

Hessische Blätter für Volksbildung

Weiterbildungsbericht Hessen

Erwachsenenbildung

vhs Hessischer
Volksbildungerverband



E-Journal Einzelbeitrag
von: Birte Egloff

Alphabetisierung und Grundbildung in Hessen

Komplexe Bildungsdienstleistung im Schnittfeld
von Wissenschaft, Erwachsenenbildung und
Politik

aus: Weiterbildungsbericht Hessen (HBV2301W)

Erscheinungsjahr: 2023

Seiten: 42 - 53

DOI: 10.3278/HBV2301W005

Dieses Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: Creative
Commons Namensnennung-Share Alike 4.0 International

Der Beitrag befasst sich mit dem Themenkomplex Alphabetisierung und Grundbildung und analysiert auf Grundlage des „Weiterbildungsberichtes“ die Aktivitäten in Hessen im Kontext der aktuell laufenden AlphaDekade. Im Zentrum der Betrachtung stehen dabei die insgesamt acht Grundbildungszentren, die an verschiedenen Standorten eingerichtet worden sind und sich mit ihren jeweiligen Konzepten und konkreten Maßnahmen an Erwachsene mit „geringer Literalität“ und Grundbildungsbedarf wenden. Sie bilden wichtige Knotenpunkte, stehen aber in ihrem Fortbestehen vor einigen zentralen Herausforderungen, darunter der zentralen Frage, wie sie Erwachsene mit Grundbildungsbedarf dauerhaft erreichen.

The article deals with the topic of literacy and basic education and analyses the activities in Hessen in the context of the current AlphaDecade on the basis of the report on continuing education. The focus is on the eight basic education centres that have been set up at various locations and that address adults with "low literacy" and basic education needs with their respective concepts and concrete measures. They form important nodes, but face some central challenges in their continued existence, including the central question of how to reach adults with basic education needs in the long term.

Schlagworte: Grundbildungszentren; komplexe Bildungsdienstleistung; Projektförderung; gering Literalisierte; Erreichbarkeit; basic education centres; complex educational service; project funding; lowliterate; accessibility
Zitiervorschlag: *Egloff, Birte (2023). Alphabetisierung und Grundbildung in Hessen. Komplexe Bildungsdienstleistung im Schnittfeld von Wissenschaft, Erwachsenenbildung und Politik. Hessische Blätter für Volksbildung, 73(1), 42-53. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/HBV2301W005>*



Alphabetisierung und Grundbildung in Hessen

Komplexe Bildungsdienstleistung im Schnittfeld von Wissenschaft, Erwachsenenbildung und Politik

BIRTE EGLOFF

Zusammenfassung

Der folgende Beitrag befasst sich mit dem Themenkomplex Alphabetisierung und Grundbildung und analysiert auf Grundlage des „Weiterbildungsberichtes“ die Aktivitäten in Hessen im Kontext der aktuell laufenden AlphaDekade. Im Zentrum der Betrachtung stehen dabei die insgesamt acht Grundbildungszentren, die an verschiedenen Standorten eingerichtet worden sind und sich mit ihren jeweiligen Konzepten und konkreten Maßnahmen an Erwachsene mit „geringer Literalität“ und Grundbildungsbedarf wenden. Sie bilden wichtige Knotenpunkte, stehen aber in ihrem Fortbestehen vor einigen zentralen Herausforderungen, darunter der zentralen Frage, wie sie Erwachsene mit Grundbildungsbedarf dauerhaft erreichen.

Stichwörter: Grundbildungszentren; komplexe Bildungsdienstleistung; Projektförderung; gering Literalisierte; Erreichbarkeit

Abstract

The following article deals with the topic of literacy and basic education and analyses the activities in Hessen in the context of the current AlphaDecade on the basis of the report on continuing education. The focus is on the eight basic education centres that have been set up at various locations and that address adults with “low literacy” and basic education needs with their respective concepts and concrete measures. They form important nodes, but face some central challenges in their continued existence, including the central question of how to reach adults with basic education needs in the long term.

Keywords: basic education centres; complex educational service; project funding; low-literate; accessibility

1 Ausgangspunkt

In den vergangenen 15 Jahren hat das Thema Alphabetisierung/Grundbildung Erwachsener auf (erziehungs-)wissenschaftlicher, pädagogisch-praktischer und bildungspolitischer Ebene einen bemerkenswerten Aufschwung erfahren (vgl. Abraham & Linde 2018), nachdem es in den Jahrzehnten zuvor eher randständig behandelt worden war (zur Entwicklung: vgl. Steuern 2016). Umfangreiche Förderprogramme, beispielsweise des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), haben seit 2008 dazu beigetragen, sowohl den Forschungsstand zu verbessern als auch eine Fülle an Projekten und konkreten Maßnahmen in der pädagogischen Praxis zu initiieren. Mit der Ausrufung der AlphaDekade („Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung 2016–2026“), in der Bund und Länder gemeinsam mit weiteren wichtigen Partnerinnen und Partnern aus Wissenschaft, Arbeit, Wirtschaft, Soziales, Familie, Jugend, Schule, Gesundheit, Sport und Kultur agieren, sind die aktuellen und zahlreichen Aktivitäten im Themenbereich strategisch eingebunden und eng miteinander vernetzt (vgl. <https://www.alphadekade.de>). Auf diese Weise sind Partnerschaften und Kooperationen zwischen Forschung, Praxis und Bildungspolitik entstanden, die in der Erkenntnis vereint sind, dass Alphabetisierung und Grundbildung mit Blick auf Chancengerechtigkeit, Teilhabe und Inklusion gesellschaftsrelevante Themen darstellen (vgl. Botters & Glatz 2022). Handlungsbedarf wurde in den letzten Jahren zudem durch die beiden 2012 und 2020 erschienenen „LEO-Studien“ erzeugt, die erstmals fundierte empirische Aussagen zum quantitativen Ausmaß des funktionalen Analphabetismus getätigt haben (vgl. Grotluschen & Riekmann 2012; Grotluschen & Buddeberg 2020). Demnach kann ein nicht unerheblicher Teil der erwachsenen Bevölkerung in Deutschland als *gering literalisiert* eingestuft werden, was nicht nur bedeutet, dass diese Menschen zahlreiche Hürden im Alltag zu bewältigen haben, sondern dass der Umstand der geringen Literalität auch mit generellen Teilhabe einschränkungen einhergehen und tendenziell sozialen Ausschluss nach sich ziehen kann.

