

Schmidt-Lauff, Sabine; Sanders, Anne

Alphabetisierungskurse in Sachsen. Das Auffinden pluraler und vielgestaltiger Angebotsstrukturen

Bildungsforschung 8 (2011) 2, S. 39-60

urn:nbn:de:0111-opus-84006



in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bildungsforschung.org>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Alphabetisierungskurse in Sachsen. Das Auffinden pluraler und vielgestaltiger Angebotsstrukturen

Sabine Schmidt-Lauff, Anne Sanders

Besonders die Volkshochschulen gelten in Deutschland als Hauptanbieter von Alphabetisierungskursen. Sie stellen den überwiegenden Teil aller Angebote zur Verfügung. Zugleich lassen sich regional spezifische Ausprägungen wie auch divergierende Programmstrukturen feststellen. Der Beitrag greift Ergebnisse einer bislang einzigartigen, regionalen Programmanalyse zu Alphabetisierungsangeboten unterschiedlichster Träger bzw. Institutionalformen in Sachsen auf, die - abweichend vom gesamtdeutschen Erscheinungsbild - durch Verschiedenartigkeiten ihrer Institutionenlandschaft wie auch Programmmerkmale gekennzeichnet sind. Mit der Programmanalyse stellen wir dabei über den sektionsspezifischen Forschungsgegenstand (Programm) eine genuine, originär weiterbildungsspezifische Forschungsmethode in den Vordergrund (vgl. Nuisl 2010; Käßplinger 2011).

1. Einleitung

Bisher liegen kaum Ergebnisse aus Programmanalysen für Alphabetisierungsangebote vor. Der Alpha-Monitor (vgl. Karg et al. 2010), als trägerübergreifend und bundesweites Berichtssystem zur Struktur des Alphabetisierungs- und Grundbildungsangebots, erfasst neben den anbietenden Einrichtungen u.a. auch Zielgruppen, Inhalte und methodische Aspekte. Jedoch fokussieren die online erhobenen Fragebogendaten stärker Selbstauskünfte zu strukturellen Aspekten der Trägerinstitutionen (Finanzierung, Personalsituation), sowie Professionalisierungsaspekte für zukünftige Einrichtungsentscheidungen.

Die hier dargelegten Ergebnisse einer regionalen Programmanalyse zu Alphabetisierungsangeboten für Sachsen bieten hingegen eine programmanalytische Fokussierung und wählen über die Analyse von Kursankündigungen einen anderen Zugang. Im Gegensatz zur schriftlichen Befragung können Programmanalysen z. B. weitestgehend unabhängig von den Anbietenden bzw. den stellvertretend verantwortlich Auskunftgebenden durchgeführt werden. In Form einer „sekundären Fremdnutzung“ kann auf bestehende „Forschungsinfrastrukturen“ (Käßplinger 2011, S. 40) zurückgegriffen werden, die - wie in unserem Fall

- als digitalisierte Datenbasis online zur Verfügung stehen. Programme stellen materialisierte „Vorstellungen der Anbietenden über die Bildungsbedürfnisse potenzieller Teilnehmer“ dar (Nolda 2009) und bilden über das Programmangebot eine „Scharnierstelle zwischen Institution, Öffentlichkeit und Individuum“ (Gieseke/Opelt 2003, S. 43). Anzumerken ist, dass durch die Form der Analyse (Internetrecherche) *Programmankündigungen* erfasst werden - es bleibt offen, wie die Angebote tatsächlich genutzt wurden, ob sie stattfanden bzw. entfielen.

Die Programmanalyse entstand im Rahmen des Forschungsprojektes ‚E.DI regional‘ und war zunächst als solche kein grundständiger Bestandteil des Projektes, sondern wurde aus forschungspragmatischer Notwendigkeit ergänzt (vgl. Schmidt-Lauff/Popp/Sanders 2011, S. 64). So musste bei der Recherche von Alphabetisierungsangeboten¹ festgestellt werden, dass sich die Institutionenlandschaft in Sachsen anscheinend anders gestaltet als in gesamt Deutschland. Dieser Ausgangspunkt wurde als Anlass genommen, die Alphabetisierungsprogramme für Sachsen intensiver zu untersuchen. Die einzelnen Ankündigungstexte wurden mit Hilfe einer Internetrecherche erfasst. Es konnten insgesamt 24 Bildungsinstitutionen mit 66 Alphabetisierungskursen ermittelt werden. Der Erhebungszeitraum begann Mitte 2009 und endete im April 2010. Die Vollerfassung der Kurse bildet Zeitfenster innerhalb der Angebote von 2007 bis 2010 ab, so dass im Erhebungszeitraum Kurse teilweise bereits abgeschlossen, andere laufend oder im Vorlauf befindend waren.

Ziel der explorativ gestalteten Untersuchung war es zum einen allgemeine Angebotsmerkmale herauszuarbeiten und gegebenenfalls einen Einblick in die verschiedenen Kursprofile zu erhalten. Zum anderen sollte die Programmanalyse ermöglichen spezifische regionale Ausprägungen offen zu legen. Der zusätzliche Nutzen liegt außerdem in der Möglichkeit der interpretativen Ausdeutung von Kategorien, die sonst im quantitativen Maß statistisch ausgewertet wurden².

In diesem Beitrag sollen zunächst die zugrunde gelegten Kategorien (Institutionelle Einbettung, Fördermöglichkeiten, Programmstruktur, Kursprofile, Zugänglichkeit von Ankündigungstexten) und ihre Merkmale vorgestellt werden, um die Datenerfassung und Auswertung transparent und nachvollziehbar zu machen. Der Fokus des Beitrags richtet sich dann auf die Ergebnisse und den daraus folgenden sektoralen Erkenntnisgewinn, wie er durch eine Programmanalyse erzielt werden kann.

2. Programmanalytische Kategorien

Ein Teil der Kategorien wurde induktiv aus dem gesammelten Datenmaterial entwickelt. Der andere Teil wurde aus bereits bestehenden Kategorienrastern für Programmanalysen entlehnt (Nolda 1998 und 2009; Gieseke 2008) und den Spezifika der Alphabetisierungsangebote angepasst. Als primäre Vorlage diente das von Nolda (1998, S. 157) entwickelte Kategorienraster. Insgesamt können den verschiedenen Kategorien unterschiedliche Beschreibungsdimensionen (Trägerspezifik; Programmstruktur; Kursprofil) zugewiesen werden.

Zunächst wurden **vorab selektierende Auswahlkriterien** ausgemacht, um die Kursangebote eindeutig als Alphabetisierungskurse für funktionale Analphabet/inn/en mit der Muttersprache Deutsch einordnen zu können. Als Selektionskriterien wurden die Kriterien *Verweis im Titel*, *Verweis im Ankündigungstext auf die Zielgruppe* und *Differenzierung des Kursangebotes* herangezogen. Letzteres zielt darauf ab, Angebote für funktionale Analphabet/inn/en von integrativen Angeboten für Migrant/inn/en zu unterscheiden. Die Programmankündigungen wurden erst dann in die Analyse aufgenommen, wenn sie mindestens eins der drei Kriterien erfüllen konnten (knapp über die Hälfte aller Angebote haben mindestens zwei Kriterien erfüllt).

