)
    - + Bildungsbereich
  - Nutzen von Erwachsenenbildung
    - + persönlich
    - + gesellschaftlich
    - + ökonomisch
    - + global
  - genderspezifische Aspekte der Erwachsenenbildung
- Bedeutung der Förderung von Erwachsenenbildungsteilnahme
- Grenzen und Möglichkeiten von Erwachsenenbildung
- Bestehende Machtverhältnisse im Feld der Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung als wissenschaftliche Disziplin

### **Erwachsenenbildung im nationalen und globalen Kontext**

- Nationale und internationale Entwicklungen in der Erwachsenenbildung
- Grundzüge der Erwachsenenbildungspolitik
- Nationale Herausforderungen: In welchem übergreifenden Kontext findet Erwachsenenbildung statt?
- Zentrale Akteure im Feld
  - lokal
  - national
  - international
  - Erwachsenenbildungs-Markt – Anbieterlandschaft und Nachfrageseite
  - Zielgruppen
- Nationale Rahmenbedingungen
  - gesetzliche Regelungen
  - Finanzierung der Erwachsenenbildung
  - Statistische Rahmendaten (Beteiligung an Weiterbildung, etc.)

### **Profession Erwachsenenbildung und die Rolle als Erwachsenenbildner bzw. Erwachsenenbildnerin im Sinne des Curriculum globALE**

- Besonderheiten der Profession Erwachsenenbildung
- Werdegänge in der Erwachsenenbildung – Zugänge und Entwicklungsmöglichkeiten
- Rechte und Pflichten als Erwachsenenbildner/Erwachsenenbildnerin – rechtliche Rahmenbedingungen
- Reflexion der eigenen Rolle
  - biographische Perspektive: Wieso will ich in der Erwachsenenbildung tätig sein?
  - ethische Perspektive, Einstellung, Verantwortung (Auswirkung der eigenen Tätigkeit)
- Personale Kompetenz: Grundlagen von Zeit- und Selbstmanagement, Self-Marketing
- Wissenschaftsorientiertes Arbeiten: Interpretation von Untersuchungsergebnissen, Statistiken etc.

### **Literaturvorschläge (Auswahl)**

- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York, 2007
- Elias, John L.; Merriam, Sharran B.: *Philosophical Foundations of Adult Education*, Malabar, 1995
- World Education Forum, Dakar, Senegal. 2000. *The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments*. Paris, UNESCO.

### Anmerkungen zur Umsetzung

Da Erwachsenenbildung tiefgreifend durch den jeweiligen gesellschaftlichen Kontext, in den sie eingebettet ist, geprägt wird, ist bei diesem Modul noch stärker als bei den anderen Modulen eine Kontextualisierung erforderlich. Es wird dringend empfohlen, die einschlägigen vorhandenen Erfahrungen der Teilnehmenden zum Ausgangspunkt zu nehmen und den Inhalt des Moduls auf die spezifische Erwachsenenbildungsrealität der Region/des Landes auszurichten, in dem die Teilnehmenden aktiv sind. Die oben gelisteten Themen und Fragestellungen spannen den Rahmen auf, in dem das Modul inhaltlich verortet werden kann und soll. Es ist jedoch nicht erforderlich und auch nicht empfehlenswert, jeden einzelnen aufgelisteten Punkt der Reihe nach abzuhandeln. Vielmehr sollten Trainerinnen und Trainer gemeinsam mit den Teilnehmenden eine Auswahl von Punkten treffen, die für sie die höchste Relevanz besitzen, und diese intensiver behandeln.

Um ein Bewusstsein von den Besonderheiten des eigenen Kontexts zu erlangen, ist es erforderlich, Vergleichsmöglichkeiten zu haben und neben dem eigenen auch andere Kontexte sowie alternative Konzepte zu betrachten. Deshalb soll die erwähnte Kontextualisierung der Inhalte – die wie erwähnt ein wichtiges Prinzip des Moduls bildet – von Zeit zu Zeit ergänzt werden durch erweiterte Perspektiven und, wo sinnvoll, durch Vergleiche zwischen der spezifischen Erwachsenenbildungsrealität der Teilnehmenden mit anderen Erwachsenenbildungsrealitäten. Ein Beispiel: Erwachsenenbildung kann je nach Standpunkt in den Dienst unterschiedlicher Ziele gestellt werden. Der Schwerpunkt kann etwa darauf liegen, arbeitsmarktrelevante Qualifikationen auszubilden, er kann aber auch darauf liegen wechselseitiges Verständnis und sozialen Zusammenhang zu stärken, oder er kann wiederum darauf liegen, Individuen und Gemeinschaften zu stärken und sie zu befähigen, die Gestaltung ihres Schicksal in höherem Maße selbst in die Hand zu nehmen, und anderes mehr. Wenn die Erfahrung der Teilnehmenden sehr stark durch eine bestimmte Zielperspektive bestimmt ist, sollte das Modul sie befähigen, sich auch der anderen möglichen Ziele bewusst zu werden, mit denen Erwachsenenbildung oft in Verbindung gebracht wird.

Die Reihenfolge der oben aufgelisteten Themen sollte ebenfalls nicht als bindend angesehen werden. Unter methodischen Gesichtspunkten kann es sinnvoll sein, mit dem Begriff und der Rolle des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin einzusteigen und dabei an die biographischen Erfahrungen der Teilnehmenden anzuknüpfen, bevor in einem zweiten Schritt die Besonderheiten des Feldes näher erkundet werden. Das ganze Modul sollte darauf ausgerichtet werden, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen abstraktem analytischem Wissen und einer konkreten individuellen Perspektive herzustellen. Es wird daher empfohlen, bei der Behandlung der einzelnen Themen die persönliche Erfahrung der Teilnehmenden so intensiv wie möglich heranzuziehen.

