

Maren Gag, Angela Grotheer, Joachim Schroeder,
Uta Wagner, Martina Weber



Berichte aus den Randbezirken der Erwachsenenbildung

Eine empirische Analyse der
Hamburger Grundbildungslandschaft



Maren Gag, Angela Grotheer, Joachim Schroeder,
Uta Wagner, Martina Weber

Berichte aus den Randbezirken der Erwachsenenbildung

**Eine empirische Analyse der
Hamburger Grundbildungslandschaft**



Das diesem Buch zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01AB12027A gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen und beim Autor.

© W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Bielefeld 2016

Gesamtherstellung:
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
wbv.de

Umschlagfoto:
Shutterstock.com/Gemenacom

Bestellnummer: 6004492
ISBN (Print): 978-3-7639-5606-7
ISBN (E-Book): 978-3-7639-5607-4

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Vorwort	5
Berichterstattung über Alphabetisierung und Grundbildung Zielsetzungen, Begründungszusammenhänge und Vorgehensweise am Beispiel der Metropolregion Hamburg <i>Joachim Schroeder</i>	9
Grundbildungsatlas Hamburg Angebote, Lernorte und Unterversorgung <i>Angela Grotheer</i>	37
Grundbildung unter Vorzeichen von Einwanderung und Ethnizität Bedarfe im Verborgenen <i>Maren Gag</i>	47
Grundbildung für Menschen mit Behinderung Markante Unterschiede in der Angebotslandschaft <i>Uta Wagner</i>	99
Grundbildung im Strafvollzug Unsichere Mindestversorgung und flexible Problemlösestrategien <i>Uta Wagner, Martina Weber</i>	117
Grundbildung im Maßregelvollzug Kaum Zugang zu Unterricht <i>Martina Weber</i>	135
Grundbildung in prekären Lebenskontexten Unbeachtete Adressaten und Bedarfe <i>Angela Grotheer</i>	151
Grundbildung in Hamburg Bestandsaufnahme, Ergebnisse, Vorschläge und Forderungen <i>Maren Gag/Angela Grotheer/Joachim Schroeder/Uta Wagner/Martina Weber</i>	185
Den Bildungsbrachen eine Chance! Anmerkungen für die bundesweite Nutzung des Instrumentariums zu einer kommunalen Berichterstattung über Alphabetisierung und Grundbildung <i>Joachim Schroeder</i>	205
Autorinnen und Autor	217

Vorwort

Die Alphabetisierung und Grundbildung war in Deutschland lange Zeit ein Randgebiet der Debatte um das Lebenslange Lernen – und hinsichtlich der Konsequenzen für die Bildungsplanung, die Berichterstattung und das Bildungsmonitoring ist dies noch immer so. Einen Nationalen Grundbildungsbericht gibt es bislang nicht, auch in den 16 Bundesländern haben sich nur ganz wenige einer solchen Aufgabe angenommen. Nicht viel anders stellt sich die Lage auf regionaler Ebene dar, wo man ebenfalls über ein paar Modellprojekte zur kommunalen Grundbildungsplanung nicht hinausgekommen ist. Die Freie und Hansestadt Hamburg ist da keine Ausnahme: Es findet zwar eine regelmäßige und ausdifferenzierte Bildungs- und Sozialberichterstattung zu den verschiedensten Themenfeldern wie Armut, Migration und Behinderung statt, es gibt einen Regionalen Bildungsatlas und vor kurzem wurde ein Institut für Bildungsmonitoring gegründet, aber die Alphabetisierung und Grundbildung von Erwachsenen wird in all dem noch nicht einmal am Rande berücksichtigt.¹

Insbesondere im letzten Jahrzehnt wurde durch nationale und internationale Forschung der funktionale Analphabetismus als gesellschaftliche und pädagogische Herausforderung sichtbar: Empirische Studien vermitteln eine Ahnung zum Ausmaß des Phänomens in Deutschland, denn es ist davon auszugehen, dass jährlich rund 15 Prozent eines Schülerjahrgangs die Sekundarstufe I des allgemeinbildenden Schulsystems verlassen, ohne den Schriftspracherwerb gesichert abgeschlossen zu haben. Biografische Rekonstruktionen und Teilnehmeranalysen erbrachten ein recht differenziertes Bild zu den sehr heterogenen Lebenslagen sogenannter „bildungsferner“ Menschen, viele betroffene Personen gehören sozial ungesicherten und kulturell verunsicherten Milieus an und befinden sich in prekären Arbeitsverhältnissen. Auch zur pädagogischen Praxis in der Alphabetisierung und Grundbildung sind Untersuchungen verfügbar, vor allem Lese- und Schreibprogramme für Erwachsene werden intensiv evaluiert.

1 Im Rahmen des BMBF-Förderprogramms „Arbeitsweltorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ haben wir in dem Verbundvorhaben „Grund: Bildung. Offensive zur Implementierung und Verstetigung arbeitsplatznaher Grundbildung in Hamburger Unternehmen“ ein Projekt zu diesen Desideraten durchgeführt (Förderkennzeichen 01AB12027A). Dem Konsortium gehörten der Lehrstuhl Pädagogik bei Beeinträchtigungen des Lernens der Universität Hamburg (Verbundleitung), die Stiftung Berufliche Bildung Hamburg (SBB), KoALA e.V. und die passage GmbH an. Weiterführende Informationen sind unter www.fs-grundbildung.de zu finden.