Vor diesem Hintergrund ist es nur folgerichtig, dass der aktuelle „Weiterbildungsbericht Hessen 2021“ (vgl. LAKU 2022) in seiner Monitoringfunktion und als ein bildungspolitisch beachtetes Dokument das Thema Alphabetisierung und Grundbildung aufgreift und ihm mit einem eigenen Kapitel erneut – nach dem „Weiterbildungsbericht 2015“ (vgl. Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen 2016) – besondere Aufmerksamkeit widmet.¹ Analysiert wird darin für den Zeitraum 2016 bis 2021, wie das für die AlphaDekade formulierte übergeordnete (nationale) Ziel, den „funktionale[n] Analphabetismus Erwachsener in Deutschland spürbar [zu] verringere[n] und das Grundbildungsniveau [zu] erhöhe[n]“ (BMBF & KMK 2016, S. 2), auf regionaler Ebene im Land Hessen bearbeitet und umgesetzt wird. Dabei stehen vor allem die acht Grundbildungszentren im Fokus, die ab 2016 an verschiedenen Stand-

¹ Der „Weiterbildungsbericht 2021“ wurde im Auftrag des Hessischen Kultusministeriums und des Landeskuratoriums für Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen erstellt. Autorinnen und Autoren waren Dörthe Herbrechter, Michael Schemmann, Bernhard Schmidt-Hertha sowie Birte Egloff. Das Kapitel zu Alphabetisierung und Grundbildung, auf den sich dieser Beitrag bezieht, wurde von mir (B. E.) verfasst. Der gesamte Weiterbildungsbericht ist unter folgendem Link abrufbar: <https://kultusministerium.hessen.de/infomaterial/weiterbildungsbericht-hessen-2021>.

orten innerhalb Hessens in unterschiedlicher Trägerschaft gegründet worden sind und als wichtige Schaltstellen die Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit im Land vorantreiben.²

Der folgende Beitrag geht der Frage nach, inwiefern es den Grundbildungszentren gelingt, mit ihren Angeboten Menschen mit geringer Literalität in Hessen zu erreichen, mit welchen zentralen Problemen und Herausforderungen sie dabei konfrontiert sind und wie diese perspektivisch bearbeitet werden können. Grundlage der Ausführungen sind die Befunde des „Weiterbildungsberichtes Hessen 2021“, die methodisch auf der Sichtung und Ordnung von Dokumenten (u. a. Projektanträge und -berichte, Protokolle, Präsentationen von Vorträgen, Statistiken und Übersichten) sowie der inhaltsanalytischen Analyse von insgesamt elf Experteninterviews mit zentralen Akteurinnen und Akteuren im Feld beruhen.³

Der Beitrag gliedert sich wie folgt: Zunächst werde ich eine kurze thematische Einordnung zu Alphabetisierung und Grundbildung vornehmen bzw. den aktuellen Stand der erziehungswissenschaftlichen Forschung dazu skizzieren (2), bevor ich die Aktivitäten der hessischen Grundbildungszentren gebündelt und kategorienbezogen auf Grundlage des Berichtes vorstelle (3) und auf die sich ihnen stellenden zentralen Herausforderungen, vor allem mit Blick auf die Erreichbarkeit der Zielgruppe, eingeehe (4). Im abschließenden Fazit (5) werden die Bedeutung von Alphabetisierung und Grundbildung als „komplexe Bildungsdienstleistung“ auf ihre zukünftigen Perspektiven und Anknüpfungspunkte für Forschung hin diskutiert.