### Praxisanwendung und Reflexion

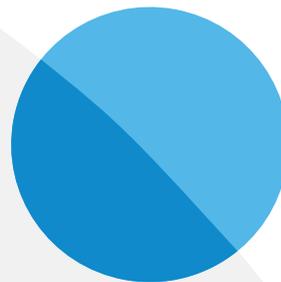
Das zentrale Element dieses Moduls ist die Art und Weise der ersten Einführung der Basis und Prinzipien der Erwachsenenbildung, sowohl thematisch als auch in Bezug auf die Erfahrungen der Teilnehmenden. Da ein Teil dieses Elementes auf Hintergrundwissen basiert, sind geeignete Instrumente Präsentationsmethoden, Selbststudium und Gruppenarbeit. Projektbesuche können eine nützliche Ergänzung darstellen, besonders wenn das Ziel die verstärkte Bindung an eine Einrichtung ist. Eine besondere Herausforderung ist die Verbindung der strukturellen Elemente oder wissenschaftlichen Erkenntnisse mit der persönlichen Situation der betreffenden Teilnehmenden und ihrer eigenen Rolle als Erwachsenenbildner/in in einem bestimmten Erwachsenenbildungskontext. Solche Beziehungen können durch Kleingruppenarbeit oder kreative Methoden sowie individuelle Reflexionsaufgaben hergestellt werden. Die Reflexion des eigenen speziellen Arbeitskontextes als Erwachsenenbildner/in vor dem Hintergrund eines breiteren allgemeinen Wissens zur Erwachsenenbildung sollte ein Kernelement dieses Moduls ein.

### Empfohlener Umfang

- 32 Unterrichtsstunden (≈ 4 Tage)
- 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen, z. B. Projektbesuche

- variabel nach Bedarf (zwischen 25 und 120 Stunden)



## Modul 2: Lehren und Lernen Erwachsener

### Kompetenz

*Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE verfügen über lerntheoretische Kenntnisse und sind in der Lage, diese mit ihrem eigenen didaktischen Handeln zu verknüpfen. Sie kennen die motivationalen, psychologischen und sozialen Besonderheiten des Lernens Erwachsener und berücksichtigen diese bei der Planung und Durchführung ihrer Veranstaltungen.*

### Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE

- sind mit den Merkmalen des Lernens Erwachsener in Abgrenzung zum schulischen Lernen vertraut;
- sind in der Lage, die individuellen Gründe für die Aufnahme von Lernprozessen zu erkennen und die Lernmotivation zu erhöhen;
- sind in der Lage, Lernbarrieren zu erkennen und - im Rahmen realistischer Möglichkeiten – zu reduzieren;
- kennen die relevanten psychologischen Modelle und deren Implikationen für das Lerngeschehen;
- können diese verschiedenen Dimensionen in ihrer Arbeit mit Erwachsenen sowohl bei der Planung als auch in der direkten Interaktion für einen nachhaltigen Lernerfolg nutzen.

### Verbindungen zu anderen Modulen

Das Modul behandelt schwerpunktmäßig Lerntheorien und vermittelt Einsichten zum Lernprozess. In diesem Zusammenhang besteht eine enge Verbindung zu Theorien der Erwachsenenbildung sowie zu den Themen Wahrnehmung und Funktionsweise von Erwachsenenbildung und Lernen im Kontext (Modul 1). Zugleich bildet das Modul eine wichtige Grundlage für die Anwendung unterschiedlicher Lehrmethoden (Modul 4) und für die Kommunikation mit unterschiedlichen Typen von Lernenden (Modul 3). Die didaktischen Prinzipien sind insbesondere in Verbindung zu sehen mit der Anwendung von Methoden (Modul 4), ebenso aber auch mit einer professionellen Haltung des Erwachsenenbildners bzw. der Erwachsenenbildnerin und deren Rolle (Modul 2 und Modul 5).

### Themen

#### Lerntheorien und -begründungen:

- Was ist Lernen?
- Grundlagen unterschiedlicher Lerntheorien und -begründungen in der Erwachsenenbildung, z. B.:
  - konstruktivistische Lerntheorie
  - subjektwissenschaftliche Lerntheorie
  - phänomenologische Lerntheorie
  - transformatives Lernen
  - Behaviorismus
  - neurowissenschaftliche Lerntheorien
- Das Verhältnis Lehrende-Lernende in unterschiedlichen Theorien des Erwachsenenlernens
- Andragogik als Wissenschaft der Erwachsenenbildung und des Erwachsenenlernens

### **Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung**

- Auswirkungen unterschiedlicher Lerntheorien und –begründungen auf das eigene didaktische Handeln
- Didaktische Prinzipien der Erwachsenenbildung
  - Teilnehmerorientierung
  - Erfahrungsorientierung
  - Lebensweltbezug

### **Wissensformen**

- kristallines vs. fluides Wissen
- deklaratives vs. prozedurales Wissen

### **Lernen Erwachsener**

- Wie lernen Erwachsene?
- Änderungen der Lernfähigkeit in verschiedenen Lebensaltern
- Lernarten
  - kognitives Lernen
  - emotionales Lernen
  - verhaltensbezogenes Lernen
  - Erfahrungslernen
- Traditionelle Lernformen im eigenen kulturellen Kontext
- Lernsituationen als Herausforderung

### **Bildungsmotivation**

- Anlässe zur Aufnahme von Bildungsprozessen
  - psychologische Dimensionen
  - gruppenbezogene Komponenten
  - soziodemographische Komponenten
  - Gründe für Bildungserne und drop out
  - externe Faktoren und Bildungsteilnahme/Teilnahmehindernisse
    - + soziodemographische Faktoren/Milieus
    - + Rahmenbedingungen
      - Kosten
      - Zeit
      - Ort
      - Dauer
      - Laufzeit
      - genderspezifische Komponenten

Zentral beim Erwerb der betreffenden Kompetenzen durch die Erwachsenenbildner/innen sind

- die Bezugnahme auf das jeweils eigene kulturelle Umfeld
- das konkrete Herunterbrechen auf den eigenen Handlungskontext und
- ggf. die Hinzunahme oder das Ausblenden nicht relevanter Dimensionen

### Literaturvorschläge (Auswahl)

- Bélanger, Paul: *Theories in Adult Learning and Education*. Opladen & Farmington Hills 2011
- Jarvis, Peter: *Lifelong Learning and the Learning Society*, New York 2007
- Mezirow, Jack (Ed.): *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco 2000
- Pätzold, Henning: *Learning and Teaching in Adult Education, Contemporary Theories*, Opladen 2011

### Anmerkungen zur Umsetzung

Da das Lernen Erwachsener anhand wissenschaftlicher Theorien dargestellt wird, müssen die notwendigen Bezüge zur eigenen Kursgestaltung durch eine adäquate didaktische Aufbereitung hergestellt werden. Das bedeutet, nach der Nutzung von Methoden zur Informationsvermittlung, wie Powerpoint-Präsentationen oder Lehrgespräche, zum einen Selbsterfahrung durch Rollenspiele und Simulationen zu ermöglichen und zum anderen die Implikationen für die eigene Lehrtätigkeit durch Gruppen- und Einzelarbeiten aufzuzeigen. Ebenso können die Erfahrungen aus konkreter Projektarbeit hier reflektiert werden.