Aus dem Forschungsstand und der Fachdebatte zur Größenordnung und zu den Ursachen der Benachteiligungen ergeben sich *Strukturfragen* zur Organisation von Bildungsangeboten für Erwachsene: Wenn es stimmt, dass es in der Bundesrepublik mehrere Millionen Menschen gibt, die einen Bedarf an Grundbildung haben, wenn sich zudem in weiterer Forschung bestätigen würde, dass es überwiegend marginalisierte soziale Gruppen sind, für die das Lebenslange Lernen eine große persönliche Herausforderung darstellt, und wenn sich die Vermutung erhärten ließe, dass diese Zielgruppen mit den herkömmlichen Ansätzen der Erwachsenenbildung weder umfassend erreicht noch angemessen gefördert werden können, dann ist auf lokaler, regionaler und föderaler Ebene nicht nur zu klären, wie es um die pädagogische Qualität in den einzelnen Angeboten und Bildungseinrichtungen bestellt ist, sondern es ist auch nach der *Bildungsqualität im kommunalen Raum* zu fragen. Hierbei gilt es, insbesondere die „Randbezirke“ der Bildung in den Blick zu nehmen,

- um übergangene soziale Gruppen und deren Bildungsbedürfnisse ins öffentliche Bewusstsein zu heben;
- um verborgene Bedarfe zu identifizieren und strukturelle Unzulänglichkeiten zu skandalisieren;
- um vernachlässigte Sozialräume zu erkennen, weil eine Unterversorgung mit wohnort- und lebensweltnahen Angeboten zu ungleichen Lern- und Bildungschancen führt;
- um hinderliche Barrieren aufspüren, die die Zugänglichkeit und Inanspruchnahme, den Verbleib und/oder den Anschluss zum Lebenslangen Lernen erschweren.

Im Verbundvorhaben „Grund: Bildung“ haben wir für die Metropolregion Hamburg mehrere branchenspezifische Kurskonzepte erprobt, stadtteilbezogene Lerncafés eingerichtet, arbeitsplatznahe Grundbildungsangebote in Unternehmen implementiert, Instrumente zur betriebsnahen Lernstanddiagnostik entwickelt sowie Grundbildung mit der Deutsch-als-Zweitsprache-Didaktik verknüpft, um die besonderen Bildungsvoraussetzungen benachteiligter Zielgruppen zu berücksichtigen. Die Projektergebnisse werden in dem Band „Arbeitsweltorientierte Grundbildung. Konzepte und Erfahrungen aus Hamburg“ ausführlich dargestellt (Grotheer/Schroeder 2016).

Da wir wussten, dass es bislang keinen genauen Überblick zur „Grundbildungslandschaft: Hamburg“ gibt, wollten wir zudem überprüfen, ob sich mit bewährten empirischen Instrumenten der Sozialraumanalyse wie dem „Bildungsatlas“ und dem „Bildungsbericht“ diese Randgebiete der Erwachsenenbildung empirisch aufschließen lassen. Im Einzelnen hatten wir uns in dem Vorhaben diese Ziele gesetzt:

- Entwicklung und Erprobung einer qualitativen Methodologie, die es zulässt, ressourcenschonend, systematisch und flächendeckend einen kommunalen bzw. regionalen Raum zu den Handlungsfeldern der Alphabetisierung und Grundbildung zu explorieren;
- Bestimmung und Validierung von Indikatoren und Festlegung eines Verfahrens zur Katalogisierung und Kartographierung der Angebote in diesen beiden Handlungsfeldern in einem Grundbildungsatlas;

- Ausarbeitung einer Systematik und eines Suchkonzepts zur Erarbeitung eines Grundbildungsberichts, der insbesondere Bildungsungleichheiten erfasst und identifiziert;
- Durchführung der Erhebungen, um beispielsweise zu prüfen, ob wir überhaupt einen Zugang zu den „Randbezirken“ erlangen können;
- Ableitung und Verbreitung von Empfehlungen für Politik, Wissenschaft und Praxis, in denen die Desiderate nachvollziehbar dargestellt und realisierbare Handlungsstrategien skizziert werden.

In diesem Buch legen wir die Ergebnisse unserer Berichterstattung vor und verbinden damit ein doppeltes Anliegen: Wir erlauben uns, für Hamburg vielerlei Vorschläge zu unterbreiten, wie sich die bislang eher einer „Bildungsbrache“ ähnelnden Grundbildungslandschaft insbesondere an ihren Rändern lebensweltsensibel, barrierefrei und zielgruppengerecht weiterentwickeln lässt. Und: Wir haben unsere berichtstheoretischen Überlegungen, die Vorgehensweise und Instrumente sowie die selbstkritischen Reflexionen und nicht zuletzt die Empfehlungen außerdem in einer Weise aufbereitet, dass sie – unseres Erachtens – auch anderswo in Deutschland von Interesse und Nutzen sein könnten, insofern man dort nach Möglichkeiten zur Berichterstattung über Alphabetisierung und Grundbildung sucht.

Hamburg, im September 2015

*Maren Gag, Angela Grotheer, Joachim Schroeder,
Uta Wagner und Martina Weber*

Berichterstattung über Alphabetisierung und Grundbildung

Zielsetzungen, Begründungszusammenhänge und Vorgehensweise am Beispiel der Metropolregion Hamburg

JOACHIM SCHROEDER

1 Alphabetisierung und Grundbildung – zwei pädagogische Handlungsfelder, über die selten berichtet wird

Im Rahmen der Nationalen Strategie zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland (2012–2016) haben die Länder in einem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. Dezember 2011 verschiedene Maßnahmen vereinbart (BMBF 2011): eine breit aufgestellte Öffentlichkeitsarbeit, die Ausschreibung von Forschungs- und Entwicklungsprogrammen, die Einrichtung von Koordinationsstellen für Grundbildung in den einzelnen Bundesländern, eine Stärkung vorhandener regionaler Netzwerke, um Schlüsselpersonen und Netzwerkpartner für Fragen der Grundbildung bzw. Alphabetisierung zu sensibilisieren und eine langfristige Angebots- und Beteiligungsstruktur mit Blick auf diese beiden Handlungsfelder zu etablieren, sowie eine Aufnahme dieser Themen in die jeweiligen Curricula der Lehramtsstudiengänge. Und in der Strategie Nummer 8 heißt es so knapp wie klar: „Die Länder werden regelmäßig über die im Rahmen des Grundbildungspaktes ergriffenen Maßnahmen berichten“ (BMBF 2011, Anlage 1).