Die **trägerspezifische Kategorie** *Institutionalform (nach Rechtsstatus)* und *Förderung der Veranstaltung* erfassen die institutionell, rahmende Verortung von Alphabetisierungskursen. Die Systematisierung der Anbieter nach *Institutionalform* orientiert sich an den Ausführungen Hanfts (2008, S. 51), die Weiterbildungsträger anhand ihres rechtlichen Status gliedert. Ihr zufolge können Bildungseinrichtungen als *gewinnorientiert* oder *gemeinnützig in privater Trägerschaft* sowie *gemeinnützig in öffentlicher Trägerschaft* beschrieben werden. In dieser Kategorisierung bzw. auch in Hanfts Ausführungen hierzu lässt sich eine Form nicht finden oder zuordnen, die aus diesem Grund ergänzt wurde, da sie mehrmals als Anbieter von Alphabetisierungskursen auftritt: der *Verein*. Dieser bildet die vierte mögliche Kategorie (vgl. auch Karg et al. 2010) und unterscheidet sich von den anderen dadurch, dass ihm ein anderer rechtlicher Status zu geordnet werden muss.

Die **Kategorie der Programmstruktur** erfasst *Rubriken innerhalb des Gesamtprogramms der Bildungseinrichtung*. Grundlegend wurde in unserer Studie danach gesucht, unter welchen Programm- bzw. Angebotspunkten die Kurse sortiert und gefunden wurden. Dadurch ergaben sich folgende Unterkategorien: *Sprachen*, *Spezial*, *Fort- und Weiterbildung*, *Alphabetisierung/Grundbildung/Allgemeinbildung*, *Leistungen/Qualifizierungen* und *Integrationsprojekte*.

Die nächste Gruppierung erfolgte anhand der **Kategorie Kursprofile** innerhalb der sich Unterkategorien zu *Ansprechpartner/in im Programm, Kursleitung, Anzahl der Teilnehmenden, Dauer des Kurses, Häufigkeit der Veranstaltung, Kosten, Adressat/in der Veranstaltung bzw. der Kursankündigung und Förderung der Teilnehmenden* finden. Sie definieren Beschreibungselemente hinsichtlich didaktischer Rahmenbedingungen eines Alphabetisierungskurses und des dahinterliegenden Planungskonzepts. Sie geben Auskunft über die Bedingungen unter denen funktionalen Analphabet/inn/en das Erlernen der Schriftsprache ermöglicht wird.

Die zusätzlich aufgenommenen Unterkategorien *Inhalt, Ziel* und *zielgruppenspezifische Methodik* beschreiben Kursintention und Umsetzungsstrategien (z. B. *Berufliche Basisqualifizierung* oder/und *Lebensweltliche Qualifizierung; Abbau von Negativgefühlen etc.*).

In der Unterkategorie der *zielgruppenspezifischen Methodik* wurden verschiedene Unterkategorien induktiv gebildet, die die Kursangebote in ihrem Vorgehen charakterisieren. Die Kategorien beziehen sich dabei zum einen auf Vorgehensweisen, die genutzt werden, um funktionale Analphabet/inn/en an einen Alphabetisierungskurs heranzuführen (z. B. Eingangsberatung) und Methoden, die den Lernprozess unterstützen sollen (z. B. E-Learning).

In der Unterkategorie *Adressat/in* wird die Zielgruppe der funktionalen Analphabet/inn/en weiter differenziert. Neben *Erwachsenen* werden Kurskonzepte bspw. speziell für *Arbeitssuchende* oder *Niedrigqualifizierte* entwickelt. Darüber hinaus dient die Unterscheidung in: *indirekte/passive Ansprache* und *direkte/aktive Ansprache* als vertiefendes Ordnungsmoment zwischen den Programmtexten. Zum einen tritt der/die funktionale Analphabet/in direkt als Angesprochene/r in Erscheinung, zum anderen werden alle, die eine/n funktionalen Analphabet/in kennen, angesprochen und aufgefordert diesen über das Angebot zu informieren. Folglich kann zusätzlich noch zwischen *Gatekeeper, Betroffene* oder *Gatekeeper und Betroffene* differenziert werden. Der Gatekeeper-Begriff fasst die „kommunikations-, gruppen- und organisationstheoretische Bezeichnung für diejenigen Mitglieder von Gruppen und Organisationen, welche einen oder mehrere der „Kanäle“ kontrollieren, über die die Gruppe oder Organisation mit ihrer Umwelt in Verbindung tritt, und von denen es daher z. B. abhängt, welche Informationen die übrigen Mitglieder „von außen“ erhalten“ (Fuchs-Heinritz et al. 1994, S. 497)⁸. Der Begriff wird hier im weiteren Sinne verwendet,

⁸ Der Begriff wurde in der Ungleichheits- und Bildungsforschung (bspw. PISA) überwiegend für Akteur/innen/positionen in Institutionen geprägt, die maßgebliche Entschei-

insofern nicht nur Kontrollinstanzen als Einflussfaktoren auf Kommunikationskanäle verstanden werden, sondern im speziellen Fall von funktionalen Analphabet/-innen auch Freunde/Bekannte/Verwandte/Kolleg/-innen einen ähnlich entscheidenden Einflussfaktor darstellen.

3. Ergebnisse der Programmanalyse

Für die regionale Programmanalyse zu Alphabetisierungskursen in Sachsen konnten insgesamt 29 Institutionen und 66 Alpha-Kurse für die Analyse erfasst werden, wobei einige Ankündigungstexte für mehrere Kurse gleichzeitig gelten (zur Normalität und Problematik der Doppelerfassung vgl. Karg et al. 2010, S. 15f.). Die Datenauswertung erfolgt deskriptiv anhand der oben dargestellten generierten Kategorien und interpretierend bezogen auf mögliche Zusammenhänge.

3.1. Institutionelle Einbettung und Fördermöglichkeiten von Alphabetisierungskursen

Institutionen

Bereits 2008 erhob das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) das Alphabetisierungs- und Grundbildungsangebot von ganz Deutschland für den ersten *Monitor Alphabetisierung und Grundbildung*. Hierzu wurden 1 900 Einrichtungen angeschrieben und gebeten einen Fragebogen auszufüllen. Der Rücklauf betrug ca. 10,6 Prozent (vgl. Karg et al. 2010, S. 5). Insgesamt wurde für Gesamtdeutschland folgende institutionelle Verteilung bezüglich der Alphabetisierungskurse ermittelt: 87 Prozent VHS, 6 Prozent private Bildungsanbieter, 5 Prozent Verein, 1 Prozent kirchliche Anbieter und 1 Prozent andere Bildungseinrichtungen (vgl. Karg 2009, S. 4). Die Institutionen werden hierbei nach einer anderen Klassifikation beschrieben als in der vorliegenden Programmanalyse. Beispielsweise trat für Sachsen nur ein kirchlicher Anbieter in Erscheinung, der der Institutionenform „Verein“ zugeordnet werden konnte. Für Sachsen nahmen am Alpha-Monitor insgesamt nur fünf Einrichtungen in der Online-Befragung teil, davon drei Volkshochschulen, ein Verein und ein privater Bildungsanbieter (vgl. Karg 2009, S. 3). Die Ergebnisse des Alpha-Monitors werden hier teilweise vergleichend herangezogen. Dabei ist zu bedenken, dass die Forschungsansät-

dungen über den weiteren Lebensverlauf anhand von Bewertungen und Beurteilungen treffen, wodurch der organisationstheoretische Aspekt in den Mittelpunkt rückt (vgl. Solga 2008, S. 30).

ze an sich nicht zu vergleichbaren Ergebnissen führen können, jedoch die Möglichkeit eröffnen, bisherige Erkenntnisse aufzuzeigen und zu vertiefen.