2 Alphabetisierung und Grundbildung als Gegenstand der Erwachsenenbildung: aktuelle Tendenzen

Etwa 6,2 Millionen Deutsch sprechende Erwachsene in Deutschland im Alter zwischen 18 und 64 Jahren verfügen über nur unzureichende Lese- und Schreibkenntnisse, unterschreiten also ein bestimmtes Mindestniveau an schriftsprachlichen Kompetenzen, die in einer Gesellschaft als erforderlich betrachtet und als selbstverständlich vorausgesetzt werden – so das zentrale Ergebnis der zweiten LEO-Studie 2018 (vgl. Grotlüschen et al. 2020). Bis vor wenigen Jahren wurden diese Erwachsene als „funktionale Analphabet*innen“ bezeichnet (vgl. Egloff et al. 2011), inzwischen wird auf diesen Begriff aufgrund seiner stigmatisierenden Tendenz eher verzichtet. Stattdessen plädiert die LEO-

2 Dies bedeutet nicht, dass es nicht auch an vielen anderen Stellen jenseits der Grundbildungszentren im Land Alphabetisierungs- und Grundbildungsangebote in sehr unterschiedlichen Formaten gibt. Sie werden hier jedoch nicht weiter berücksichtigt. Das soll jedoch keinesfalls ihre Bedeutung schmälern oder ihr Engagement abwerten.

3 Ziel der explorativen Expertenbefragung und der Dokumentenanalyse war es, einen Überblick über das Feld und die dortigen Aktivitäten zu erlangen. Als Expertinnen und Experten befragt wurden Koordinatorinnen und Koordinatoren der Grundbildungszentren bzw. Personen, die nach Auslaufen der Projektförderung in der Trägereinrichtung weiter als Ansprechpartner*innen fungierten; außerdem Expertinnen und Experten aus verschiedenen Bildungseinrichtungen und dem Kultusministerium, die mit der Thematik Grundbildung seit Langem befasst sind. Die Auswertung orientierte sich an den von Meuser & Nagel (vgl. 2002) vorgeschlagenen Schritten zur Analyse von Experteninterviews, die von Ullrich (vgl. 2015) noch einmal modifiziert worden sind: So wurden die Interviews transkribiert, nach Themen durchgesehen und diese mittels zugeordneter Kategorien und Unterkategorien geordnet und systematisiert. Ähnlich wurde mit den vorliegenden Dokumenten verfahren.

Studie mit Hinweis auf die New Literacy Studies (vgl. Pabst & Zeuner 2016, S. 62 ff.) für den dynamischeren und als weniger abwertend wahrgenommenen Begriff der Literalität. Die in einer Gesellschaft vorherrschende und damit leitende Literalität wird als *dominante* Form bezeichnet, während andere Formen in Abgrenzung dazu als *geringe* Literalität gefasst werden. Diese lässt sich an den sogenannten Alpha-Leveln 1 bis 3 messen (vgl. Grotlüschen et al. 2020, S. 15 f.). Es handelt sich dabei um Kompetenzniveaus, die anhand bestimmter operationalisierter Merkmale festhalten, wie gut jemand das Lesen und Schreiben beherrscht. Als gering literalisiert wird eine Person eingestuft, die „allenfalls bis zur Ebene einfacher Sätze lesen und schreiben kann“ (ebd.). Neben der zahlenmäßigen Erfassung interessiert sich die LEO-Studie auch dafür, wie gering literalisierte Erwachsene ihr Leben bewältigen: Welche (literalen) Praktiken und Strategien wenden sie in ihrem Alltag an? Wie kommen sie hinsichtlich des Lesens und Schreibens, aber auch bezogen auf Umgang mit Finanzen, Gesundheit, Ernährung, politische Beteiligung oder die Digitalisierung vieler Lebensbereiche zurecht? Mit diesen Fragen erweitert die Studie noch einmal ihren Fokus, indem sie Bezug auf das Konzept der *Grundbildung* nimmt, das nicht ausschließlich das Lesen- und Schreibenkönnen betrachtet, sondern auch andere, im Zusammenhang mit Teilhabe/Nichtteilhabe und Ausschluss nicht minder wichtige (Alltags-)Kompetenzen miteinbezieht und Erkenntnisse zum jeweiligen Grundbildungsbedarf generiert (digitale, politische, finanzielle und gesundheitliche Grundbildung; zur Entwicklung der Begriffe: vgl. Egloff 2019). Gering Literalisierte – so das Ergebnis der LEO-Studie – haben eine Reihe von Praktiken entwickelt, um alltags- und berufsbezogene Anforderungen bewältigen zu können. Häufig ist dabei auch das familiäre und soziale („mitwissende“) Umfeld (vgl. Riekmann et al. 2016) bedeutsam, das unterstützt und Aufgaben übernimmt. Dennoch sind zahlreiche Gefährdungspotenziale hinsichtlich sozialen Ausschlusses zu erkennen, auf die entsprechende Bildungsangebote reagieren können.

Neben der LEO-Studie sind im Kontext der AlphaDekade und der bisherigen Förderlinien eine Reihe weiterer wichtiger Erkenntnisse zur Zielgruppe und deren besonderen Lern- und Beratungsanforderungen gewonnen worden, wie der Überblick auf der Homepage der AlphaDekade zeigt.⁴ Die Frage, wie die Zielgruppe erreicht werden kann, stellt sich dabei als eine der zentralen heraus – sowohl in der Erwachsenenbildungsforschung als auch in der pädagogisch-praktischen Arbeit. In zahlreichen Bundesländern sind vor diesem Hintergrund Grundbildungszentren eingerichtet worden, deren Hauptaufgabe es ist, Teilnehmende zu gewinnen und Aktivitäten im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung zu bündeln und weiterzuentwickeln. Das folgende Kapitel befasst sich mit den Grundbildungszentren in Hessen.