Bereits 2012 präsentierte die Kultusministerkonferenz einen ersten kurzen Nationalen Bericht zu den initiierten Vorhaben im Themenbereich Alphabetisierung und Grundbildung, in dem auf 32 Seiten der Sachstand in den Ländern für das Stichjahr 2012 dargestellt ist (KMK 2012). Neben einem Teil, der einen Überblick zur Bundesrepublik insgesamt gibt, sind 16 Länderberichte beigelegt (ebd., Anlage 1). Im Konsortium „Grund: Bildung“ interessieren wir uns vor allem für die Metropolregion Hamburg: Auf zwei Seiten werden in dem Bericht zu Alphabetisierungs- und Grundbildungsaktivitäten in der Hansestadt ausschließlich Angebote, Projekte, Teilnehmerzahlen und die finanzielle Förderung der Hamburger Volkshochschule dar-

gelegt (KMK 2012, Anlage 1, S. 9–11). Obgleich die empirische Ausgangslage für eine Berichterstattung über Alphabetisierung und Grundbildung in Hamburg (und nicht nur dort) gewiss unbefriedigend ist, war jedoch 2012 im Stadtstaat zu diesen Themenbereichen schon mehr bekannt als auf den zwei Seiten dargestellt ist. Es gibt überdies keinerlei Hinweise, dass von den zuständigen Behörden seitdem eine systematische Dokumentation zum Bundesland Hamburg begonnen worden wäre, obwohl am Schluss des Hauptteils im Nationalen Bericht steht: „Eine weitere regelmäßige Berichterstattung ist vorgesehen“ (KMK 2012, S. 5).

Berichterstattung zu Alphabetisierung und Grundbildung in Bremen und Bremerhaven

Im Stadtstaat Bremen und Bremerhaven wurde 2012 mit Bezugnahme auf die in den Maßnahmen der Nationalen Strategie vereinbarten Zielsetzungen ein ressortübergreifendes Konzept für Alphabetisierung und Grundbildung vorgelegt, das die Aktivitäten des bremischen Senats in den Bereichen Bildung, Finanzen, Arbeit, Kultur, Soziales und Gesundheit sowie die der Agenturen für Arbeit, der Jobcenter und der Weiterbildungsträger umfasst. Mit diesen und anderen Partnern wurde zudem – ebenfalls 2012 – öffentlich das „Bremer Bündnis für Alphabetisierung und Grundbildung“ unterzeichnet. Überdies ist in einem Senatsbeschluss der Bremischen Bürgerschaft gesetzlich verankert worden, dass über die Umsetzung des Konzepts und der Maßnahmen *alljährlich*, beginnend Ende 2013 und zunächst bis 2022, den staatlichen Deputationen für Bildung, Kultur, Soziales, Kinder und Jugend sowie für Wirtschaft, Arbeit und Häfen berichtet werden soll.

Der Report von 2013 bezieht nicht nur die Volkshochschulen und die Erwachsenenschulen ein, sondern auch den Strafvollzug, die Stadtteilzentren und die Stadtteilsozialarbeit, die Krankenhäuser und Einrichtungen für Menschen mit Behinderung, die Beschäftigungs- und Weiterbildungsträger, die Schuldnerberatungen und die Angebote der kulturellen Bildung, wie beispielsweise die Stadtbibliothek. Ebenso werden Projekte für Roma und Sinti erfasst. Nicht berichtet sind die Angebote in Betrieben, dies soll jedoch Thema einer folgenden Dokumentation sein.

Der Bericht gibt detaillierte Auskunft über die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer (aufgeschlüsselt nach Alter, Geschlecht, Staatszugehörigkeit und Behinderung), die Klassifizierung der Angebote nach Domänen (Alphabetisierung, Arbeitsweltorientierung, Finanzkompetenzen, Web Literacy etc.) und die Versorgung in unterschiedlichen Stadtteilen. Im qualitativen Teil werden Probleme der Erreichbarkeit, der Beratung, der Professionalisierung von Kursleitenden, der Öffentlichkeitsarbeit und der Gewinnung von Bündnispartnern zur Finanzierung (in Wirtschaft und Betrieben, Krankenkassen und Gewerkschaften) diskutiert.

Quellen: Bremische Bürgerschaft 2012 a, b; Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2014

Im Stadtstaat Bremen und Bremerhaven sind die Maßnahmen der Nationalen Strategie somit bislang beherrzter und umfassender angegangen worden als in Hamburg. Für unser Projekt zur Erarbeitung eines Grundbildungsberichts für die Metropolregion Hamburg hat uns der bremische Report wertvolle Anregungen gegeben. Bei diesem Bericht handelt es sich jedoch um ein amtliches Dokument, in dem die zuständige Senatorin der Bürgerschaft berichtet – eine Textsorte also, die notwendigerweise kurz gehalten werden muss. Vermutlich deshalb ist die Vorgehensweise zur Erstellung des Dokuments nicht erläutert worden, es gibt auch kein Datenkonzept und keinen begrifflichen oder theoretischen Begründungsrahmen. Die zur Klassifizierung der Angebote zugrunde gelegte Unterscheidung mehrerer Domänen der Literacy ist weder trennscharf noch schlüssig. Zudem sind in der Darstellung die drei „klassischen“ Dimensionen einer sozialen Berichterstattung – Deskription, Analyse und Monitoring – nicht immer sauber voneinander getrennt. Als ein Modell, um anderswo einen ähnlichen Bericht zu Alphabetisierung und Grundbildung zu verfassen, taugt das Bremer Beispiel somit nur bedingt.