Für die hier vorliegende regionale Programmanalyse, die eine Vollerhebung des online zur Verfügung stehenden Programmangebots und der in dieser Form präsenten Institutionen darstellt, ergaben sich für Sachsen folgende Institutionen- und Kursverteilung.

| Form der Institution | Einrichtungen | | Kurse | | | |
|--|----------------|------------|----------------|------------|------------------------------|------------|
| | Anzahl absolut | in Prozent | Anzahl absolut | in Prozent | Anzahl ohne Dopplung absolut | in Prozent |
| Gemeinnützige Bildungsinstitution in öffentlicher Trägerschaft | 12 | 50 | 31 | 47 | 22 | 60 |
| Gemeinnützige Bildungsinstitution in privater Trägerschaft | 2 | 8 | 4 | 6 | 2 | 5 |
| Eingetragener Verein | 6 | 25 | 25 | 38 | 9 | 24 |
| Gewinnorientierte Bildungsinstitution | 4 | 17 | 6 | 9 | 4 | 11 |
| Gesamt | 24 | 100 | 66 | 100 | 37 | 100 |

Tabelle 1: Regionalspezifische Institutionen- und Kursverteilung im Zeitraum 2007-2010 nach Rechtsstatus (E.DI-regional)

Als größter Anbieter können - wie auch im Alpha-Monitor - die Volkshochschulen gelten, jedoch stellen sie nur die Hälfte aller Einrichtungen (50 Prozent) und 47 Prozent des Kursangebotes. Sie sind unter der Kategorie *Gemeinnützige Bildungsinstitution in öffentlicher Trägerschaft* gefasst, unter die ausschließlich Volkshochschulen und Kreisvolkshochschulen aufgenommen werden konnten. Mit 25 Prozent bieten *eingetragene Vereine* ein weiteres Viertel aller Institutionen und 38 Prozent der Kursangebote. Die *gewinnorientierten Bildungsinstitutionen* treten überwiegend in der Form der GmbH auf und stellen 17 Prozent der anbietenden Institutionen und nur 9 Prozent des Kursangebotes. Die kleinste Gruppe der Anbieter bilden die *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in privater Trägerschaft*, diese umfassen 8 Prozent der Institutionen und stellen sechs Prozent des Kursangebotes zur Verfügung. Sie sind überwiegend durch die Form der gGmbH vertreten.

Zwischen den Institutionen können offene Netzwerkstrukturen vermutet werden, um z. B. Teilnehmende gemeinsam zu gewinnen, bei geringer Nachfrage Angebote zusammenzulegen und trotzdem stattfinden zu lassen usw. Der Alpha-Monitor verweist auf solche informellen Strukturen auf bundesweiter Ebene unter dem Aspekt der „austragenden Kooperationen“ bzw. im Sinne „externer Partnerschaften“ (Kooperationen mit Behindertenwerkstätten; Justizvollzugsanstalten; vgl. Karg u.a. 2010, S. 44). Einzelne Hinweise ergaben sich hierfür durch Gespräche mit Einrichtungsleitenden. Allerdings werden die Beobachtungen nicht weiter ausgearbeitet, sondern führen lediglich zu dem Schluss „eher seltener“ Kooperationen mit externen Partner/innen.

Dass gerade in Sachsen mehr Vereine und gewinnorientierte Bildungsinstitutionen Alphabetisierungskurse (kooperativ) anbieten, lässt sich durch die spezifische Förderpolitik des Landes und den ESF erklären (verstärkte Förderung in der Periode von 2007-2013; vgl. Bundesverband für Alphabetisierung und Grundbildung e.V.). Die Verschiebung der Alphabetisierungsangebote zu Ungunsten der Volkshochschulen erklären sich insbesondere aus den landesspezifisch geltenden Richtlinien zur Förderung von Alphabetisierungskursen, die Alphabetisierungsangebote in Verbindung mit beruflicher Qualifizierung bevorzugen (vgl. Sächsische Staatskanzlei 2007, S. 1163) und die Sächsische Weiterbildungsförderungsverordnung öffentlicher Einrichtungen (WBFöVo). Zudem ist in diesen Richtlinien festgelegt, dass Zuwendungsempfänger Träger von Bildungseinrichtungen sein müssen, die nach §5 des sächsischen Weiterbildungsgesetzes (WBG) nicht anerkannt sind (eine solche Anerkennung geht einher mit Mittelzuschüssen nach der Weiterbildungsförderverordnung). Anerkannte Träger nach §5 des Sächsischen Weiterbildungsgesetzes sind die Volkshochschulen, die durch diese Richtlinien von einer Förderung durch den ESF grundsätzlich ausgeschlossen sind.

Förderung der Veranstaltung

Die *Förderung der Veranstaltung* betrifft neben den Kurskosten (s.o.) die Finanzierung des Kurses. Über die Programmankündigungstexte lassen sich keine Finanzierungsgrundlagen, Kosten bzw. Einnahmen seitens der Institutionen für und über den Kurs ableiten. Lediglich die Institutionalformen geben Hinweise zur Finanzierung von Kursen (s.o. Fördermöglichkeiten z. B. durch ESF). Die Teilnehmenden können sich durch unterschiedliche Stellen den Kurs fördern lassen oder eine Bezuschussung erlangen. Förderer sind die *ARGE*, das *Sozialamt* und der *ESF*. Bei der Auswertung der Kategorie konnte festgestellt werden, dass 59 Prozent der Ankündigungstexte keinen Verweis hinsichtlich ihrer

Förderung bzw. Finanzierung beinhalten. 39 Prozent erhalten eine Förderung durch *ESF/LandSachsen* und nur 2 Prozent der erfassten Veranstaltungen durch das *BMBF*. Für die 39 Ankündigungstexte die keine Angaben zur Förderung der Kursveranstaltung geben, geben zumindest 33 Texte davon gleichzeitig Angaben zu den Kosten für die Teilnehmenden.

Der größte Förderer von Alphabetisierungskursen ist der ESF. Wenig erstaunlich ist, dass kein Alphabetisierungsangebot der *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in öffentlicher Trägerschaft* durch den ESF gefördert wird (s.o.). Demgegenüber sind die *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in privater Trägerschaft* durchgängig durch den ESF gefördert. Die *Vereine* zu fast der Hälfte, während die *Gewinnorientierten Bildungsinstitutionen* nur zu einem Viertel durch den ESF gefördert werden.

3.2. Kategorie der Programmstruktur

Die institutionelle Verortung von Alphabetisierungskursen in interne Einrichtungsstrukturen kann anhand der *Rubriken innerhalb des Gesamtprogramms der Bildungseinrichtungen* nachvollzogen werden, unter die Kursangebote eingeordnet werden. Die Rubrik *„Fort- und Weiterbildung“* sowie *„Leistungen/Qualifizierungen“* bestehen überwiegend bei privaten Trägern, deren Angebotsformate eher längerfristig angelegte Kurskonzeptionen umfassen. Diese Zuordnung (insbesondere unter *„Leistungen/Qualifizierungen“*) entspricht womöglich einer trägerinternen Logik, jedoch werden Alphabetisierungskurse nicht unbedingt an diesen Stellen vermutet.

Die *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in öffentlicher Trägerschaft* sind durch die Rubriken *„Sprachen und Spezial“* gekennzeichnet, nur in zwei Einzelfällen wird explizit die Semantik *„Alphabetisierung und Grundbildung“* als Rubrik in der Programmankündigung verwendet. Die Untergliederung nach *„Sprachen und Spezial“* sind typische Rubriken der Volkshochschulen. Demgegenüber sind die *Vereine* durch ein weiteres Spektrum der Verortung geprägt, die wesentlich uneinheitlicher erscheint: Neben *„Alphabetisierung, Sprachen und politische Bildung“* treten auch die Rubriken *„Fort- und Weiterbildung“*(s.o.) sowie *„Integration“* auf.