Weiterhin sollten die Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE reflektieren, welche Besonderheiten ihre eigenen Teilnehmenden aufweisen und wie dieses in ihrem didaktischen Handeln wirksam wird. Sie sollten ferner dazu motiviert werden, in formalen oder non-formalen Kontexten eigenständig weiterzulernen.

### Praxisanwendung und Reflexion

Der theoretische Teil des Moduls stellt eine Herausforderung für die interaktive Gestaltung dar. Er könnte eingeführt werden, indem unterschiedliche Lernsituationen hergestellt werden, die als Beispiele für unterschiedliche Lerntheorien dienen können. Lebens- und Arbeitserfahrung der Teilnehmenden können bei der Erläuterung von Lernphasen gemäß unterschiedlicher Theorien als Beispiel herangezogen werden. Der eigene Lernprozess und die eigene Motivation, am CG-Training teilzunehmen können bei einzelnen Themen einleitend diskutiert werden bzw. als Material dienen. In Gruppenarbeit können Teilnahmemotivation und Lernhindernisse analysiert und Vorschläge für passende Lernansätze erarbeitet werden. Die Teilnehmenden können ihren eigenen lokalen Kontext in den Blick nehmen und die einzelnen Themenpunkte vor diesem Hintergrund diskutieren (z. B. Rahmenbedingungen, passende didaktische Aktivität etc.).

### Empfohlener Umfang

- 32 Unterrichtsstunden (≈ 4 Tage)
- 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen:

- variabel nach Bedarf (zwischen 25 und 120 Stunden)

## Modul 3: Kommunikation und Gruppendynamik in der Erwachsenenbildung

### Kompetenz

*Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE kennen die theoretischen Grundlagen der Kommunikation und sind in der Lage, sie im Unterricht und in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen anzuwenden. Sie kennen darüber hinaus die zentralen Theorien zur Dynamik von Gruppen und sind in der Lage, diese im Lehr-/Lerngeschehen in der Gruppe zur Steuerung der sozialen Prozesse anzuwenden.*

### Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE

- kennen die Regeln der verbalen sowie der para- und non-verbalen Kommunikation und wenden sie im Umgang mit den Teilnehmer/innen an;
- können die einzelnen Bausteine der interaktiven, konstruktiven, motivierenden Kommunikation anwenden;
- sind in der Lage, Barrieren und Hindernisse in der Kommunikation zu beseitigen oder zu mildern;
- schaffen durch ihren Kommunikationsstil eine positive Atmosphäre;
- können mit den unterschiedlichen Kommunikationsstilen umgehen und im Kontext des Unterrichts und der Lehrprozessen die Teilnehmenden beraten;
- nehmen die „unsichtbare“ Struktur und Kommunikation in der Gruppe wahr; sie erkennen, verstehen, moderieren und steuern die gruppendynamischen Prozesse für einen nachhaltigen Lernerfolg;
- stimmen die Phasen von Lernprozessen und die Phasen der Gruppendynamik aufeinander ab;
- sind in der Lage, erfolgreich mit problematischen Situationen in der Gruppe umzugehen; sie beherrschen den Umgang mit Konfliktsituationen und mit „schwierigen“ Teilnehmenden;
- kennen die Bedeutung von Emotionalität für das Lernen Erwachsener.

### Verbindungen zu anderen Modulen

Das Modul ist in enger Verbindung zum Methodenmodul (4) zu sehen, insbesondere weil es Grundlagen für viele Methoden liefert: Die Kenntnis der Prinzipien guter Kommunikation und Gruppenleitung wird es den Teilnehmenden ermöglichen, auch solche Methoden anzuwenden, die im Rahmen des globALE Training nicht erläutert oder ausprobiert wurden, ebenso wie neue Methoden, die sie über die Literatur kennenlernen. Zugleich bestehen Verbindungen zu den Modulen 1 und 2, insbesondere hinsichtlich der Arten des Lernens Erwachsener, ihren Besonderheiten, ihrem Kontext und ihrer Begründung. Die dort behandelten Prinzipien entsprechen den Kommunikationsmethoden, die im Umgang mit Erwachsenen, angewandt werden sollten. Angemessene Kommunikation und eine gute Atmosphäre in der Arbeitsgruppe sind zudem eminent wichtige Motivationsfaktoren so wie im umgekehrten Fall unangemessene und negative Ausprägungen starke Lernhindernisse bilden. Dieses Modul soll einige praktische Antworten auf die allgemeineren Fragen zum Erwachsenenlernen geben sowie einzelne Aspekte von Lerntheorien konkret veranschaulichen, insbesondere was das Verhältnis von Lehrenden und Lernenden betrifft.

## Themen

### **Kommunikation in der Erwachsenenbildung**

- Kommunikationsbegriffe, Kommunikationsmodelle und Grundlagen von Kommunikationstheorien
- Theorien zur Erwachsenenbildung und ihr Verständnis von Kommunikation
- Grundelemente und Merkmale von Kommunikation
- Typen und Ebenen von Kommunikation
  - sichtbare – informative
  - nicht sichtbare – emotionelle Kommunikationsebene
  - verbale, nonverbale und paraverbale Kommunikation
- Prinzipien der Kommunikation (respektvoll, motivierend, beidseitig...)
- Bausteine und Techniken von Kommunikation (aktives Zuhören, Ebenen von Kommunikation, Vermeidung von Gesprächskillern, Fragen stellen)
- Feedback geben, Kritik äußern und annehmen, vor allem im Bildungskontext
- Gruppen- und Individualkommunikation
- Gewaltfreie und assertive Kommunikation. unterstützende und stärkende Kommunikation
- Umgang mit unterschiedlichen Kommunikationsstilen in Lehr- und Lernprozessen
- Kommunikationshindernisse im Unterricht und Lernprozess erkennen und beseitigen
- Beratungsaspekte und -techniken bei der Kommunikation im Unterricht und Lernprozess
- Interkulturelle Kommunikation, Berücksichtigung kultureller Spezifika in der Kommunikation
- Kommunikation in soziale und digitalen Medien
- Gendergerechte Sprache und Kommunikation
- Elemente, die Kommunikation beeinflussen
  - Gender
  - Diversität
  - Nachhaltigkeit
  - Kultur
  - Kontext
- Grundlagen interner Kommunikation
- Grundlagen externer Kommunikation (PR, Marketing)