Bildungsmonitoring

Der Begriff bezeichnet die systematische Beschreibung, Steuerung und Kontrolle von Prozessen und Vorgängen in Institutionen und Systemen der Bildung mittels empirischer Beobachtungs- und Erfassungsinstrumente. Einerseits wird Bildungsmonitoring in der Wissenschaft angewandt, wenn die Entwicklung von Instrumenten für eine systematische Analyse von Bildungsprozessen beabsichtigt ist. Andererseits wird Monitoring im politischen Kontext durchgeführt, um Diskrepanzen zwischen Erwartungen und Realitäten aufzudecken und Möglichkeiten gezielter Intervention zu ermitteln. Zum Bildungsmonitoring gehören Indikatoren und Benchmarks, die eine strukturierte und dauerhafte Überwachung von Bildungsprozessen erlauben sowie einen direkten Vergleich zwischen Soll- und Ist-Stand möglich machen. Bildungsmonitoring benötigt auch qualitative Analysen, sodass sich beispielsweise Bildungsbenachteiligungen identifizieren lassen. (Vgl. DIPF 2015)

In Deutschland werden Monitoringinstrumente insbesondere in der kommunalen Sozialplanung eingesetzt, vor allem in Städten greift man auf solche Methoden politischer Selbstvergewisserung zurück. Der Referenzraum wird zumeist auf Stadtteilebene eingegrenzt, um beispielsweise sozial schwache Gebiete zu lokalisieren (Ferchland 2007). In der Sozialpolitik werden zur Bearbeitung der Folgen sozialer Disparitäten überwiegend soziale Lagen analysiert, um Ungleichheiten und Marginalisierungen zu erkennen und für entsprechende Ausgleiche zu sorgen. Ein schon klassisches und effektives Instrument hierfür ist der *Sozialbericht*, der es zulässt, auf empirischer Grundlage das Ausmaß sozialer Verwerfungen zu bestimmen, betroffene soziale Gruppen und sozialräumliche Konzentrationen zu erkennen, strukturelle Unterversorgungen sichtbar zu machen sowie Veränderungsprozesse sozialer

Lagen zu beschreiben, um sodann Interventionsfelder festzulegen und entsprechende politische Handlungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen (Bartelheimer 2001).

Bildungsberichte

Ein grundlegender Schritt zum Bildungsmonitoring ist die Erarbeitung eines Bildungsberichts. Mit einer solchen themenbezogenen Berichterstattung ist die systematisierte Aufbereitung und regelmäßige Veröffentlichung unterschiedlicher Informationen über das Bildungssystem gemeint, die sich sowohl aus amtlichen Statistiken als auch aus Erhebungen und aus der Bildungsforschung speisen. Ziel ist, zur Beschreibung des Bildungsgeschehens beizutragen und die Grundlagen für eine wissensbasierte Systemsteuerung und -infrastruktur zu liefern. Regelmäßige Bildungsberichterstattungen ermöglichen Vergleiche zwischen einzelnen sozialen Räumen (Stadtteile, Gemeinden, Länder, Staaten) und tragen somit zur Transparenz im Bildungsbereich bei. Sie dienen der Sichtbarmachung von Bildungsergebnissen, identifizieren Bedarfe und Benachteiligungen und bringen Politik unter Rechtfertigungs- und Handlungsdruck. Nicht zuletzt liefern sie steuerungsrelevantes Wissen für politische Entscheidungsprozesse. (Bartelheimer 2001, Ferchland 2007)

In Deutschland ist die Nationale Berichterstattung zu einzelnen sozialen Handlungsfeldern teilweise gesetzlich vorgeschrieben: So ist die Bundesregierung verpflichtet, einmal pro Legislaturperiode einen Bericht zur Armutsentwicklung, zur Kinder- und Jugendhilfe oder zur Teilhabe von Menschen mit Behinderung vorzulegen. Seit 2006 werden nun auch alle zwei Jahre Nationale Bildungsberichte erstellt, die ganz unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten gewidmet sind (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 2008, 2010, 2012, 2014). Bislang wurde zur frühen Kindheit, zum allgemeinbildenden und in Teilen über das berufsbildende System berichtet. Das hier interessierende Feld der Alphabetisierung und Grundbildung für Erwachsene ist noch nicht erörtert worden.

Die Bildungsberichterstattung stützt sich üblicherweise auf Struktur-, Prozess- und Ergebnisdaten (Bartelheimer 2001, S. 254–258). Ziel ist die Erstellung integrierter Bildungsanalysen,

- die Strukturdaten aufbereiten und somit die Angebotsseite formaler und non-formaler Bildung beschreiben,
- die Aussagen über Inanspruchnahme und Teilnahme, Art und Umfang der Bildungsbeteiligung der Zielgruppen treffen und
- die Befunde über kurz-, mittel- und langfristige Wirkungen und Leistungen des Bildungsangebots und dadurch möglicher individueller Bildungsprozesse zusammentragen können (ebd.).

Während für Kinder und Jugendliche zumeist vielfältige Daten vorliegen, ist der Zugang zu soziostrukturellem Zahlenmaterial von Erwachsenen, insbesondere zu Bil-

dungsbenachteiligten, selbst für Behörden oftmals nur in einem begrenzten Umfang möglich. Nicht zuletzt wird die Bereitstellung solcher Informationen durch die unterschiedlichen Systematisierungsprinzipien der Ämter und Institutionen (Sozial- und Gesundheitsbehörde, Arbeitsverwaltung, Bildungsbehörden, Wohnungs- und Stadtentwicklungsbehörden usw.) erschwert. Viele Ämter verfügen auch nicht über die erforderlichen kleinräumigen Erhebungs- und Auswertungsraster. Unterschiedliche räumliche Zuschnitte der Zuständigkeit sowie teilweise mehrere Organisationsprinzipien der Sachgebiete (Falldichte, Buchstabenprinzip, Stadtteilbezug usw.) behindern eine integrierte Datenaufbereitung. Vorliegende Zahlen sind außerdem häufig veraltet, unvollständig, unzulänglich, fehlerhaft und somit insgesamt nicht hinreichend aussagekräftig. Ein kontinuierliches Monitoring ist jedoch auf verlässliche, standardisierte und regelmäßig erhobene Daten angewiesen, um Entwicklungslinien und Lücken der aktuellen Angebote und Leistungen aufzeigen zu können.