Die einzelnen Rubriken erscheinen unterschiedlich oft: Am häufigsten tritt die Rubrik *Alphabetisierung* (32 Prozent) auf, da sie von allen Institutionen genutzt wird. Es folgen *Sprachen* (26 Prozent) und *Spezial* (24 Prozent). Die Rubriken *Fort- und Weiterbildung* (8 Prozent), *Leistungen/Qualifizierung* (6 Prozent) sowie *politische Bildung* (5 Prozent) sind weniger besetzt.

3.3. Kategorie Kursprofile (Kursintention und Umsetzung)

Ansprechpartner/in im Programm und Kursleitung

Mit den Kategorien *Ansprechpartner/innen* und *Kursleitung* sollte der Frage nachgegangen werden, inwieweit diese zum einen benannt werden und zum anderen, welche Möglichkeiten der Kontaktaufnahme mit unterschiedlichem ‚Schwierigkeitsgrad‘ oder Hürde für die Zielgruppe anzunehmen ist. In Anbetracht der Tatsache, dass sich nur ein sehr geringer Teil der funktionalen Analphabet/inn/en in einem Alphabetisierungskurs befinden und davon ausgegangen wird, dass ca. 99 Prozent keinen Zugang findet (vgl. Kleint 2009, S. 10), erscheint die „Adressabilität“ (Wagner/Schneider 2008) als ein erhebliches Problem. Wagner/Schneider betrachten eine missglückte Adressabilität als die Hauptursache funktionalen Analphabetismus und schlussfolgern, dass Wege aus diesem heraus als Kompensation dieser Ursache aufzufassen sind (ebd. 2008, S. 57). Als Handlungsempfehlung wird eine klare Ansprache der Betroffenen formuliert. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, die Programme auch daraufhin zu untersuchen, in welcher Form die Ansprache stattfindet und inwieweit z. B. Kontaktdaten zu potentiellen Ansprechpartner/innen im Ankündigungstext integriert sind.

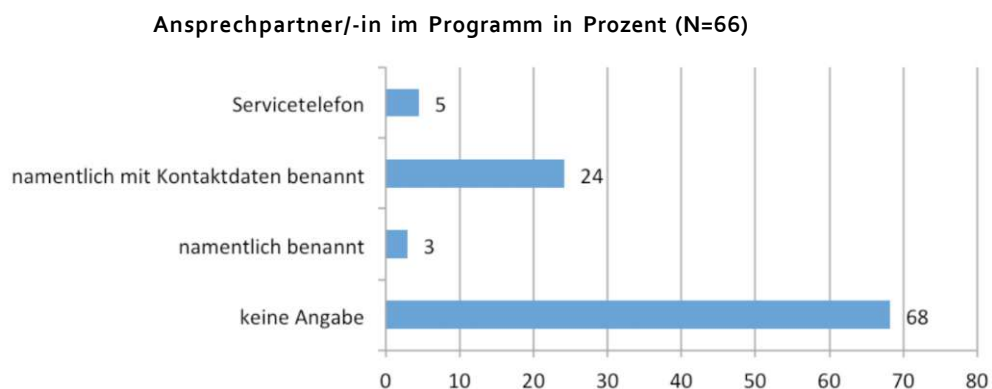


Abbildung 1: Kontaktdaten zu Ansprechpartner/innen in Ankündigungstexten von Alphabetisierungskursen

Ausgehend von der Annahme, dass Kontaktdaten nicht nur für die Betroffenen, sondern auch für die Gatekeeper eine schnelle Orientierung ermöglichen und eine Kontaktaufnahme erleichtern, wurden zwei Kategorien bestimmt, die diesen Aspekt erfassen: Zum einen die *Benennung der Kursleitung* und zum ande-

ren *abweichende Ansprechpartner/innen*, die für den Bereich der Alphabetisierung und die Erstkontaktaufnahme zuständig sind. Eine Erleichterung der Kontaktaufnahme durch Benennung eines/einer Ansprechpartners/Ansprechpartnerin wird dadurch gefördert, dass kein zusätzlicher Suchaufwand besteht und zum anderen nicht erst über mehrere Personen, die Zuständigen erfragt werden müssen, was eine Verringerung der Hürden bedeutet.

Für die Unterkategorie *Kursleitung* konnte festgestellt werden, dass bei 64 Prozent der Ankündigungstexte keine Kursleitung benannt wird. Auch zur Unterkategorie der *Ansprechpartner/in* ist festzuhalten, dass in 68 Prozent der Kursankündigungen keine Angaben vorhanden sind.

Insgesamt geben nur sieben von 66 Kursankündigungen gleichzeitig Auskunft über Kursleitung und Ansprechpartner/in. Dies lässt sich unabhängig von der Art der Bildungsinstitution übergreifend feststellen. Offen bleibt, warum solche u.E. überaus sinnvollen Angaben so selten im Ankündigungstext integriert sind. Als einziger Hinweis dienen Verweise im Ankündigungstext einiger Volkshochschulen unter dem Stichpunkt Kursleitung/Dozent/in wie „noch nicht festgelegt“ (ID6), „Nach Vereinbarung“ (ID6) oder „noch nicht bekannt“ (ID13).

Adressat/in der Veranstaltung (soziodemografische Zielgruppenspezifika)

Die Kategorie der *Adressat/inn/en der Veranstaltung der Alpha-Kurse* umfasst die Zielgruppen *Erwachsene, Erwachsene und Jugendliche, Arbeitssuchende* und die offene Zielgruppe *alle Altersgruppen*. Es fanden sich keine Alphabetisierungsprogramme, die sich ausschließlich auf die Zielgruppe Jugendliche festlegt. Sie werden stets in Kombination mit Erwachsenen angesprochen, was sicherlich der Tatsache geschuldet ist, dass Alphabetisierungskurse für funktionale Analphabet/inn/en überwiegend an Erwachsenenbildungsinstitutionen stattfinden, da funktionale Analphabet/inn/en erst nach Verlassen des sekundären und tertiären Bildungssektors in Erscheinung treten. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass sich alle Veranstaltungen primär an Erwachsene richten, die in ihrer Zielgruppe jedoch genauer spezifiziert oder durch weitere ergänzt werden. So richten sich 21 Prozent der Kurse an *Erwachsene und Jugendliche*.

Demgegenüber richtet sich nur ein sehr geringer Teil an die spezifische Erwachsenenbildungsgruppe *Arbeitssuchende bzw. Niedrigqualifizierte*. Nur in einem Ankündigungstext werden diese explizit benannt. Dieser Kurs ist in seiner inhaltlichen Ausrichtung auch darauf angelegt die Teilnehmenden für den Ar-

beitsmarkt „fit zu machen“ (ID2). 38 Prozent der Kursankündigungen enthält keinen direkten Verweis auf eine spezielle Zielgruppe.

Organisation und Struktur (Teilnehmendenzahlen, Dauer, Kosten und Fördermöglichkeit für Teilnehmende)

Für die Programmanalyse wurden Kategorien entwickelt, die der Analyse der Kursstrukturen dienen. So können einmal Aussagen darüber formuliert werden wie und welche Angaben zu Organisationsmomenten der Kurse getroffen werden und einmal darüber wie die Kurse an sich organisiert sind.

Angaben zu *Teilnehmendenzahlen* fallen dabei sehr unterschiedlich aus. 49 Prozent der Ankündigungstexte beinhalten keine Angaben zur Anzahl möglicher Teilnehmenden. 23 Prozent spezifizieren die Angabe nicht auf eine exakte Zahl, sondern beschreiben die Kursgröße mit Kleingruppen. 29 Prozent der Kursankündigungen benennen die maximale Anzahl von Teilnehmenden. Im Schnitt beträgt diese neun Teilnehmende, wobei sechs die kleinste und 16 die größte Angabe ist.