### **Gruppendynamik in der Erwachsenenbildung**

- Bedeutung der Gruppendynamik für die Lern- und Lehrprozesse
- Theoretische Grundlagen der Gruppendynamik
- Formen und Charakteristika von Lerngruppen
- Entwicklungsphasen von Gruppen (Inhalts- und Beziehungsebene)
- Gestaltung der Gruppenkultur – Rollen, Untergruppen, Hierarchien, Werte und Regeln
- Struktur von gruppendynamischen Prozessen
- Modelle für die Arbeit mit Gruppen (z. B. themenzentrierte Interaktion, Soziometrie usw.)
- Arbeitsprinzipien, Methoden und Techniken für die Steuerung gruppendynamischer Prozesse und gruppendynamische Interventionen
- Unterschiedliche Rollen der Erwachsenenbildner/innen in der Lehr-/Lerngruppe (Trainer/in, Moderator/in, Lernbegleiter/in, Leader, Mediator/in, Berater/in, Coach, etc.) und die Komplexität des Multitasking
- Kommunikationsstrategien zur Problem- und Konfliktlösung, Konflikte erkennen und mit ihnen umgehen können
- Methoden und Techniken für den Umgang mit Schwierigen Situationen und problematischen Teilnehmer/innen

### Literaturvorschläge (Auswahl)

- Connolly, Brid: *Adult learning in groups*. 1. publ. Maidenhead 2008
- *Intercultural Learning T-kit*, Council of Europe, Strasbourg Cedex 2000.
- Johnson, David Read; Emunah, Renée (eds.): *Current Approaches in Drama Therapy*, Springfield 2009

### Anmerkungen zur Umsetzung

In diesem Modul ist methodische Vielfalt angesagt. Die einzelnen Aspekte der Kommunikation können anhand von kürzeren Power-Point Präsentationen (z. B. bei der Vorstellung der Kommunikationstheorien), über Zeichnungen und graphische Modelle (der Kommunikationsmodelle), bis hin zu Bildern, Video-Aufnahmen und kürzeren Filmen verdeutlicht und bildhaft dargestellt werden, auch anhand von bekannten Situationen oder Persönlichkeiten.

Das Modul umfasst einen theoretischen Teil, der aber sehr stark mit konkreten Beispielen zur Veranschaulichung versehen werden sollte. Methodische Vielfalt und eine kreative Herangehensweise empfehlen sich hier. Es ist von hoher Bedeutung, eine entspannte und vertrauensvolle Atmosphäre herzustellen, in der die Teilnehmenden ihre Erfahrungen austauschen, ihre eigenen Erlebnisse erzählen, über ihren eigenen Kommunikationsstil und ihre Erfahrungen mit unterschiedlichen Gruppen reflektieren können. Auch sollte es eine offene Atmosphäre ermöglichen, auf unterschiedliche Materialien, Methoden und Ansätze zurückzugreifen.

### Praxisanwendung und Reflexion

Es ist ratsam, mit realistischen Beispielen zu arbeiten und auf vorangegangene Module ebenso zurückzugreifen wie auf die Erfahrungen der Teilnehmenden und kontextuelle Faktoren. Die Trainerinnen und Trainer sollen die Teilnehmenden ermutigen, ihren eigenen Kommunikationsstil zu reflektieren und auf Beispiele aus ihrem eigenem Lebens- und Berufsfeld zurückzugreifen (wobei ein selbstkritischer Zugang willkommen ist). Wichtig ist dabei, Reflexionsprozesse zu initiieren, wobei die Trainerinnen und Trainer in ihrer Kommunikation mit den Teilnehmenden ein gutes Beispiel für das im Rahmen des Moduls Diskutierte und Empfohlene geben sollten (vor allem hinsichtlich einer gewaltfreien, nicht-autoritären und konstruktiven Kommunikation). Es empfehlen sich kleine Übungen und Reflexionen zu realistischen Situationen, Rollenspiele, Simulationen, Kleingruppenarbeit u. ä. So weit wie möglich sollten Übungen durchgeführt und ein interaktiver Ansatz verfolgt werden, um wirksames und nachhaltiges Lernen sicherzustellen und um die Anwendung der erworbenen Fähigkeiten in anderen Lebens- und Arbeitskontexten zu ermöglichen.

Allgemein gilt es, viele Beispiele zu nehmen, vor allem aus der Lebens- und Berufserfahrung der Teilnehmenden selbst. Dabei sollen die Teilnehmenden auch ihre Erfahrung aus unterschiedlichen Gruppen reflektieren. Es können sowohl Situationen aus der Vergangenheit betrachtet und reflektiert werden als auch die aktuelle Situation in der Lehr-/Lerngruppe und die aktuell ablaufenden Prozesse. Vor allem können die Trainerinnen und Trainer Sequenzen und Beispiele aus eigenen Erfahrungen heranziehen. Eine Vielfalt von Methoden bietet sich dabei an – kleine Übungen, Kleingruppenarbeit, graphische Darstellungen, kleine soziometrische Sequenzen, Fotos und kurze Filme. Geeignet sind auch Methoden aus dem Fundus des gruppenspezifischen Trainings: Psychodrama, Rollenspiele, kontrollierter Dialog, Spiele wie: NASA, Dienstwagen, Turmbau usw., aber auch Übungen, mit denen typische Gruppensituationen geschaffen, bewusst gemacht oder geübt werden.

### Empfohlener Umfang

- 32 Unterrichtsstunden (≈ 4 Tage)
- 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen:

- variabel nach Bedarf (zwischen 25 und 120 Stunden)

## Modul 4: Methoden der Erwachsenenbildung

### Kompetenz

*Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE sind mit dem Methodenrepertoire der Erwachsenenbildung vertraut und können dieses zum optimalen Lernerfolg ihrer jeweiligen Zielgruppe einsetzen.*

### Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE

- kennen ein weites Spektrum an Methoden der Erwachsenenbildung und sind in der Lage, die Vor- und Nachteile, Grenzen und Möglichkeiten dieser zu benennen;
- sind in der Lage, für alle Phasen des Kurses geeignete Methoden situationsadäquat auszuwählen;
- haben einen Grundstock an Methoden selbständig angewendet und reflektiert;
- können die Methoden zum nachhaltigen Lernerfolg ihrer jeweiligen Zielgruppe einsetzen.