Manchmal werden die in Sozialberichten gesammelten empirischen Daten kartografisch in einem *Sozialatlas* aufbereitet. In Verbindung mit der sozialraumindexierten Ressourcenzuteilung an Schulen ist der Sozialatlas auch im formalen Bildungsbereich zu finden: In diesem Ansatz werden mittels Schüler- und Elternfragebögen verschiedene Variablen erhoben – Haushaltsbruttoeinkommen, Bildungsabschlüsse und Erwerbsstatus der Eltern, häuslicher Buchbestand, Geburtsland des Vaters und der Mutter, Familiensprachen –, um die sozialen Lagen der Familien zu beschreiben und Unterversorgungen zu aggregieren und daraus „sozialräumliche Belastungs-niveaus“ der Schulen zu bestimmen, denen daraufhin eine günstigere personelle, finanzielle oder sächliche Ausstattung zugewiesen wird (Schulte et al. 2014).

Bildungsatlas

Zur Definition des Begriffs Bildungsatlas kann auf eine immer noch gültige ältere Umschreibung zum Terminus Sozialatlas zurückgegriffen und auf den Bildungsbereich übertragen werden: „Der Sozialatlas ist ein methodisches Hilfsmittel, in räumlicher Feingliederung für die örtliche Sozialplanung bedeutsame Daten und Informationen systematisch darzustellen. Der Informationsgehalt eines derartigen Instruments und sein Wert für die Planungspraxis werden in erster Linie bestimmt von den bei der Konzeption verfolgten Zielen und der Aussagefähigkeit der berücksichtigten Daten und Informationen. [...] Im Unterschied zur Beschreibung von Bedarf und Angebotssituation für einzelne Zielgruppen wird mit dem Sozialatlas angestrebt, ein möglichst breit gefächertes Merkmalsspektrum zur Charakterisierung der sozio-strukturellen Situation und Entwicklung von Teilräumen zu verwenden und dementsprechend auch die gesamte infrastrukturelle Versorgung zu berücksichtigen.“ (Deutscher Verein 1986, S. 1071 f.).

Soziale Bildungskarten visualisieren die kommunale, manchmal auch die regionale, seltener die bundesweite „Bildungsarmut“ (Allmendinger 1999). Institutionen und die Politik können diese Atlanten zur Selbstreflexion und ihrer Verortung im Sozial-

raum nutzen sowie überprüfen, inwiefern die vorhandenen Kooperationsstrukturen zur Förderung von Zielgruppen tragfähig und effektiv sind. Im Spiegel der lokalen Sozialberichte lässt sich der institutionelle Blick selbstkritisch auf den lokalen Sozialraum richten, um zu klären, ob womöglich einzelne Problemlagen, Zielgruppen oder Barrieren übersehen werden. Letztlich wird gefragt, wie es um *die pädagogische Qualität im Sozialraum* bestellt ist.

Der Deutsche Lernatlas

Dieser 2011 veröffentlichte Index macht „erstmals die Bedingungen für lebenslanges Lernen in allen 412 deutschen Kreisen und kreisfreien Städten sowie den Bundesländern sichtbar und vergleichbar. Mittels interaktiver Online-Karten, detaillierter Lernprofile und verschiedener Diagramme bildet er ab, wie gut die Entwicklungsbedingungen sind, die die Bürger in allen Lebensphasen und -bereichen in ihrer Region vorfinden. Der Deutsche Lernatlas spiegelt damit auch die Voraussetzungen der Region, zukünftig wirtschaftlich und sozial erfolgreich zu sein. Die Lern(um)welt, in der sich jeder Mensch bewegt, wird im Index in vier Lerndimensionen unterteilt: Schulisches Lernen, Berufliches Lernen, Soziales Lernen und Persönliches Lernen. Zusammengefasst werden sie in dem Lernatlas-Gesamtindex. In jeder der vier Lerndimensionen fließen 8 bis 10 Kennzahlen zusammen, die mit den Ursachen und Auswirkungen von Lernprozessen in diesem Bereich in Verbindung gebracht werden können. Die zu allen Kennziffern verfügbaren Metadaten machen die Angaben in besonderem Maße transparent und nachvollziehbar. Für den Deutschen Lernatlas können allerdings nur solche Kennzahlen genutzt werden, die bundesweit für nahezu alle Regionen verfügbar sind. Diese begrenzte Datenverfügbarkeit macht den Deutschen Lernatlas zu einem Instrument, das kontinuierlich mit neuen und verlässlichen Datensätzen weiterentwickelt werden sollte.“ (www.deutscher-lernatlas.de)

In einem ersten Zwischenresümee ergibt sich, dass sich während der vergangenen Jahrzehnte in Deutschland die datengestützte Bildungsberichterstattung zu einem relevanten Instrument der Initiierung sozialpolitischer Debatten und der empirischen Fundierung behördlicher Steuerung etabliert hat. Demgegenüber wurde auch deutlich, dass hierbei die Erwachsenenbildung nicht sonderlich viel Aufmerksamkeit genießt. Zwar hat die Kultusministerkonferenz im Kontext ihrer Nationalen Strategie versucht, die Berichterstattung zu Alphabetisierung und Grundbildung in den 16 Bundesländern voranzubringen, doch bislang sind nur einzelne Bildungsministerien dieser Aufforderung nachgekommen (vgl. auch Deutscher Bundestag 2015). Zur Erarbeitung eines Atlas' und Berichts der Grundbildung für Hamburg können wir indes an einen beachtlichen theoretischen Wissensbestand zum sozialen Bildungsmonitoring anknüpfen, praktisch erprobte Modelle der Erhebung, Klassifizierung, Kartografierung und Analyse zu diesem Themenbereich liegen, soweit uns bekannt, hingegen nicht vor.