Ebenfalls sehr unterschiedlich sind die Angabeformen zur Dauer des Kurses (vgl. dazu auch den Alpha-Monitor; Karg et al. 2010, 33f.): Diese können durch verschiedene Zeiteinheiten wie *Unterrichtseinheiten*, *Veranstaltungszahl*, *in Monaten* oder in verschiedenen *Angabeformen* beschrieben werden. Nur ein geringer Teil (9%) trifft keine Aussagen über die Dauer des Kurses. Ebenfalls selten (6%) wird die offene Form „nach Absprache“ verwendet. Zu einem großen Teil (47%) werden mehrere Angabeformen genutzt. So werden häufig gleichzeitig Unterrichtseinheiten und Veranstaltungszahl aufgeführt. Bei der *Häufigkeit* bzw. zeitlichen Regelmäßigkeit der Kursveranstaltungen kann festgehalten werden, dass fast zwei Drittel (66%) der Veranstaltungen ein bis zweimal wöchentlich angeboten werden.

Angabe zu Kosten in Prozent (N=66)

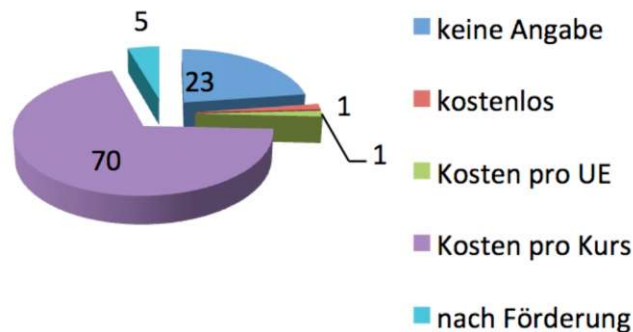


Abbildung 2: Angaben zu Kosten von Alphabetisierungskursen in Ankündigungstexten

14 Prozent bieten umfassendere Kurse an, die in Teilzeit absolviert werden. Damit werden Formate einer hohen Zeitdichte geschaffen, die dem zeitaufwendigen und mühsamen Schriftspracherwerb ebenso angemessen scheinen, wie der Möglichkeit zeitintensiver, individueller sozial- und lernpädagogischer Begleitung (s.u. ‚Zielgruppenspezifische Methodik‘). Weitere 6 Prozent bieten Veranstaltungsformen individuell nach Absprache mit den Lernenden an (hier wäre eine weitergehende Erforschung der Realisierungsvarianten dieses überaus teilnehmer/inbezogenen (Dienstleistungs-)Angebots interessant). 15 Prozent treffen keine Aussagen zur Häufigkeit der Kursveranstaltungen.

Die *Kosten je Teilnehmende/n* werden zu 70 Prozent in Zusammenhang mit der jeweiligen Veranstaltung angegeben. 23 Prozent informieren *nicht* über den Unkostenbeitrag. Von diesen wiederum machen jedoch 47 Prozent Angaben zu Förderungsmöglichkeiten durch die ARGE oder den ESF (s.u.).

Die erfassten Ankündigungstexte, die der Kategorie *je nach Förderung* zugeordnet werden können, geben gleichzeitig einen „von-bis-Betrag“ an. Nur 2 Prozent der analysierten Kursangebote sind von vornherein *kostenlos*. Die Angabe der *Kosten pro Unterrichtseinheit* trifft nur auf einen Ankündigungstext zu.

Für die Kategorie *Förderungsmöglichkeiten für Teilnehmende* konnte ermittelt werden, dass insgesamt nur neun Ankündigungstexte auf mögliche Förderungen verweisen. Hiervon verweisen sechs auf den *ESF*, zwei auf das *Sozialamt* und eines auf die *ARGE*. Die *ARGE* und das *Sozialamt* fördern in der Regel Aufwandskosten wie Fahrtgeld, Kinderbetreuung oder einen Teil der Kursfinanzierung. Wird die häufig schwierige Lebenssituation funktionaler Alpha-

bet/inn/en bedacht, könnten vermehrte Hinweise auf eine solche Förderung im Ankündigungstext zusätzliche Anreize bieten oder auch Hemmungen hinsichtlich des Aufkommens für eine solche Maßnahme nehmen.

Inhalte

Hier wurde unterschieden zwischen Angeboten, die *Elementarbildung* in den Fokus stellen und solchen die entweder mit einer *beruflichen Basisqualifizierung* werben oder eine *lebensweltliche Qualifizierung* erreichen wollen. *Berufliche Basisqualifizierung* und *lebensweltliche Qualifizierung* sind in wenigen Programmankündigungen implementiert und in der Regel nur dann, wenn es sich um längerfristige Kursangebote handelt, die in Teilzeit durchgeführt werden und mindestens zehn Monate andauern. Eine so konzipierte Veranstaltung bietet entsprechend Raum, über die Schriftsprachaneignung hinausreichenden Kompetenzerwerb zu integrieren.

Als weitere Merkmale der Unterkategorie zu *Inhalten* zeigen sich sechs verschiedene Aspekte: zum einen das Erlernen des Lesens und Schreibens in verschiedenen Stufen und zum anderen Rechnen, Umgang mit PC und Lebenspraktische Inhalte. Für die Inhalte *Grundlagen des Lesens und Schreibens*, *Lesen und Schreiben von Texten* sowie *Rechtschreibung/Grammatik* kann ein Stufensystem angenommen werden. Jedoch geht es dabei nicht darum vorselektierend unterschiedliche Kursniveaustufen zu beschreiben, wie es beispielsweise im Fremdsprachenlernen verwendet wird. Vielmehr können diese verschiedenen Stufen auch in ein und derselben Kursankündigung auftreten. Diese beschreiben ihr Angebot dann nicht nur spezifischer, sondern erweitern gleichsam den Inhalt. Ein Beispiel soll folgender Ankündigungstext sein: „Der Inhalt des Kurses umfasst, je nach Niveaustufe - Lesen und Schreiben von einzelnen Buchstaben, Buchstabenkombinationen, Silben, Wörtern, Sätzen und Texten; Rechtschreibung und Grammatik“ (ID1). Dieser Abschnitt enthält alle drei Dimensionen des Erlernens der Schriftsprache hinsichtlich der gebildeten Kategorien.

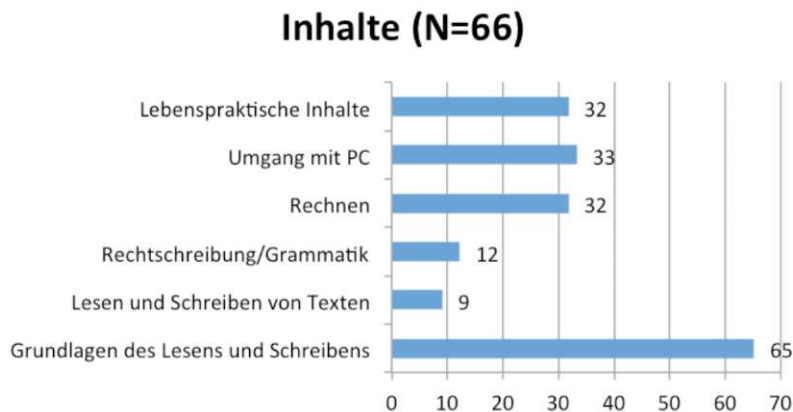


Abbildung 3: Angaben zu Inhalten in Ankündigungstexten zu Alphabetisierungskursen

Der Begriff der Niveaustufen bezieht sich hier nicht auf das Niveau des Kurses, sondern vielmehr auf das *individuelle Niveau*, dass die Teilnehmenden mitbringen und lässt darauf schließen, dass individuell auf die Bedürfnisse des/der Teilnehmenden durch den/die Kursleitende/n eingegangen wird (hier wären weitergehende Forschungen über die didaktische Übersetzung des Kursprogramms z. B. anhand diagnostischer Verfahren im Kurs interessant).