### Verbindungen zu anderen Modulen

Dieses Modul bietet eine ideale Gelegenheit, das in anderen Modulen erworbene Wissen praktisch anzuwenden. Jeder thematische Unterpunkt kann dazu genutzt werden, die Anwendung einzelner Methoden zu erproben, zu veranschaulichen, vorzustellen oder zu analysieren. Für alle Themenpunkte der anderen Module kann untersucht werden, welche Methoden bei ihnen sinnvoll zum Einsatz kommen können, auch unter Berücksichtigung weiterer Kriterien (Zielgruppe, Zeit, Ressourcen etc.). Zum Beispiel, kann die Gruppe nach geeigneten Methoden suchen, um unterschiedliche Lernarten Erwachsener (Thema in Modul 2) zu erklären, um unterschiedliche Arten des Nutzens („benefits“, Thema in Modul 1) von Erwachsenenbildung zu vergleichen oder um Kommunikationsprobleme in einer Gruppe (Thema in Modul 3) zu überwinden. Wenn in anderen Modulen (theoretisch) aufgezeigt wird, welche Methoden bei der Arbeit zu bestimmten Themen oder mit bestimmten Zielgruppe zum Einsatz kommen können, dann können diese Ideen hier praktisch erprobt werden.

### Themen

#### Einbindung von Methoden in Veranstaltungen

- Was sind Methoden?
- Was sind die Kriterien für die Auswahl angemessener Methoden?

#### Überblick über Methoden

- Übersicht: Typologien für Methoden
- Bedeutung und Vorteile von interaktiven Methoden
- Angemessenheit von Methoden in Hinblick auf Geschlecht, Alter, Kultur und andere Charakteristika der Zielgruppe
- Einstiegsmethoden
  - Eisbrecher
  - Kennenlernspiele
  - Abfrage von Erwartungen
- Methoden zur Informationsvermittlung, Wissenserschließung und Erarbeitung von Inhalten
  - Vortrag
  - Präsentationen
    - + Sprechtechnik
    - + Lehrgespräch
    - + ‚Vormachen‘
    - + PowerPoint
    - + Flipchart & Co

- Gruppenmethoden
  - + Projektmethode, Gruppenaufgaben
  - + Stationenlernen, vier Ecken-Methode u. ä.
  - + Mischvarianten: 5×5 Methode, Sandwich-Methode
  - + kooperatives Lernen am Computer
- Individuelles Lernen
  - + Einzelarbeit
  - + Lerntagebuch
  - + Lesetechnik
  - + computergestütztes Lernen
  - + Hospitation
  - + Methoden zur Unterstützung des Selbstlernens und zum Erwerb von Selbstlernkompetenzen
- soziales Lernen und Erfahrungslernen
  - + Diskussionsrunden
  - + Rollenspiele, Simulationen
  - + Psychodrama
  - + Workshops, World Café, Open Space
  - + Besuche vor Ort: Lernen im lokalen Kontext
  - + Projektarbeit
  - + Problemlösung
  - + biographisches Lernen
  - + partizipative Methoden
- Kreativmethoden
  - + Brainstorming
  - + Visualisierungen
  - + Skulpturen
  - + Tanz
  - + Theater
  - + kreatives Schreiben
- Moderationstechnik
  - Rolle des Moderators/der Moderatorin in Abgrenzung zu Trainer/in; Lehrer/in; Wissensvermittler/in
  - Moderationsregeln
  - Fragetechnik
  - Moderationsmethoden
- Warm-ups und konzentrationsfördernde Methoden
- Methoden zum Veranstaltungsende
  - Abschluss und Zusammenfassung
  - Ergebnissicherung
  - Feedback zur Veranstaltung
- Methoden und Techniken für selbstorganisiertes Lernen

Die folgenden Faktoren sind von zentraler Bedeutung für diese Modul

- die konkrete Anwendung von Methoden im eigenen Handlungskontext der Teilnehmenden;
- die Erkenntnis, dass es die perfekte Methode nicht gibt, sondern die Auswahl sich immer im Spannungsfeld zwischen Gruppe, Rahmenbedingungen, Lernzielen und Kursleitung ergibt;
- das Üben des zielgerichteten Methodenwechsels im Rahmen der sozialen Dynamik in der Gruppe.

Weiterhin sollte unter Berücksichtigung der für die Teilnehmenden relevanten Zielgruppen und Anwendungsbereiche das Methodenrepertoire in einem spezifischen Feld gezielt ausgebaut werden (z.B. Community Development oder Familienbildung).

### Literaturvorschläge (Auswahl)

- Pretty, Jules N.; Guijt, Irene; Scoones, Ian; Thompson, John: *A Trainer's Guide for Participatory Learning and Action*, London 1995
- Society for Participatory Research in Asia (PRIA): *A Manual for Participatory Training Methodology in Development*, New Delhi 2011
- *Training Essentials, T-kit*, Council of Europe publishing, Strasbourg Cedex, 2002

### Anmerkungen zur Umsetzung

Da Methoden nicht allein theoretisch erlernt werden können, sondern ihre Wirkung in der pädagogischen Praxis entfalten, bietet sich in diesem Modul ein Fokus auf Austausch, Ausprobieren und Reflexion an. Als Input genügen Einführungen zu einzelnen Themen wie Moderation oder Evaluation. Das Modul sollte zahlreiche Übungen beinhalten, die von Reflexion und Diskussion begleitet werden. Ein Schwerpunkt sollte dabei auf den Voraussetzungen und Auswahlkriterien für die Anwendung einzelner Methoden liegen sowie auf den Möglichkeiten und Grenzen einzelner Methoden und den Anforderungen, die dabei jeweils an den Erwachsenenbildner bzw. die Erwachsenenbildnerin gestellt werden. Wenn es gelingt, die Erfahrungen der Teilnehmenden im Methodeneinsatz fruchtbar zu machen, lassen sich eine Vielzahl von im kulturellen Kontext erprobten Methoden gemeinsam erarbeiten.

In diesem Modul liegt der Schwerpunkt auf Methoden, die während der *Durchführung* von Kursen/Veranstaltungen der Erwachsenenbildung zum Einsatz kommen. Methoden zur Planung, Organisation und Evaluation von Kursen/Veranstaltungen werden in Modul 5 ausführlich behandelt.