4 Vgl. <https://www.alphadekade.de/alphadekade/de/die-projekte/projektuebersicht/projektuebersicht>.

3 Die Grundbildungszentren in Hessen

Bedeutsam für die Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in Hessen sind die acht Grundbildungszentren (GBZ), die ab dem Jahr 2016 ihre Arbeit aufgenommen haben und aus Landesmitteln und Europäischem Sozialfonds finanziert werden. Ihre Aufgabe ist es, Maßnahmen zur Alphabetisierung und Grundbildung in der jeweiligen Einrichtung (weiter) zu entwickeln, sich mit Partnern im Sozialdienstleistungsbereich zu vernetzen (z. B. Agentur für Arbeit, Jobcenter oder bestimmte Arbeitgebende in der Region) und die Ansprache von Teilnehmenden, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und Öffentlichkeit zu betreiben (siehe ausführlich hierzu LAKU 2022, S. 63 ff.).

Die vom Hessischen Kultusministerium eingerichtete Fachgruppe Alphabetisierung und Grundbildung bietet indessen ein wichtiges und gut genutztes Forum, das Austausch, Vernetzung und Reflexion von allen am Thema Interessierten im Land bietet (vgl. ebd., S. 58 ff.). Auf diese Weise werden auch die Aktivitäten außerhalb der GBZ sichtbar. Die Fachgruppe tagt zwei- bis dreimal im Jahr und informiert über Aktivitäten (z. B. im Rahmen des jährlichen Weltalphabetisierungstages) sowie aktuelle Ausschreibungen und lädt regelmäßig Gäste zu Fachvorträgen und Diskussionsrunden ein, um den Wissenstand voranzubringen und Best-Practice-Beispiele vorzustellen. Die Teilnehmenden – das geht aus den Experteninterviews hervor – schätzen diese Möglichkeit des Austauschs und der Reflexion; einige wünschen sich jedoch eine stärker strategische Funktion der Fachgruppe, die über den reinen Informationsaustausch hinausgeht.

Die hessischen GBZ haben jeweils eigene Schwerpunkte (so z. B. Family Literacy, aufsuchende Bildungsarbeit, Sensibilisierung, Multiplikatoren- und Öffentlichkeitsarbeit, Qualifizierung von Lernpatinnen, Lernpaten und Ehrenamtlichen), die sich in den Angeboten entsprechend widerspiegeln. Diese sind zum einen lebensweltorientiert und bewegen sich mit offenen und niedrigschwelligen Angeboten im unmittelbaren und nahen Sozialraum (vgl. Johannsen et al. 2022); zum anderen sind sie arbeits-(platz-)orientiert und in alltägliche Arbeitsabläufe in Betrieben integriert (siehe hierzu Koller et al. 2020; Frey & Menke 2021). Mit ihren jeweiligen Ausrichtungen greifen die GBZ damit gleichermaßen die Idee der Grundbildung auf (Vermittlung von Basiskompetenzen in vielerlei Bereichen) als auch den Umstand, dass von 6,2 Millionen gering Literalisierten gut 62,3 % erwerbstätig sind (vgl. Grotluschen et al. 2020, S. 25).

Die Einrichtung der hessischen GBZ vollzog sich in zwei Zeiträumen: 2016 wurden die fünf GBZ Frankfurt (Volkshochschule Frankfurt), Darmstadt/Darmstadt-Dieburg (Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V. [BWHW]), Kassel (Volkshochschule Region Kassel), Gießen (Zentrum Arbeit und Umwelt – Gießener gemeinnützige Berufsbildungsgesellschaft; ZAUG gGmbH) und Wiesbaden (Volkshochschule) eingerichtet und bis 2019 gefördert. 2020 wurden drei weitere mit einer Laufzeit bis 2022 geschaffen: in Hanau (Volkshochschule), Offenbach (Volkshochschule) und in der Wetterau (Internationaler Bund [IB] Südwest gGmbH). Ihre Arbeit lässt sich an-

hand der Kategorien *Organisation, Kooperationen, Personal, Teilnehmende* sowie *Angebote und Maßnahmen* folgendermaßen zusammenfassend beschreiben:⁵

Organisation: Mit der Einrichtung der GBZ hat sich im Land Hessen – so wie in anderen Bundesländern auch – eine Struktur für Alphabetisierung und Grundbildung entwickelt, die den in der AlphaDekade formulierten Zielsetzungen entspricht. Jedes der GBZ hat dabei ein eigenes Profil bzw. steht für das Profil des jeweiligen Trägers. So finden sich darunter Volkshochschulen, die per se mit ihren Kursen und offenen Lernangeboten eine große Zielgruppe ansprechen und oft gut in der unmittelbaren Nachbarschaft vernetzt sind. Es finden sich auch Träger wie der IB Südwest in der Wetterau, die ZAUG gGmbH in Gießen und das BWHW (Darmstadt), deren Bildungsangebote spezifischer sind (z. B. im beruflich-betrieblichen Bereich) und insbesondere den Auf- und Ausbau von Multiplikatorenarbeit beispielsweise in lokalen Unternehmen und Betrieben fokussieren. Dabei kommt ihnen zugute, dass sie oft bereits auf bestehende Kooperationen in der Region aufbauen und diese weiter ausbauen können.