Als Beispiel für die Erfüllung nur einer dieser schriftsprachbezogenen Kategorien soll dieser Ankündigungstext dienen: „Dabei werden Grundkenntnisse im Lesen und Schreiben, Alltagsrechnen und Alltagskunde vermittelt, e-learning genutzt sowie ein Bewerbungstraining durchgeführt“ (ID16). Die einzelnen Kategorien treten dementsprechend auch überschneidend auf.

Kurs- bzw. Lehrziel

Über das generelle Ziel eines Alphabetisierungskurses (Erlernen der Schriftsprache), kündigen Ankündigungstexte (insgesamt 42%) weitere Ziele an: *Förderung der Persönlichkeit* (6%), *Gesellschaftliche Teilhabe* (6%), *Berufliche Chancen verbessern* (33%) und *Abbau von negativem Gefühl* (33%). Die Ankündigungstexte werden den Kategorien nur dann zugeordnet, wenn explizit darauf verwiesen wird. Die Semantik wurde induktiv aus den Daten entwickelt. Die Kategorie *Abbau von negativem Gefühl* wurde gruppiert aus einzelnen Ankündigungstexten, die mit ähnlichen Beschreibungen arbeiten: „Im Kurs werden Hemmungen abgebaut (...)“ (ID6); „Angstgefühle und Hemmungen werden abgebaut“ (ID7); „Abbau der Schwierigkeiten, Probleme und Ängste im Lesen und der

Rechtschreibung." (ID15). Dieser Zielaspekt steht häufig im Zusammenhang mit der Kategorie *Förderung der Persönlichkeit*, wobei hier der Fokus mehr auf das ganze Individuum gerichtet ist und nicht nur auf seine Schriftsprachfähigkeiten.

Die Zielaspekte *Gesellschaftliche Teilhabe* und *Berufliche Chancen verbessern* sind hierbei nicht nur auf die individuellen Fähigkeiten gerichtet, sondern schließen eine Integration und Partizipation zum einen in die Gesellschaft und zum anderen in den Arbeitsmarkt ein. Letztlich finden sich solche Zielformulierungen für Sachsen nur in einem geringen Teil der Ankündigungstexte.

Die Ansprache *lebensweltlicher Probleme* funktionaler Analphabet/inn/en, die durch die fehlende Beherrschung der Schriftsprache entstehen können, kann für Betroffene einen Orientierungsrahmen bieten, wird jedoch überwiegend in längerfristigen Projekten oder Kursen integriert.

Der Zielaspekt *Abbau von Negativgefühlen* tritt im Gegensatz dazu in kurzfristigen Angeboten auf (d.h. Kurse, die ein bis zwei Mal wöchentlich über einen Zeitraum von 6 bis 15 Wochen stattfinden).

Zielgruppenspezifische Arrangements und Methodik

Die hier erfassten zielgruppenspezifischen bzw. methodischen Arrangements beschreiben mehrere Aspekte eines Alphabetisierungskurses aus den Programmankündigungen. Über die hier nur aus den Texten extrahierten Aspekte hinaus, bietet der Alpha-Monitor dazu weitaus differenziertere Ergebnisse (z. B. zu methodischen und diagnostischen Ansätzen; erwachsenenpädagogische Grundbildungsdidaktik; Karg et al. 2010, S. 45 ff.).

Aus der regionalen Programmanalyse ergaben sich folgende angekündigten, spezifischen Ansätze: Zum einen wie die Teilnehmenden in den Kurs geführt werden, womit z. B. *Beratungsgespräche* zum Eingang in den Kurs gemeint sind. Beratungsgespräche werden von einem Drittel aller Angebote zur Einführung offeriert. Da in einem solchen Erstgespräch in der Regel durch die Kursleitenden oder Zuständigen auf die Betroffenen eingegangen wird, um herauszufinden, ob das Kursangebot passend ist und zudem die bestehenden Schriftsprachfähigkeiten bestimmt werden (diagnostische Aspekte), kann davon ausgegangen werden, dass solche Gespräche häufiger stattfinden als im Programm selbst angekündigt. So weist das Projekt EQUALS aus, dass 96 Prozent der Volkshochschulen Beratungsgespräche bzw. ein Erstgespräch durchführen (Ernst et al. 2009, S. 74). Die Kursankündigungstexte nehmen dies jedoch wesentlich seltener auf. Bei den *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in öffentli-*

eher Trägerschaft verwiesen ca. die Hälfte der Kursankündigungen auf ein solches Beratungsgespräch. Warum auf die Ausschreibung des Beratungsgesprächs oftmals verzichtet wird, kann aus den Daten nicht gelesen werden. Hierzu müssten die Programmplanenden oder Kursleitenden befragt werden.

Zielgruppenspezifische Methodik (N=66)

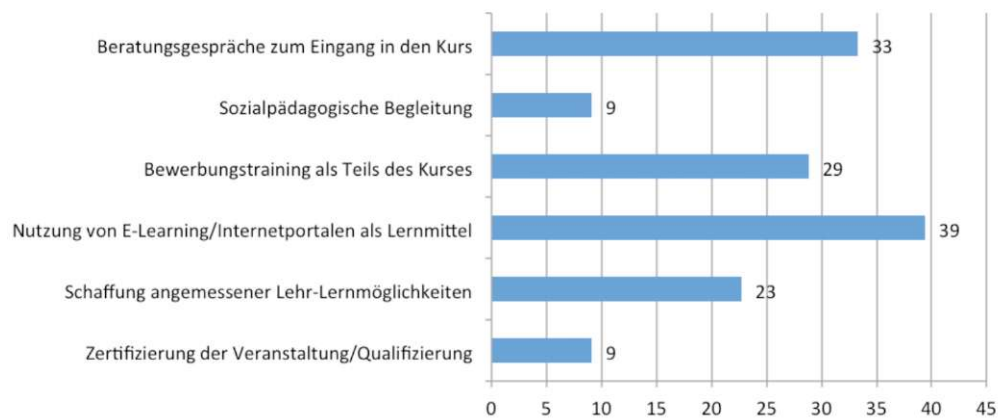


Abbildung 4: Angaben zum methodischen Vorgehen in Ankündigungstexten zu Alphabetisierungskursen

Die Kategorien *Sozialpädagogische Betreuung* und *Schaffung angemessener Lehr-Lernmöglichkeiten* beschreiben zusätzlich Rahmenbedingungen eines Alphabetisierungskurses, wobei ersteres nicht auf das Erlernen der Schriftsprache zielt, sondern die problematische Lebenslage funktionaler Analphabet/inn/en antizipiert. Es kann davon ausgegangen werden, dass häufig nicht nur Schriftsprachkompetenzen ausgeprägt werden müssen, sondern sich funktionale Analphabet/inn/en oft zusätzlich in problematischen Lebenssituationen befinden. Harald Wagner (2008, S. 28) verweist darauf, dass funktionaler Alphabetismus in einem engen Zusammenhang mit dem Herkunftsmilieu, den individuellen Voraussetzungen und den gemachten Bildungserfahrungen in der Familie sowie in der Schule besteht. Eine solche „Sozialstrukturelle Unterprivilegierung“ (ebd.) kann für Betroffene zu finanziellen Schwierigkeiten und Verschuldung, Arbeitslosigkeit und enormen Problemen im Alltag führen. Eine *sozialpädagogische Begleitung* versucht diese Aspekte entsprechend zu berücksichtigen. Sie tritt jedoch nur in geringem Maße in Erscheinung. Nur 9 Prozent der Ankündigungstexte verweisen auf eine solche begleitende Unterstützungsmaßnahme.