2 Bestandsaufnahme: Alphabetisierung und Grundbildung in den diversen Hamburger Bildungs- und Zielgruppenberichten

Seit dem 1. Oktober 2012 hat Hamburg ein „Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung“ (IfBQ), ein Dienstleistungszentrum der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB). Zu dessen Aufgaben zählen die regelmäßige Erstellung eines Bildungsberichts für Hamburg, die Durchführung regionaler Analysen zum Schul- und Bildungswesen sowie die Entwicklung des Sozialindex für Schulen. Auf der Grundlage empirischer und statistischer Verfahren bezieht sich die Bildungsberichterstattung sowohl auf die Landesebene als auch auf kleinere räumliche Einheiten. Die wissenschaftlichen Dienstleistungen konzentrieren sich allerdings überwiegend auf die kontinuierliche Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung selbstverantworteter Schulen und auf die Beobachtung der Entwicklung im Schulwesen (www.hamburg.de/bsb/ifbq). Die Erwachsenenbildung ist allenfalls am Rande einbezogen.

Für Hamburg sind bislang zwei Bildungsberichte (BSB 2011, 2014) erschienen. Das IfBQ veröffentlichte 2014 außerdem einen regionalen Bildungsatlas. Wir haben diese Dokumente daraufhin überprüft, ob in ihnen das Handlungsfeld Alphabetisierung und Grundbildung berücksichtigt ist. Das Ergebnis ist eindeutig:

- Im „Bildungsbericht Hamburg 2011“ (BSB 2011) wird die Alphabetisierung und Grundbildung nur sehr kurz gestreift. Im Kapitel zur „allgemeinen Weiterbildung“ (ebd., S. 313 ff.) werden die Angebote der Hamburger Volkshochschule erörtert. So wird beispielsweise erwähnt, dass im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung zwischen 2006 und 2010 ein Zuwachs von Angeboten um 46 Prozent zu konstatieren sei (ebd., S. 315). Im Abschnitt zur „beruflichen Weiterbildung“ (ebd., S. 319 ff.) ist die arbeitsweltbezogene Grundbildung ausgeklammert. Im „Bildungsbericht Hamburg 2014“ (BSB 2014) ist die Erwachsenen- und die berufliche Weiterbildung überhaupt nicht mehr thematisiert, vielmehr konzentriert sich dieser Bericht ausschließlich auf das allgemeine und berufliche Bildungssystem für die Altersgruppen der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen.
- Seit Mai 2014 kann im Internet das interaktive Onlinetool „Regionaler Bildungsatlas Hamburg“ aufgerufen werden (www.bildungsatlas-hamburg.de). Dieses Instrument bildet „sozialräumliche Disparitäten im Bildungsgeschehen mit Hilfe aufbereiteter statistischer Kennzahlen zu ausgewählten Bildungsaspekten“ ab. „Die zu Grunde liegende Leitfrage ist die nach einer gerechten Verteilung von Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen, unabhängig von der sozialen und ethnischen Herkunft sowie vom Wohnort. Unter diesem Gesichtspunkt werden die für Bildung maßgeblichen sozialräumlichen Rahmenbedingungen vor Ort, die Struktur der Nutzung von Bildungsangeboten sowie Kennzahlen zu Bildungsübergängen und Bildungsabschlüssen betrachtet“ (ebd., Startseite). Ähnlich wie auch in den Bildungsberichten werden ausschließlich

Daten zur frühkindlichen Bildung und Betreuung, zur Schule sowie zu ausgewählten außerschulischen Lernorten wie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, den Hamburger Bücherhallen und der Jugendmusikschule visualisiert.

Im Rahmen der kommunalen Sozialberichterstattung werden in Hamburg regelmäßig weitere „Berichte“ veröffentlicht, die unterschiedlichen Themenfeldern gewidmet sind:

- Ziel des Hamburger Sozialberichts (BASFI 2014) ist die Darstellung der sozialen Lage in der Hansestadt. Zwar wird auf den Zusammenhang zwischen Armutsrisiko und Bildungsstand hingewiesen: „Welche zentrale Bedeutung die Berufsqualifikation für die Lebenslagen der Menschen hat, wird bei Korrelation dieses Merkmals mit der Einkommensposition offenbar: Armutsgefährdete Personen wiesen in Hamburg 2010 zu ca. 45 % keinen Berufsabschluss auf, wohingegen 13 % der Armutsgefährdeten über einen (Fach-) Hochschulabschluss verfügten. Demgegenüber waren nur rund 7 % der Menschen ohne Berufsqualifikation als reich einzustufen“ (ebd., S. 6). In den auf Bildung zielenden Empfehlungen ist jedoch wiederum nur von der Verbesserung der frühkindlichen und der schulischen Angebote sowie des Übergangssystems für Jugendliche die Rede (ebd., S. 15–17).
- Im 2013 beschlossenen Hamburger Integrationskonzept „Teilhabe, Interkulturelle Öffnung und Zusammenhalt“ (Drucksache 20/7049) ist das Thema Grundbildung zweimal erwähnt: In den Vorhaben zur Sprachförderung von Erwachsenen wird berichtet, dass jährlich zwischen 50 und 100 Integrationskurse mit Alphabetisierung angeboten werden (ebd., S. 23). Im Abschnitt zur Weiterbildung sind einzelne Angebote zur Grundbildung aufgelistet, gleichwohl zielen die Maßnahmen insgesamt auf die berufliche Qualifizierung und die Vorbereitung auf das Hochschulstudium.
- Anders als beispielweise der Stadtstaat Berlin gibt Hamburg keinen Bericht zur Lage der Menschen mit Behinderung und ihrer Teilhabe heraus. So ist man in der Hansestadt angewiesen auf den Tätigkeitsbericht der Senatskordinatorin für die Gleichstellung behinderter Menschen (2015), der jedoch ohne jegliches statistisches Material auskommt und auch keine Analysen enthält. Das Kapitel zur Bildung (ebd., S. 53) berichtet ausschließlich über Maßnahmen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Schulsystem, zu Initiativen der Bildung von Erwachsenen mit einer Behinderung findet sich wiederum nichts.