Kooperationen: Diese Kooperationsarbeit bildet somit ein Kernelement der Arbeit aller GBZ. Dabei geht es immer darum, nicht nur Teilnehmende für die Angebote zu gewinnen, sondern auch deren mitwissendes Umfeld anzusprechen, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu aktivieren sowie Öffentlichkeits- und Sensibilisierungsarbeit zu betreiben, um das Thema Alphabetisierung und Grundbildung, das häufig wenig bekannt ist, sichtbarer zu machen. Bedeutende Partner*innen in dem Zusammenhang sind beispielsweise Betriebe und das Jobcenter, aber auch Stadt-(teil-)bibliotheken und das Quartiersmanagement.

Personal: Um das gesamte Aufgabenspektrum der GBZ abzudecken, das sowohl die Projektkoordination als auch die direkte Arbeit mit den Lernenden in Kursen und Beratung beinhaltet, arbeiten die Einrichtungen mit qualifiziertem und engagiertem Erwachsenenbildungspersonal zusammen. Dies zahlt sich letztlich auch für die Bindung von Teilnehmenden an die Einrichtung insgesamt aus. Haben Teilnehmende in einem Grundbildungsangebot erst einmal Vertrauen zu Kursleitenden gefasst, sind sie möglicherweise auch für andere Bildungsangebote ansprechbar (vgl. siehe hierzu Egloff 2011). Gleichwohl handelt es sich aufgrund der Projektförmigkeit der GBZ um befristete Arbeitsverhältnisse, die eine Kontinuität der Alphabetisierungsarbeit in Einrichtungen oftmals verhindern. Auf diese Weise gehen nicht nur qualifizierte Personen, sondern auch umfangreiches Wissen (im Hinblick auf Projektmanagement, aber auch auf den Umgang mit der Zielgruppe) verloren. In einigen Projekten werden ehrenamtliche Lernpatinnen und -paten eingesetzt, die zuvor eine Schulung durchlaufen haben und sehr individuell mit gering literalisierten Erwachsenen zusammenarbeiten (vgl. Christ et al. 2022).⁶

Teilnehmende: Gering Literalisierte stellen innerhalb der Erwachsenenbildung eine besondere Zielgruppe dar, was vor allem damit zu tun hat, dass das Thema nach

5 Zur Analyse der Aktivitäten der Grundbildungszentren lagen eine Fülle an Dokumenten vor (z. B. Anträge, Zwischen- und Endberichte, Präsentationen und Evaluationen). Für den Bericht wurde jedes GBZ porträtiert, die zusammenfassende Einschätzung erfolgte anhand der hier genannten, aus dem Datenmaterial gewonnenen Kategorien (LAKU 2022, S. 76 ff.).

6 So beispielsweise im Projekt „1zu1BASICS_plus – Basisbildung für Alltag, soziale Integration und Chancen“ an der Volkshochschule Frankfurt: <https://vhs.frankfurt.de/de/1zu1basics>.

wie vor in hohem Maße schambesetzt und das Lesen- und Schreibenlernen im Erwachsenenalter mit zahlreichen Hürden verbunden ist (siehe hierzu z. B. Linde 2008). Die GBZ reagieren darauf sowohl mit niedrigschwelligen Angeboten als auch mit einem sensiblen Umgang des Erwachsenenbildungspersonals im Hinblick auf Lern- und Lebensberatung sowie auf Vermittlung von Lerninhalten.

Angebote und Maßnahmen: Die Angebotspalette der GBZ umfasst neben den gängigen Kursen auch zahlreiche innovative Formate, so beispielsweise Einzelfördermaßnahmen oder digitale Angebote. In dieser Hinsicht lässt sich die Covid-19-Pandemie, die zunächst für das Aussetzen von Kursen gesorgt hat, sogar als eine Chance interpretieren, insofern sie die Entwicklung und Durchführung dieser Formate erst ermöglicht und vorangetrieben hat. Die Angebote folgen dem Prinzip der aufsuchenden Bildungsarbeit (vgl. Bremer & Kleemann-Göhring 2011), finden also an leicht zugänglichen Orten statt und stehen allen Interessierten zur Verfügung.

4 Herausforderungen

Das war eine knappe Darstellung der GBZ in Hessen, die ihrer Aufgabe, Angebote zu schaffen, um Alphabetisierung und Grundbildung voranzubringen, nachkommen und damit die Ziele der AlphaDekade in verschiedenen Varianten auf Landesebene umsetzen. Vor welchen Herausforderungen stehen diese nun bzw. steht die Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in diesem Bundesland allgemein, nachdem die Projektförderung ausgelaufen ist bzw. in absehbarer Zeit auslaufen wird? Auf Grundlage der Befunde des „Weiterbildungsberichtes“ möchte ich drei Kernpunkte herausgreifen.