### Praxisanwendung und Reflexion

Dieses Methodenmodul bietet für die Teilnehmenden eine gute Möglichkeit, ihre Fähigkeiten anzuwenden und sie in einem Prozess des praktischen Lernens verbessern. Auf ihre eigene Lehrerfahrung kann hier ausgiebig zurückgegriffen werden, um Reflexion und Kompetenzentwicklung miteinander zu verbinden. Rollenspiel kann einen sehr guten methodischen Rahmen liefern, innerhalb dessen weitere Methoden erprobt werden können: ein Teil der Gruppe stellt „Lernende“ aus den für die Teilnehmenden relevanten Zielgruppen dar, während ein oder mehrere Teilnehmende als „Lehrende“ bestimmte Methoden ausprobieren und üben. Über die Erfahrungen dieses Prozesses findet anschließend ein gemeinsamer Austausch in der Lerngruppe statt. Es ist ebenso möglich, 2–3 unterschiedliche Methoden oder Ansätze anhand ein und desselben Themas anzuwenden und anschließend die jeweiligen Vor- und Nachteile zu vergleichen sowie Kriterien für die Auswahl zu diskutieren.

### Empfohlener Umfang

- 32 Unterrichtsstunden (≈4 Tage)
- 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen:

- variabel nach Bedarf (zwischen 25 und 120 Stunden)
- Empfehlung an Teilnehmende: Vorbereitung, Durchführung und Reflexion von mindestens 3 eigenen Unterrichtseinheiten (75 Stunden), Hospitation und Peer-Feedback

## Modul 5: Planung, Organisation und Evaluation von Maßnahmen der Erwachsenenbildung

### Kompetenz

Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE sind sich bewusst, wie die Phasen Planung (einschließlich Curriculumentwicklung), Organisation, Durchführung und Evaluation im professionellen Handlungszyklus eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin miteinander zusammenhängen. Für die Phasen Bedarfsanalyse, Planung, Organisation, Durchführung und Evaluation verfügen sie über Kenntnisse unterschiedlicher Methoden und sind in der Lage, diese situationsgerecht anzuwenden und kritisch zu reflektieren.<sup>19</sup> Mit Blick auf ihr eigenes professionelles Handeln nutzen sie die gewonnenen Erfahrungen zur systematischen Verbesserung ihrer Angebote.

### Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE

- kennen die Phasen eines professionellen Handlungszyklus von Erwachsenenbildner/innen und verstehen, wie sie sich aufeinander beziehen;
- sie kennen jeweils verschiedene Methoden und Werkzeuge, um
  - Bildungsbedarfe zu ermitteln,
  - kompetenzorientierte Lernziele für Bildungsmaßnahmen zu formulieren,
  - ein methodisch-didaktisches Design für Lehr-/Lern-Veranstaltungen zu erstellen,
  - Veranstaltungen unter Berücksichtigung relevanter Rahmenbedingungen zu planen,
  - den Lernfortschritt fortlaufend zu überprüfen, transparent zu beurteilen und auf dieser Grundlage ggf. Anpassungen im Veranstaltungsdesign vorzunehmen,
  - Ergebnisse zu sichern;
- sie kennen die Implikationen der unterschiedlichen Methoden und Werkzeuge und können deren Auswahl und Anwendung kritisch reflektieren;
- sie nutzen die aus der Ergebnissicherung und Evaluation gewonnenen Erkenntnisse zur permanenten Verbesserung ihrer Arbeit;
- sie kennen die Grundlagen und Elemente von Qualitätssicherung.

### Verbindungen zu anderen Modulen

Alle zuvor beschriebenen Module können als Grundlage für die Erstellung eines guten Trainingzyklus' dienen. Die theoretischen Grundlagen zu Prinzipien, Phasen und Arten des Lernens Erwachsener, die in Modul 1 und 2 behandelt werden, bilden einen wichtigen Bezugspunkt für die Gestaltung von Bedarfsanalyse und Planung. Für die Phasen der Organisation und Durchführung sollte umfassend auf die in Modul 3 und 4 behandelten Fertigkeiten zu Kommunikation, Gruppendynamik, Methoden zurückgegriffen werden.

Das Thema Qualitätssicherung steht in enger Verbindung mit dem Arbeitsumfeld eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin, dem lokalen und nationalen Kontext, der Gemeinschaft, der Anbieterlandschaft sowie Partnerorganisationen.

### Themen

#### Phasen des professionellen Handlungszyklus des/der Erwachsenenbildners/in

- Projektansatz und Projektzyklus, bezogen auf die Erwachsenenbildung
- 5 Phasen: Bedarfsanalyse, Planung, Organisation, Durchführung, Evaluation
- Zusammenhänge und Wirkungen einzelner Phasen

#### Bedarfsanalyse

- Analyse von Trainings- und Qualifikationsbedarfen
- Analyse des individuellen Bedarfs
- Analyse des Organisationsbedarfs
- Analyse des Bedarfs auf Ebene der lokalen Gemeinschaft

<sup>19</sup> Die Durchführungsphase wird eingehend in Modul 4 (Methoden der Erwachsenenbildung) behandelt.

### Planung

- Grundlage der Bildungsbedarfsanalyse, Überblick über die wichtigsten Analyseinstrumente
- Curriculumentwicklung
  - Grundlagen der kompetenzorientierten Curriculumentwicklung (Abgrenzung der Konzepte lernergebnisbasiert vs. wissensbasiert)
  - Tätigkeitsprofile als Grundlage für Curriculumentwicklung
- Festlegung von Lernzielen (Lernzieltaxonomien, SMART- und SPICE-Systematik, ...)
- Zielgruppenanalyse – Wer nimmt weshalb an meinen Kursen teil? (Eigenschaften, Erwartungen, Einstellungen der Zielgruppe)
- gendersensible Planung von Trainingssequenzen

### Organisation

- Berücksichtigung von Rahmenbedingungen
  - Besonderheiten der jeweiligen Zielgruppe
  - Erwartungen des Auftraggebers
  - verfügbare Infrastruktur (Zeit, Ort, Materialien)
- Erstellung der Checkliste für den Kurs
- Erstellung eines Ablaufplanes für die Veranstaltung (mit Angaben zu Methoden, Didaktik, Zeitrahmen)
- Ressourceneinsatz (Planung der Materialien und der Anwendung der Technik)
- Planung möglicher/alternativer Szenarien für das Eintreten unerwarteter Situationen
- persönliche Vorbereitung des/der Erwachsenenbildners/in (kognitive, mentale, emotionale, körperliche Ebene)
- Erstellen von Ankündigungstexten/Beschreibungen von Bildungsmaßnahmen für Teilnehmende und/oder Auftraggeber
- Nachbereitung (follow-up) der Bildungsmaßnahmen