Schließlich haben wir drei einschlägige aktuelle Drucksachen der Hamburger Bürgerschaft gefunden (Drs. 20/6253 vom 14.12.2012, Drs. 20/6400 vom 11.01.2013 und Drs. 20/14036 vom 19.12.2014). In den Antworten auf Kleine Anfragen zur „Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ in Hamburg ist zusammengestellt, was in der Politik und in der zuständigen Behörde zu dieser Thematik bekannt ist:

- Die Volkshochschule Hamburg ist der größte Bildungsanbieter in diesem Handlungsfeld (Drs. 20/14036): Acht Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind dort mit 4,25 Stellen beschäftigt, eine Veränderung der personellen Ausstattung ist nicht vorgesehen. An den Kursen der Alphabetisierung und Grundbildung

für Deutschsprachige nehmen jährlich rund 1.500 Personen teil. Außerdem werden Alphaintegrationskurse im offenen Kursangebot Deutsch als Fremdsprache durchgeführt, in denen durchschnittlich weitere 500 Personen lernen. Wartelisten gebe es in der Hamburger Volkshochschule nicht, das Angebot decke die Nachfrage (ebd., S. 2)

- Die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) fördert weitere drei Bildungsträger, die Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse durchführen und in denen 2013 insgesamt rund 250 Teilnehmerinnen und Teilnehmer gezählt wurden (Drs. 20/14036, S. 2). Außerdem werden 25 private und öffentliche Träger aufgelistet, die im Rahmen von Integrationskursen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) sowie – in zwei Fällen – im Auftrag der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) ebenfalls Alphabetisierungskurse durchführen (ebd., S. 3–4). Die Auswertung der Hamburger Weiterbildungsdatenbank WISY ergab darüber hinaus Kursangebote zur Alphabetisierung und zum „Schreiben – Grundbildung“ von weiteren fünf Trägern (ebd., S. 4).
- Den Behörden der Hansestadt liegen keine Erkenntnisse vor, wie viele Unternehmen in Hamburg ihren Angestellten Alphabetisierungskurse anbieten (Drs. 20/6253, S. 4 und Drs. 20/14036, S. 3). Die zuständigen Behörden wollen aber prüfen, in welcher Form das Thema Alphabetisierung und Grundbildung von Erwachsenen, insbesondere berufsbezogener Art, in Hamburg weiter befördert werden könne. So sei im Operationellen Programm der Freien und Hansestadt Hamburg für die Umsetzung des Europäischen Sozialfonds in der Förderperiode 2014–2020 die Alphabetisierung und Grundbildung expliziter Bestandteil des fachpolitischen Bezugsrahmens (ebd., S. 4).

Bilanziert man die Datenlage und das Berichtswesen der Freien und Hansestadt Hamburg zum Themenbereich Alphabetisierung und Grundbildung, so zeigt sich, dass es weder eine kontinuierliche und detaillierte, statische Dokumentation noch eine regelmäßige qualitative Berichterstattung zur Anzahl, zum Bedarf, zur Nutzung und zu den Ergebnissen von Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten gibt. Eine verpflichtende Berichterstattung zu diesen Themenbereichen der Hamburger Bürgerschaft bzw. der Hamburger Behörden und Sozialen Dienste ist gesetzlich nicht verankert. Die aktuelle Bildungsberichterstattung klammert die Gruppe der Erwachsenen vollständig aus, auch der Regionale Bildungsatlas erbringt keinerlei diesbezügliche Informationen.

3 Das Vorhaben: Berichterstattung zum Themenbereich Alphabetisierung und Grundbildung in Hamburg

Alle im Konsortium „Grund: Bildung“ beteiligten Einrichtungen haben langjährige und einschlägige Praxis- und Forschungserfahrungen zum untersuchten Themenbereich. Deshalb ist uns bekannt, dass in der Metropolregion Hamburg in den

zurückliegenden Dekaden umfängliche Bemühungen zur Etablierung von Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten erfolgreich entfaltet worden sind: Verschiedene Bildungsträger haben zielgruppenorientierte Ansätze konzipiert, um auch schwer erreichbare soziale Gruppen einzubeziehen und zu fördern. Überdies wurden Strategien entwickelt, um in Betrieben eine branchen- und lebensweltbezogene Weiterbildung zu implementieren. Auch die Strukturbildung ist in Hamburg vorangekommen: Es existieren diverse formelle Arbeitskreise und informelle Bündnisse, in denen Akteurinnen und Akteure aus der beruflichen Erwachsenenbildung zusammen mit Betrieben, Kammern, Innungen und der Arbeitsmarkt-, Sozial- und Bildungspolitik versuchen, die Thematik Alphabetisierung und Grundbildung auf die öffentliche Agenda im Stadtstaat zu bringen. In EU-geförderten Projekten und durch Verbünde, die das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert(e), konnten in Hamburg ebenfalls vielfältige Aktivitäten umgesetzt werden.

Weil diese Projekte, Initiativen und Angebote jedoch nicht systematisch erfasst sind, hat sich das Konsortium „Grund: Bildung“ – neben vielen anderen Aktivitäten – zum Ziel gesetzt, die aktuelle Hamburger Grundbildungslandschaft zu beschreiben (Bildungsatlas) sowie Bedarfe bzw. Desiderate zu identifizieren und Vorschläge zur Weiterentwicklung zu unterbreiten (Bildungsbericht). Beides sind wichtige empirische Grundlagen für ein datengestütztes Bildungsmonitoring.