Über die *Schaffung angemessener Lehr-Lernmöglichkeiten* finden sich zumindest in 23 Prozent der Texte Hinweise. Sie beschreiben das Lernen in kleinen Gruppen oder das Lernen ohne Zeitdruck. Auch hier ist der Anteil der Programme, die diese Kategorie explizit integrieren eher gering. Inwieweit diese Bedingungen als selbstverständlich betrachtet werden, bliebe zu überprüfen⁹.

Die Unterkategorie Nutzung von *E-Learning/Internetportalen als Lernmittel* tritt erstaunlich häufig auf. Insgesamt nutzen diese Methoden 40 Prozent zur Erlernung der Schriftsprache. Überwiegend verwendet wird das Portal www.ich-will-lernen.de. Dies verweist zum einen auf eine verstärkte Akzeptanz der entwickelten Lernportale, zumindest durch die Kursleitenden. Zum anderen werden hier mehrere Lerninhalte kombiniert (Lesen und Schreiben/Umgang mit PC). Die Ergänzung um *Bewerbungstrainings* zielt verstärkt nicht nur auf die Schriftsprache, sondern integriert äußere Lebensumstände der Betroffenen wie z. B. Ausschluss vom Arbeitsmarkt (s.o). Diesem soll mit der Übung von Bewerbungstrainings entgegen gewirkt werden. Immerhin 29 Prozent der Angebote integrieren ein Bewerbungstraining unter dem Aspekt der Förderung der beruflichen Chancen.

Die *Zertifizierung* der Veranstaltung wird nur von zwei Bildungsinstitutionen für jeweils drei Kurse angeboten (9% der Kurse). Dies erscheint insofern sinnvoll als das Lesen und Schreiben keine Qualifizierung im eigentlichen Sinne ist, sondern in der Regel, zumindest in unserem Kulturkreis, als Selbstverständlichkeit betrachtet wird. Was bzw. wie genau zertifiziert wird (z. B. als Teilnahmezertifikat), geht aus den Programmankündigungen nicht hervor. Die Kursangebote, die Zertifikate benennen, umfassen häufig neben dem Erwerb von Schriftsprachfähigkeiten auch berufliche Qualifizierungen oder die Vermittlung von beruflichem Basiswissen. Die zertifizierenden Institutionen sind hierbei zum einen ein eingetragener *Verein* und eine *Gemeinnützige Bildungsinstitution in privater Trägerschaft*.

⁹ Dass sie hilfreiche Arrangements im Kursgeschehen darstellen und somit bedeutsamer Teil in Programmankündigungstexten sind, konnte im Zusammenhang des Projektverbundes anderweitig eruiert werden (vgl. z. B. den Aspekt der zeitlichen Entlastung bei Nienkemper 2011; http://alphabund.de/fileadmin/downloads/Alphabund_neu/Bilanzkonferenz/2011_Bilanzkonferenz_Akzeptanzstudie_E.DI-regional.pdf, Stand 1.11.11).

3.4. Exkurs: Die Besonderheit der Zugänglichkeit von Ankündigungstexten

Die Kategorie Adressat/in des Ankündigungstextes erscheint besonders interessant, weil es sich um eine vermeintlich schriftlose Zielgruppe handelt. Auch der Alpha-Monitor befragt nach spezifischen „Werbemaßnahmen“ zur Teilnehmer/innengewinnung (z. B. Plakate, Infostände; vgl. Karg et al. 2010, S. 50f.). Es wird zwar davon ausgegangen, dass die Schriftsprachbeherrschung funktionaler Analphabet/innen sehr heterogen ist (s. Ergebnisse der leo.-Level-One Studie; vgl. Grotlüschen/Riekmann 2011), jedoch lassen sich keine Aussagen darüber treffen, inwieweit Ankündigungstexte darauf reagieren und von der Zielgruppe tatsächlich gelesen bzw. zur Kenntnis genommen werden.

Daraus ergeben sich programmgestalterische Herausforderungen (z. B. welche Schriftsprachfähigkeiten haben diejenigen, die Kursankündigungen lesen). Die Bildungsinstitutionen stehen vor der Problematik nicht genau zu wissen, wen bzw. wie sie wen erreichen. Dadurch kann auch erklärt werden, warum sich verschiedene Strategien der Ansprache entwickelt haben. Allgemein kann zwischen einer direkten und indirekten Ansprache unterschieden werden:

- Während in der *indirekten Ansprache* eher passive Satzkonstruktionen verwendet werden, wie: „Die Arbeit mit den Kursteilnehmern erfolgt individuell entsprechend der Kenntnis der deutschen Sprache mit max. 6 Teilnehmern. Es empfiehlt sich ein Beratungsgespräch, das auch anonym erfolgen kann.“ (ID8)
- erscheinen in der *direkten Ansprache* häufig appellative Momente, wie: „BITTE HELFEN SIE! - ERWACHSENE, DIE NICHT LESEN UND SCHREIBEN KÖNNEN; BRAUCHEN UNSERE HILFE.“ (ID4). Diese wiederum richten sich an zwei unterschiedliche Positionen:
 - o Zum einen *an die Betroffenen selbst*: „Auch wenn Sie selbst betroffen sind, freuen wir uns, Sie persönlich in einem vertraulichen Gespräch unverbindlich beraten zu können“ (ID3)
 - o und zum anderen *an Gatekeeper*: „Wenn Sie Personen kennen, die mit dem Lesen und Schreiben Probleme haben, informieren Sie sie über unser Angebot“ (ID3)

Insgesamt fällt auf, dass überwiegend die *indirekte bzw. passive Ansprache* verwendet wird. Nur in 24 Prozent der Ankündigungstexte werden *direkte bzw. aktive Anspracheformen* benutzt (umfasst insgesamt neun Ankündigungstexte,

von denen acht Gatekeeper ansprechen). Nur ein Text *kombiniert* die Anspracheformen und spricht gleichzeitig Gatekeeper wie Betroffene an.

Interessant ist, dass Betroffene allein in *keinem* Programm direkt aufgefordert werden einen Alphabetisierungskurs zu besuchen. Diese Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass die Bildungsinstitutionen sehr vorsichtig mit zielgerichteter Ansprache umgehen.

Insgesamt lassen sich keine Zusammenhänge zwischen den Anspracheformen und der Institutionalfom der Bildungseinrichtungen feststellen.

4. Fazit

Die regionale Programmanalyse konnte für Sachsen eine Reihe von Besonderheiten aufzeigen wie verschiedene Aspekte aufzeigen wie bspw. eine größere Streuung der Alphabetisierungsanbieter im Vergleich zu ganz Deutschland. Die Volkshochschulen werden spezifisch in Sachsen durch Förderrichtlinien und landesrechtliche Grundlagen von der Förderung durch den ESF ausgegrenzt. Gleichzeitig werden dadurch andere Bildungsinstitutionen bevorzugt, was die abweichende Verteilung erklärt.

Darüber hinaus konnte die Programmanalyse auch Aspekte aufzeigen, die in einem deutschlandweiten Vergleich vermutlich ähnlich auftreten würden wie bspw. das Phänomen des *doppelten Adressaten*. Auf der einen Seite der Adressat des Bildungsangebotes und auf der anderen Seite der Adressat des Ankündigungstextes, der als besonderes Merkmal von Alphabetisierungsankündigungstexten betrachtet werden kann.