### Evaluation

- Das Qualitätskonzept in der Weiterbildung – Bedeutung, Begriffsklärung
- Elemente von Qualitätssicherung (Qualität bezogen auf: Einrichtungen, Angebote, Personal), Kriterien und Indikatoren
- Evaluation als Basis für Qualitätssicherung – Grundlage, Voraussetzungen und Potenziale
- Bewertung („assessment“) im Kontext von Evaluation
- Typen von Evaluation
  - präformative, formative (begleitende) und summative (ex-post)
  - quantitative und qualitative
  - externe, interne, Selbstevaluation
  - Veranstaltungsevaluation
- Phasen von Evaluation
- Methoden, Techniken und Instrumente der Evaluation
  - Test, Fragebogen, Skalen, Protokolle
  - Lerntagebücher
  - Kompetenzbilanzierung und Portfolios
- Berichterstattung
- Nutzung von Evaluationsergebnissen zur Steuerung des Bildungsprozesses
- Nachbereitung und Netzwerkarbeit

### Qualitätssicherung

- Qualität von Input, Übertragung (Throughput) und Output
- relevante Ebene: Systemebene, Einrichtungsebene, Kursebene
- Standards und Indikatoren
- bestehende Qualitätssicherungssysteme

### Literaturvorschläge (Auswahl)

- Archer, David; Cottingham, Sara: *Reflect Mother Manual*, London, o.J.  
<http://www.reflect-action.org/sites/default/files/u5/Reflect%20Mother%20Manual%20-%202012.pdf>
- Bramley, Peter: *Evaluating Training*, London 2003
- Caffarella, Rosemary S.: *Planning programs for adult learners. A practical guide for educators, trainers, and staff developers*. 1. ed. San Francisco 1994

### Anmerkung zur Umsetzung

In diesem Modul steht der Erwerb notwendigen Handwerkszeugs für Kursleitungen im Vordergrund. Eine wichtige Rolle spielt daher die Vermittlung geeigneter Instrumente zur Bedarfsanalyse, Planung, Organisation und Evaluation von Veranstaltungen, die den Ansprüchen an eine erwachsenengerechte Didaktik gerecht werden. Dabei sollten Erfahrungen der Teilnehmenden aus ihrer eignen Praxis genutzt werden. Die Auswahl und Anwendung einzelner Tools ist dabei unter Rückbezug auf die in den anderen Modulen vermittelten theoretischen Grundlagen stets kritisch auf ihre Implikationen hin zu reflektieren. Es bietet sich ein Methodenmix aus thematischen Inputs, fachlichem Austausch und Gruppendiskussionen an. Am Ende des Moduls sollten die Teilnehmenden über erste Erfahrungen mit der praktischen Anwendung von ausgewählten Methoden verfügen. Sie sollten zudem über grundlegende Kompetenzen verfügen, die es ihnen erlauben, ihren eigenen künftigen Lernprozess zu planen, durchzuführen und zu evaluieren.

### Praxisanwendung und Reflexion

Verschiedene Methoden können angewandt werden, um das Erlernen und die praktische Anwendung des 5-Phasen-Zyklus zu unterstützen. Eine Möglichkeit besteht darin, die Teilnehmenden in Gruppen einen vollständigen Zyklus, mit Beschreibung der einzelnen Schritte, zu einem vorgegebenen Thema entwickeln zu lassen. Die Gruppen können dabei „Szenarien“ entwickeln und erarbeiten sich eine annähernd reale Vorbereitung für die Durchführung eines Kurses. Die Gruppe kann gemeinsam verschiedene Vorschläge reflektieren, einzelne Lösungsmöglichkeiten und Ideen analysieren und den Plan vor der Implementierung daraufhin erneut überdenken. Einzelne Teile der Durchführung können ebenfalls simuliert werden, so dass sich die Evaluation auf „richtige“ Ergebnisse beziehen kann. Bei der Behandlung der Qualitätsthematik sollte auf den realen Arbeitskontext der Teilnehmenden Bezug genommen werden.

### Empfohlener Umfang

- 32 Unterrichtsstunden (≈ 4 Tage)
- 32 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen:

- variabel nach Bedarf (zwischen 25 und 120 Stunden)

## Wahlpflichtmodul(e): Variierende Themen

### Kompetenz

*Absolventinnen und Absolventen des Curriculum globALE verfügen über vertiefte fachliche und theoretische Kenntnisse sowie Faktenwissen in Bezug auf zumindest ein Fachgebiet oder auf einen speziellen Aspekt des professionellen Handelns als Erwachsenenbildner bzw. Erwachsenenbildnerin. Sie verfügen über umfassende kognitive Fähigkeiten und praktische Fertigkeiten, die sie für professionelle Leistungen auf diesem Gebiet oder bei der Behandlung dieses Aspektes benötigen.*

### Verbindungen zu anderen Modulen

Das Wahlpflichtmodul bzw. die Wahlpflichtmodule bieten Teilnehmenden die Möglichkeit entweder:

- ihr Wissen und ihre Fähigkeiten, die sie sich in den Kernmodulen angeeignet haben, zu spezifischen Themen (z.B. Bedarfsanalyse, Curriculumentwicklung, methodische Vielfalt gemäß unterschiedlicher Lerntypen etc.) zu vertiefen;
- ihr Wissen und ihre Fähigkeiten, die sie sich in den Pflichtmodulen angeeignet haben, in einem spezifischen Kontext (z. B. Lehren und Lernen in Alphabetisierungsprogrammen für Erwachsene) weiterzuentwickeln und anzuwenden;
- ihre Kompetenzprofile durch Wissen und Fähigkeiten auf zusätzlichen Gebieten zu erweitern, die kein Bestandteil der Kernmodule sind, die aber für ihr professionelles Handeln als Erwachsenenbildner bzw. Erwachsenenbildnerin relevant sind (z. B. Management in der Erwachsenenbildung, Lobbying in der Erwachsenenbildung).

### Themen

Wählbar sind Themen aller Art, die von Relevanz für das professionelle Handeln eines Erwachsenenbildners bzw. einer Erwachsenenbildnerin in einem bestimmten Kontext sind.