Weiterführung der GBZ: Wie geht es nach dem Ende der Projektförderung für die GBZ weiter? Müssen sie aufgegeben werden oder gelingt es, sie in die Regelstruktur der Einrichtungen zu integrieren? Alphabetisierung und Grundbildung sind Dauerthemen und werden auch zukünftig im Zentrum der Aufmerksamkeit bleiben. So lassen sich die Zahlen der beiden LEO-Studien jedenfalls interpretieren. Noch ist beispielsweise auch nicht absehbar, welche langfristigen Auswirkungen die Schulschließungen während der Lockdowns zu Beginn der Covid-19-Pandemie haben werden. Möglicherweise wächst dadurch der Grundbildungsbedarf. Die GBZ und ihre Träger stehen daher vor der schwierigen Aufgabe, ihre auf die Zielgruppe ausgerichteten spezifischen Angebote aufrechtzuerhalten, zu erweitern und in den Bildungseinrichtungen strukturell zu verankern, was vor allem mit der Bereitstellung finanzieller und personeller Ressourcen verbunden ist, aber auch einen gewissen Willen der Einrichtung verlangt, sich in diesem Feld zu engagieren. Der „Weiterbildungsbericht“ zeigt, dass dies – je nach Standort – unterschiedlich gelingt, bereits gelungen ist oder noch umgesetzt werden muss: So gibt es Einrichtungen, die ihre GBZ weiterführen können und wollen und hierfür auch nach alternativen Finanzierungsmodellen suchen (beispielsweise Sponsoring, Stiftungen); in anderen wiederum drohen die oft mühsam aufgebauten Strukturen zusammenzubrechen, was u. a. dazu führt, dass Kooperationen nach Auslaufen der Förderung

nicht weitergeführt werden können. Wertvolle Kontakte und Expertise gehen dabei verloren; für die Teilnehmenden und Adressatinnen sowie Adressaten brechen plötzlich wichtige Unterstützungs- und Beratungsstrukturen sowie Zugänge zum Lernen und zur Erwachsenenbildung allgemein weg.

Ansprache und Erreichbarkeit der Zielgruppe: Trotz der vielfältigen und innovativen Bemühungen der GBZ, über Öffentlichkeitsarbeit Menschen mit geringer Literalität anzusprechen sowie ihr Umfeld für das Thema zu sensibilisieren, bleibt die Nachfrage gegenüber dem ermittelten Bedarf stark zurück: Nur knapp 1 % der insgesamt für Hessen hochgerechneten 630.000 gering Literalisierten besuchen einen Kurs bzw. nehmen ein Angebot zur Alphabetisierung und Grundbildung wahr (vgl. HKM 2021, S. 12). Die GBZ sehen sich vor der großen Aufgabe, ihre Bemühungen diesbezüglich zu intensivieren, um ihre Arbeit sichtbarer und selbstverständlicher zu machen. Zentral bleibt die Zusammenarbeit und enge Vernetzung mit Kooperationspartnerinnen und -partnern vor Ort, um arbeitsplatz- und sozialraumnahe Grundbildung zu ermöglichen. Perspektivisch geht es auch darum, Menschen mit Grundbildungsbedarf im Kontext des lebensbegleitenden Lernens für Weiterbildung im Allgemeinen zu interessieren und für ihre Teilnahme zu gewinnen. Investieren müssen Einrichtungen hierfür auch in qualifiziertes und professionelles Weiterbildungspersonal.

Auswirkungen der Pandemie und anderer Krisen: Die Coronapandemie und ihre Auswirkungen werden – obwohl sie nicht im Mittelpunkt des „Weiterbildungsberichtes“ stehen – auch in der Arbeit der GBZ deutlich. So konnten beispielsweise bestehende Angebote im Lockdown nicht fortgeführt und mussten auf digitale Formate umgestellt werden, wofür eine Reihe von Hindernissen zu überwinden war (z. B. Zugang zu digitalen Endgeräten, digitale Kompetenzen). GBZ mit Förderbeginn 2020 konnten ihre Arbeit nur unter erschwerten Bedingungen aufnehmen, bestimmte Angebote, wie etwa offene Lerntreffs, unterlagen nach den Lockdowns den strengen Hygienevorschriften. Dies hatte Auswirkungen auf die Nachfrage, die noch einmal zurückgegangen ist. Inwiefern einmal verloren gegangene Teilnehmende wieder gewonnen und motiviert werden können, ist eine große Frage, mit der GBZ – aber auch andere Bereiche von Bildungseinrichtungen – aktuell konfrontiert sind. Zugleich sind sie gefordert, alternative und neue Angebotsformate jenseits des klassischen Kursformats zu entwickeln. Inzwischen sind u. a. mit der Energiekrise und der Inflation weitere gesellschaftliche Krisen hinzugekommen, deren konkrete Auswirkungen im Allgemeinen, aber auch auf Weiterbildung und Weiterbildungsbeteiligung im Besonderen noch nicht absehbar sind.

5 Fazit

Welche allgemeinen Schlussfolgerungen lassen sich nun mit Blick auf die Erkenntnisse des „Weiterbildungsberichts Hessen“ für Bildungspolitik, Erwachsenenbildungspraxis und Erziehungswissenschaft hinsichtlich des Themas Alphabetisierung und Grundbildung formulieren? Alphabetisierung und Grundbildung können – wie andere Bereiche

im Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung auch – als „komplexe Bildungsdienstleistungen“ (LAKU 2022, S. 80 f.; Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen 2016, S. 65 ff.) charakterisiert werden – das hat der Weiterbildungsbericht mit der Sichtung der hessischen Aktivitäten erneut bestätigt. Gemeint sind damit solche erwachsenenbildnerischen Angebote, die eine breite Palette an unterschiedlichen Lehr-/Lernformaten, Lernorten und innovativer Didaktik mit Blick auf die besondere Lebenslage der Zielgruppe aufweisen. Zudem sind sie vielfach mit weiteren Partnerinnen und Partnern sowie Akteurinnen und Akteuren vernetzt bzw. funktionieren nur mit entsprechenden Kooperationen, vor allem, wenn es um die Ansprache besonderer Adressatengruppen und die Gewinnung von spezifischen Teilnehmenden geht, die sich insgesamt für die Organisation als aufwendig und schwierig erweisen. Komplexe Bildungsdienstleistungen sind auf professionelles und qualifiziertes Personal angewiesen, das an der Schnittstelle von Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik agiert (vgl. Schimpf 2011; Walpuski & Moisa 2021), um passgenau, sensibel und verantwortungsvoll hinsichtlich Beratung und Wissensvermittlung auf die Zielgruppe eingehen und mit ihr arbeiten zu können. Nicht zuletzt sind Alphabetisierung und Grundbildung auf das Zusammenspiel und die gegenseitige Wahrnehmung von Forschung und Wissenschaft, Bildungspolitik und Erwachsenenbildungspraxis angewiesen.

Festzuhalten bleibt außerdem, dass Alphabetisierung und Grundbildung als gesellschaftlich relevante Themen dauerhaft präsent sein werden und mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in Zukunft eine herausfordernde Aufgabe für die Erwachsenenbildung darstellen werden. Das lassen die Erkenntnisse beider LEO-Studien wie auch die umfassenden Erfahrungen in der konkreten Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in der Erwachsenenbildungspraxis, wie sie beispielsweise in den GBZ – und das nicht nur in Hessen – gemacht werden, vermuten. Aktuell wird zudem in den Erziehungswissenschaften breit diskutiert, welche mittel- und langfristigen Auswirkungen Schulschließungen und Homeschooling während der Coronapandemie haben werden (vgl. z. B. Fickermann et al. 2021; Dohmen 2022). Auch wenn dabei nicht immer explizit auf zukünftigen Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf rekurriert wird, so lässt sich doch problemlos ein direkter Zusammenhang herstellen.

Auf *bildungspolitischer Ebene* bedeutet dies für die Akteurinnen und Akteure im Feld, dafür Sorge zu tragen, dass das Thema Alphabetisierung und Grundbildung nach dem Ende der AlphaDekade nicht wieder in der Bedeutungslosigkeit verschwindet, sondern weiterhin als ein im Zusammenhang mit Teilhabe und Inklusion zu bearbeitendes, zentrales gesellschaftliches Problem im Fokus der Aufmerksamkeit bleibt. Dies beinhaltet auch grundlegende Überlegungen zur dauerhaften Bereitstellung von finanziellen Mitteln, um gewachsene Angebots- und Vernetzungsstrukturen zu erhalten, Kooperationen weiter auszubauen und zu festigen sowie Professionalisierungsprozesse (Aus-, Fort- und Weiterbildung von qualifiziertem Erwachsenenbildungspersonal) fortzuführen (vgl. Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. 2022).

Für die *pädagogisch-praktische Ebene* ist Planungssicherheit von zentraler Bedeutung, um auch weiterhin ansprechbar für die Zielgruppe zu sein, bestehende Lernan-

gebote perspektivisch weiter anbieten und mit bewährten Kooperationspartnerinnen und -partnern im Umfeld zusammenarbeiten zu können. Dafür wird eine gewisse Grundfinanzierung benötigt, aber auch die explizite Absicht in den jeweiligen Einrichtungen, dem Thema Alphabetisierung und Grundbildung die nötige Aufmerksamkeit zu widmen. Im Zusammenhang mit der Digitalisierung ergeben sich hier außerdem innovative Möglichkeiten für neue Lehr-/Lernformate.

Auf *erziehungswissenschaftlicher Ebene* besteht weiterhin Forschungsbedarf im Themenfeld Alphabetisierung und Grundbildung. Dies gilt nicht nur bezogen auf die zahlenmäßige Erfassung und Entwicklung von Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf – insbesondere im Zusammenhang mit den Folgen der Coronapandemie, sondern vor allem auf die Frage, wie Adressatinnen und Adressaten erreicht werden können. Angesichts der großen Lücke zwischen dem festgestellten Bedarf und der tatsächlichen Nachfrage nach Lernangeboten, könnte der Fokus der Forschung zum einen stärker auf die Frage möglicher (biografischer) (Lern-)Hindernisse und struktureller Hindernisse bei den Adressatinnen und Adressaten (und ihrem Umfeld) gelegt werden, zum anderen könnten Gelingensbedingungen für Kooperations- und Vernetzungsstrukturen fokussiert werden, wie dies bereits in den zahlreichen Projekten zu lebensweltorientierter und arbeitsplatzbezogener Grundbildung deutlich geworden ist. Nicht zuletzt sind Fragen der Professionalisierung des Weiterbildungspersonals und damit der Qualitätssicherung in diesem Segment der Erwachsenenbildung wichtige Forschungsthemen.