Die Programmanalyse als Instrument eignet sich u.E. nicht nur um generelle Merkmale von Alphabetisierungsangeboten herauszuarbeiten, sondern auch, um deren Ausdrucksvarianten und Variationsbreiten zu beschreiben. Ein plurales und vielgestaltiges Alphabetisierungsangebot ist so sichtbar geworden und hat zugleich den Blick geschärft für übergreifende, verbindende Elemente (z. B. zielgruppenspezifische Unterstützung, die über die reine Vermittlung von Schriftsprachkompetenzen hinausgeht). Verbindendes Element ist insbesondere die starke lebensweltliche Orientierung bzw. Qualifizierung und Unterstützung (auch im beruflichen Bezug). Zugleich sind die Angebote bei genauerem Hinsehen in inhaltlichen Details, methodisch und in ihren Planungsdimensionen unterschiedlich. So kann festgehalten werden, dass keine einheitlichen Strukturen - differenziert nach Bildungsinstitution - zu erkennen sind. Die *Gemeinnützigen Bildungsinstitutionen in öffentlicher Trägerschaft* treten derzeit am geschlossensten auf, was durch die lange Tradition der Volkshochschulen nicht

erstaunlich ist. Demgegenüber eröffnet sich ein plurales Feld von Weiterbildungsanbietern und Alphabetisierungsangeboten, das auch den Betroffenen die Gelegenheit zur Auswahl ermöglicht.

Eine Typologisierung von Alphabetisierungsangeboten kann anhand der erfassten Daten nicht gelingen. Zum einen lassen sich keine Kriterien oder Merkmalsketten herausarbeiten, die ein solches Vorhaben unterstützen würden und zum anderen sind dafür noch zu wenige Daten vorhanden. Forschungskritisch ist anzumerken, dass auch oder gerade bei der Vorgehensweise der Internetrecherche niemals vollständig ausgeschlossen werden kann, dass Angebote übersehen werden (insbesondere, weil abgeschlossene wie anstehende Angebote aufgenommen wurden). Weiterhin kritisch zu betrachten sind die Daten hinsichtlich ihrer Lücken bezüglich der Informationsdichte. Nicht alle Ankündigungen geben die gleichen, vielfältigen Informationen. Um diese Lücken zu füllen, wären z. B. vertiefende Befragungen der Programm- bzw. Kursplanenden hilfreich.

Und noch etwas muss offen bleiben ohne weiterführende, wiederholte Programmanalysen: Inwieweit die Institutionen Alphabetisierung *dauerhaft* in ihr Programm implementieren oder ob es sich eher um zugeordnete Bildung handelt, die durch die Förderperiode veranlasst wurde. Dies bleibt für die Zukunft weiter zu verfolgen und kann erst durch eine dauerhafte Beobachtung des Alphabetisierungsbereiches erschlossen werden.

Autorinnen

Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff

Technische Universität Chemnitz

Professur Erwachsenenbildung und Weiterbildung

E-Mail: schmidt-lauff@phil.tu-chemnitz.de

Web: <http://www.tu-chemnitz.de/phil/ipp/ebwb/content/view/26/4/>

Anne Sanders, M.A.

Technische Universität Chemnitz

Professur Erwachsenenbildung und Weiterbildung

E-Mail: anne.sanders@s2004.tu-chemnitz.de

Web: <http://www.tu-chemnitz.de/phil/ebwb/>

Literatur

- Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V. (2006): SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus. Sachsen bekämpft Analphabetismus stärker als bisher. Online verfügbar unter: <http://www.alphabetisierung.de/presse/presseschau/sachsen-bekaempft-analphabetismus.html>. zuletzt abgerufen am 02.06.2011
- Ernst, Annegret/Schneider, Johanna/Schneider, Karsten (2009): Alphabetisierung auf dem Weg zum sozialintegrativen Arbeiten. In: REPORT 4, 32. Jg. W. Bertelsmannverlag. Bielefeld. S. 68-78
- Fuchs-Heinritz, Werner/Lautmann, Rüdiger/Rammstedt, Otthein/Wienold, Hanns (1994): Lexikon zur Soziologie. Westdeutscher Verlag. Opladen
- Gieseke, Wiltrud/Opelt, Karin (2003): Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen. Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945-1997. Leske+Budrich. Opladen
- Gieseke, Wiltrud (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. W. Bertelsmann Verlag Bielefeld
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wiebke (2011): leo.-Level-One-Studie. Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus. Presseheft. Online verfügbar unter: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2011/02/leo-Level-One-Studie-Presseheft1.pdf>. Zuletzt abgerufen am 02. 06. 2011.
- Hanft, Anke (2008): Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. Vahlen. München.
- Käpplinger, Bernd (2011): Methodische Innovation durch neue Nutzungen und Kombinationen einer alten Methode - Das Beispiel der Programmanalyse. In: REPORT 1, 34. Jg. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld. S. 36-44.
- Karg, Ludwig (2009). Das Alphabetisierungs- und Grundbildungsangebot in Deutschland. Erste Zahlen des Alpha-Monitors. Online verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/doks/karg0901.pdf>. zuletzt abgerufen am 29. 03. 2010.
- Karg, Ludwig/Viol, Wilma/Willige, Mirjam/Apel, Heino u.M. (2010): Ergebnisbericht zur ersten Erhebung monitor Alphabetisierung und Grundbildung bezogen auf das Jahr 2008. Online verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/doks/alphamonitor1001.pdf>. zuletzt abgerufen am 31. 05. 2010.
- Kleint, Steffen (2009): Funktionaler Analphabetismus - Forschungsperspektiven und Diskurslinien. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld.
- Nolda, Sigrid (2009): Programmanalyse - Methoden und Forschungen. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga: Handbuch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden. S. 293-307
- Nolda, Sigrid (1998): Programme der Erwachsenenbildung als Gegenstand qualitativer Forschung. In: Nolda, Sigrid/Pehl, Klaus/Tietgens, Hans: Programmanalysen. DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. S. 139-235

- Nuissl, Ekkehard (2010): Trends der Weiterbildungsforschung. In: DIE-Trends der Weiterbildung. W. Bertelsmann Verlag. Bonn. S. 171-181
- Sächsische Staatskanzlei (2007): Sächsisches Amtsblatt vom 30. August 2007. Nr. 35, S. 1163
- Schmidt-Lauff, Sabine/Popp, Carina/Sanders, Anne (2011): ‚E.DI-regional‘- ein Werkstattbericht über forschungsspezifische Annäherungen an regionale Besonderheiten. In: Egloff, Birte/Grotlüschen, Anke: Forschen im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein Werkstattbuch. Waxmann. Münster
- Solga, Heike (2008): Meritokratie - Die moderne Legitimation ungleicher Bildungschancen. In: Berger, Peter A./Kahlert, Heike: Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Juventa Verlag. Weinheim. S. 19-38
- Wagner, Harald (2008): Sozialstrukturelle Unterprivilegierung. In: Schneider, Johanna/Gintzel, Ulrich/Wagner, Harald: Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen. Waxmann. Münster. S. 23-29
- Wagner, Harald/Schneider, Johanna (2008): Charakteristika von Menschen mit unzureichender Schriftsprachkompetenz. In: Schneider, Johanna/Gintzel, Ulrich/Wagner, Harald: Sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen. Waxmann. Münster. S. 47-62

Online zugänglich unter:

Sabine Schmidt-Lauff und Anne Sanders (2011). Alphabetisierungskurse in Sachsen. Das Auffinden pluraler und vielgestaltiger Angebotsstrukturen. In: bildungsforschung, Jahrgang 8, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/>