### Anmerkungen zur Umsetzung

Allgemeine Hinweise können hier nicht gegeben werden, da das Modulformat und das didaktische Herangehen sehr stark vom ausgewählten Thema abhängen. Allgemeine Grundprinzipien des Curriculum globALE wie die Teilnehmerorientierung und Handlungsorientierung sollten jedoch in jedem Fall bei der Ausarbeitung des/r Wahlpflichtmoduls/e eingehalten werden.

### Empfohlener Umfang

Das Wahlpflichtmodul bzw. die Wahlpflichtmodule sind ein fester Bestandteil des Curriculum globALE und dürfen daher im Rahmen des kompletten CG-Trainingsprogrammes nicht ausgelassen werden. Dies gilt insbesondere im Fall einer Zertifizierung. Analog zu den Kernmodulen kann selbstverständlich auch hier RPL (die Anerkennung früher erworbener Lernergebnisse) zum Zwecke der Zertifizierung Anwendung finden.

Im Falle eines unterrichteten Moduls (oder mehrerer unterrichteter Module) wäre der empfohlene Gesamtumfang:

- 64 Unterrichtsstunden (≈ 8 Tage)
- 56 Stunden individuelles Studium und Bewertung

Praktische Anwendung und Übungen: 50 Stunden

**Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)** ist eine von Bund und Ländern geförderte Einrichtung. Es forscht zu Fragen des Lernens und Lehrens Erwachsener, der Weiterbildungsprogramme, der Weiterbildungseinrichtungen sowie des politischen und institutionellen Kontextes des Lebenslangen Lernens. Einige der übergeordneten, gesellschaftspolitisch bedeutenden Fragestellungen, denen sich die Forschungs- und Entwicklungsarbeit des DIE widmet sind beispielsweise: Wie können Weiterbildungssysteme gestaltet werden, dass Beteiligung und Kompetenzen steigen und soziale Disparitäten sinken? Wie können Weiterbildungseinrichtungen organisiert und gemanagt werden, dass sie pädagogisch wirksam sind? Wie können Weiterbildungsprogramme bedarfs- und bedürfnisgerecht entwickelt werden? Wie gelingt Lehren, Lernen und Beraten in der Erwachsenen- und Weiterbildung? Wie können wir mit wissenschaftlichen Dienstleistungen Forschung bestmöglich unterstützen und ermöglichen?

Das DIE:

- betreibt anwendungsrelevante und grundlagenbasierte Forschung,
- leistet Wissenstransfer und hält Infrastrukturen für die Forschung bereit,
- entwickelt innovative Konzepte für die Praxis,
- und berät Akteure in der nationalen und internationalen Weiterbildungspolitik.

Seine Forschungsarbeiten und seine forschungsbasierten Dienstleistungen erbringt das DIE mit dem Ziel, die Wissenschaft von der Weiterbildung sowie die Praxis und Politik der Erwachsenenbildung in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Die Dienstleistungen des DIE werden in zwei Abteilungen erbracht: dem Forschungs- und Entwicklungszentrum (FEZ) und dem Daten- und Informationszentrum (DIZ). Das FEZ steht für anwendungsorientierte und grundlagenbasierte Forschung und Entwicklung. Das DIZ ermöglicht Forschung durch die Bereitstellung von Infrastrukturen und leistet Wissenstransfer in Form von Publikationen, Datenbanken und allgemeiner Öffentlichkeitsarbeit.

Das Institut stellt den Kontakt zwischen Akteuren der nationalen und internationalen Weiterbildung her und ist insofern der zentrale, interdisziplinär arbeitende Ansprechpartner in diesem Bereich. Diese Rolle ist besonders wichtig, weil die deutsche, mehr noch die internationale Weiterbildungslandschaft sehr vielschichtig ist:

### **DVV International ist das Institut für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e.V. (DVV).**

Der DVV vertritt die Interessen der rund 920 Volkshochschulen und ihrer Landesverbände, den größten Weiterbildungsanbietern in Deutschland.

Als führende Fachorganisation im Bereich Erwachsenenbildung und Entwicklungszusammenarbeit setzt sich DVV International seit mehr als 45 Jahren für Lebenslanges Lernen ein. DVV International leistet weltweit Unterstützung beim Auf- und Ausbau von nachhaltigen Strukturen der Jugend- und Erwachsenenbildung.

Wir verstehen uns als Fachpartner im Dialog mit den Menschen vor Ort. Dazu kooperieren wir mit mehr als 200 zivilgesellschaftlichen, staatlichen und wissenschaftlichen Partnern in über 30 Ländern Afrikas, Asiens, Lateinamerikas und Europas. Unsere Länder- und Regionalbüros gestalten die lokale und regionale Zusammenarbeit und sichern die Qualität und Wirksamkeit unseres Handelns in den Partnerländern. Schwerpunkte unserer Arbeit sind Alphabetisierung und Grundbildung, berufliche Bildung, globales und interkulturelles Lernen, Umweltbildung und nachhaltige Entwicklung, Migration und Integration, Flüchtlingsarbeit, Gesundheitsbildung, Konfliktprävention und Demokratiebildung.

DVV International finanziert seine Arbeit aus Mitteln öffentlicher und privater Förderer. Gemeinsam mit den nationalen, regionalen und globalen Verbänden der Erwachsenenbildung fördert DVV International die Lobbyarbeit und die Anwaltschaft für das Menschenrecht auf Bildung und für das Lebenslange Lernen. Dabei orientieren wir uns an den UN-Millenniumsentwicklungszielen (MDG), dem Weltprogramm „Bildung für Alle“ (EFA) und den UNESCO-Weltkonferenzen zur Erwachsenenbildung (CONFINTEA). DVV International unterstützt den europäischen und weltweiten Informations- und Fachaustausch durch Konferenzen, Seminare und Publikationen.

**Institut für Internationale Zusammenarbeit  
des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e. V.  
DVV International**

Obere Wilhelmstraße 32  
53225 Bonn  
Bundesrepublik Deutschland

Tel.: +49 (0) 228 97569-0  
Fax: +49 (0) 228 97569-55

info@dvv-international.de  
www.dvv-international.de

**Deutsches Institut für Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V.  
(DIE)**

Heinemannstraße 12–14  
53175 Bonn  
Bundesrepublik Deutschland

Tel.: +49 (0) 228 3294-0  
Fax: +49 (0) 228 3294-399

info@die-bonn.de  
www.die-bonn.de

**Weitere Informationen:  
[www.curriculum-globale.de](http://www.curriculum-globale.de)**



Gefördert durch