Literatur

- Abraham, E. & Linde, A. (2018). Alphabetisierung/Grundbildung als Aufgabengebiet der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Band 2 (6., überarb. Aufl., S. 1297–1320). Wiesbaden: Springer VS.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung & KMK – Kultusministerkonferenz. (2016). *Grundsatzpapier zur Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Den funktionalen Analphabetismus in Deutschland verringern und das Grundbildungsniveau erhöhen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.10.2016)*. Berlin/Bonn. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_10_06-Grundsatz-Nationale-Dekade.pdf
- Botters, S. & Glatz, M. (2022). Bildungsgerechtigkeit beginnt bei Grundbildung – Akteure gewinnen und aktivieren. *forum erwachsenenbildung* 55(1), 33–36.
- Bremer, H. & Kleemann-Göhring, M. (2011). Aufsuchende Bildungsarbeit: Mit Vertrauen Brücken in bildungsferne Lebenswelten schlagen. *forum erwachsenenbildung* 44(3), 53–56.
- Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. (Hrsg.) (2022). *AlfaForum – Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung* 37(102): Professionalisierung.

- Christ, P., Dietsche, B., Morales, M., Rieckmann, C., Schulze, M. & Schwarz, S. (2022). Qualitätssicherung bei der Beteiligung Ehrenamtlicher in der Alphabetisierung und Grundbildung. In U. Johannsen, B. Peuker, S. Langemack & A. Bieberstein (Hrsg.), *Grundbildung in der Lebenswelt verankern. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven* (S. 389–398). Bielefeld: wbv Publikation.
- Dohmen, D. (2022). Übergang Schule-Ausbildung – Das Nadelöhr ist in der Pandemie noch enger geworden. *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 70(3), 359–381.
- Egloff, B. (2011). Kurs ohne Übergang? Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Alphabetisierungskursen. In B. Egloff & A. Grotlüschen (Hrsg.), *Forschen im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein Werkstattbuch* (S. 175–190). Münster u. a.: Waxmann.
- Egloff, B. (2019). Von der Alphabetisierung zur Grundbildung. *Der pädagogische Blick* 27(2), 69–77.
- Egloff, B., Grosche, M., Hubertus, P. & Rüsseler, J. (2011). Funktionaler Analphabetismus. Eine Definition. In Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt. (Hrsg.), *Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache* (S. 11–31). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Fickermann, D., Edelstein, B., Gerick, J. & Racherbäumer, K. (Hrsg.) (2021). *Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie. Nichts gelernt?* (Die Deutsche Schule. Beiheft 18). Münster: Waxmann.
- Frey, A. & Menke, B. (Hrsg.) (2021). *Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken. Erfahrungen mit arbeitsorientierter Grundbildung*. Bielefeld: wbv Publikation.
- Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (Hrsg.). (2020). *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Publikation.
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2020). Hauptergebnisse und Einordnung zur LEO-Studie 2018 – Leben mit geringer Literalität. In A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.), *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität* (S. 13–64). Bielefeld: wbv Publikation.
- Grotlüschen, A. & Rieckmann, W. (Hrsg.) (2012). *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster u. a.: Waxmann.
- LAKU – Landeskuratorium für Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen, in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Kultusministerium. (2022). *Weiterbildungsbericht Hessen 2021*. Wiesbaden. <https://kultusministerium.hessen.de/infomaterial/weiterbildungsbericht-hessen-2021>
- HKM – Hessisches Kultusministerium. (2021). *Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Hessen* (3., vollst. überarb. Aufl.). Wiesbaden.
- Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Kultusministerium. (2016). *Weiterbildungsbericht Hessen 2015*. Wiesbaden.
- Johannsen, U., Peuker, B., Langemack, S. & Bieberstein, A. (2022) (Hrsg.). *Grundbildung in der Lebenswelt verankern. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven*. Bielefeld: wbv Publikation.

- Koller, J., Klinkhammer, D. & Schemmann, M. (2020) (Hrsg.). *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Institutionalisierung, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme*. Bielefeld: wbv Publikation/Mannheim: SSOAR.
- Linde, A. (2008). *Literalität und Lernen: eine Studie über das Lesen- und Schreibenlernen im Erwachsenenalter*. Münster u. a.: Waxmann.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2002). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In A. Bogner, B. Littig, Beate & W. Menz (Hrsg.). *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (S. 71–93). Opladen: Leske + Budrich.
- Pabst, A. & Zeuner, C. (2016). Lesen und Schreiben – Kulturtechnik oder soziale Praxis? In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 59–72). Münster: Waxmann.
- Riekmann, W., Buddeberg, K. & Grotlüschen, A. (Hrsg.) (2016). *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster/New York: Waxmann.
- Schimpf, E. J. (2011). Alphabetisierung als Feld der Erwachsenenbildung? Professionstheoretische Überlegungen und ihr forschungsmethodischen Implikationen. In B. Egloff & A. Grotlüschen (Hrsg.), *Forschen im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein Werkstattbuch* (S. 215–224). Münster: Waxmann.
- Steuten, U. (2016). Erwachsenenalphabetisierung in Deutschland. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.), *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 13–32). Münster: Waxmann.
- Ullrich, P. (2015). Das explorative ExpertInneninterview: Modifikationen und konkrete Umsetzung der Auswertung von ExpertInneninterviews nach Meuser/Nagel. In T. Engartner, D. Kuring & T. Teubl (Hrsg.), *Die Transformation des Politischen: Analysen, Deutungen und Perspektiven* (S. 100–110). Berlin: Dietz.
- Walpuski, F. & Moisa, L. (2021). Grundbildung und Soziale Arbeit. *Alfa-Forum* 36(100), 17 ff.

Autorin

Birte Egloff, Dr., Akademische Oberrätin am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 10.11.2022 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication after qualitative peer review and editorial meeting on 10th of November 2022.