- **Hamburger Grundbildungsatlas:** In einer detaillierten Bestandsaufnahme haben wir Angebote der Alphabetisierung und Grundbildung in der Metropolregion Hamburg von Erwachsenen- und Weiterbildungsträgern als auch betrieblichen Initiativen zur Etablierung arbeitsweltbezogener und beruflicher Grundbildung erfasst und kartografiert. Dieser Grundbildungsatlas ist in einem Online-Portal veröffentlicht (www.fs-grundbildung.de). Das hierfür entwickelte Erhebungsinstrumentarium, die Digitalisierung sowie die Methoden zur kontinuierlichen Aktualisierung des Instruments wurden so aufbereitet, dass sie bundesweit verwendbar sind (vgl. den folgenden Beitrag von *Angela Grotheer*). Mit diesem Atlas liegt nun erstmalig eine detaillierte *Deskription* der Hamburger Grundbildungslandschaft vor.
- **Hamburger Grundbildungsbericht:** Auf der Grundlage des Atlas' haben wir *problemidentifizierende empirische Analysen* zur Hamburger Grundbildungslandschaft durchgeführt. Mittels Befragungen bei Anbietern von Grundbildungskursen, der Auswertung von Web-Seiten bzw. von Konzepten sowie von Evaluationsstudien konnten wir übergangene Zielgruppen identifizieren, Bedarfslücken und Unterversorgungen in der Angebotsstruktur in verschiedenen Handlungsfeldern nachweisen und Vernachlässigungen in Stadtteilen belegen. Wie in der sozialen Berichterstattung üblich, formulieren wir auf der Grundlage unserer Untersuchungsergebnisse Empfehlungen für das politische, wissenschaftliche und pädagogisch-praktische Handeln.

Diese beiden „Produkte“ wurden der *Fachstelle Grund: Bildung und Wirtschaft* übergeben, die bei der Stiftung für Berufliche Bildung (SBB) angesiedelt ist und die künftig den Atlas bzw. den Bericht kontinuierlich aktualisieren und fortschreiben soll.

4 Suchsystematik und Berichtskonzept

Zur Erarbeitung des Atlas' und Berichts zur Alphabetisierung und Grundbildung in Hamburg haben wir zunächst verschiedene pädagogische Handlungsfelder aufgelistet, von denen wir wussten oder zumindest vermuten konnten, dass es dort Einrichtungen, Organisationen oder gar Institutionen gibt, die entsprechende Angebote unterbreiten (Tabelle 1).

Tab. 1: Handlungsfelder der Alphabetisierung und Grundbildung

Handlungsfeld	Einrichtungen	Kommentar
Arbeit/Beruf	Jobcenter Beschäftigungsträger Träger Beruflicher Bildung Betriebe	Angebote in Betrieben sind sehr schwer zu finden. Beschäftigte in Einfacharbeitsplätzen fordern Lernmöglichkeiten oft nicht ein oder können nur bedingt daran teilnehmen
Ethnizität	Einrichtungen von/für Sinti Einrichtungen von/für Roma	Traditionell „schuldistanzierte“ und „bildungsferne“ sozio-kulturelle Gruppen
Gemeinwesenarbeit Stadtteilarbeit	Stadtteilzentren Familienzentren Bildungsagenturen	Es dominieren die individualisierten, computergestützten Lernformate (Lerncafés, Selbstlernzentren)
Kulturarbeit	Kulturpädagogische Einrichtungen Öffentliche Bibliotheken Öffentliche Mediatheken	Als klassische Einrichtungen des Bürgertums für das Bürgertum sind diese Angebote für die Zielgruppe besonders hochschwierig
Literalisierung	Volkshochschulen Elternschulen Schulen für Erwachsene Berufliche Schulen Bildungsträger	Neben formalen Bildungsgängen zum nachholenden Erwerb des ersten Schulabschlusses werden vielfältige non-formale Lernangebote unterbreitet, insbesondere zur Vermittlung von Kulturtechniken
Mentoring	Freiwilligenagenturen Stiftungen Netzwerke des Ehrenamts	Es überwiegen die intergenerationellen Projekte, also solche, in denen Erwachsene Kinder und Jugendliche begleiten
Migration	Migranteneinrichtungen Flüchtlingeinrichtungen Migrantenselbstorganisationen Kirchengemeinden, Moscheen etc.	Träger der Migrantensozialarbeit und die Migrantenselbstorganisationen bilden oftmals zwei getrennte Säulen, die nicht immer gut miteinander verzahnt sind

(Fortsetzung Tab. 1)

Handlungsfeld	Einrichtungen	Kommentar
Politische Bildung	Bundeszentrale für politische Bildung Landeszentrale für politische Bildung Anerkannte Stiftungen/Organisationen Freie Träger der politischen Bildung Gewerkschaften	In der „Arbeiterbildung“ (Ende des 19. und Beginn des 20. Jahrhunderts) war die Alphabetisierung ein fester Teil politischer Bildung, heute werden fast ausschließlich die qualifizierten „Arbeitnehmer“ adressiert
Rehabilitation	Träger der Behindertenhilfe Berufsförderwerke Berufsbildungswerke	Literalisierung findet teilweise in speziellen unterstützenden Kommunikationssystemen (Braille, Gebärden, Lormen, Bildschrift) statt
Resozialisierung	Strafvollzug für Erwachsene Strafvollzug für Jugendliche Maßregelvollzug Bewährungshilfe	Bildungsarbeit kann in „totalen Institutionen“ intensiv durchgeführt werden, schwierig wird es hingegen, tragfähige Anschlüsse „in Freiheit“ zu sichern
Soziale Unterstützung	Alleinerziehende, junge Mütter Schuldnerberatung Sucht Therapie Wohnungslosenhilfe	Oftmals werden nur einzelne Domänen der Literacy geschult: Finanzkompetenzen, Health Literacy, „Amtsdeutsch“ (Ausfüllen von Formularen). Die wenigen verfügbaren Angebote sind zudem schwer zu finden
Übergang Schule/Arbeitswelt	Berufliche Schulen Schulen der Jugendhilfe Berufsbildungswerke	In manchen Schultypen (z. B. Produktionsschulen) findet keine systematische Literalitätsförderung statt

Zur Bestimmung dieser Handlungsfelder in einem (nicht nur in Hamburg) letztlich doch sehr intransparenten Feld gingen wir von folgenden systematischen Überlegungen aus: (1) Handlungsfelder der Alphabetisierung und Grundbildung können sich aus einem entsprechenden gesetzlichen Auftrag ergeben, sie können (2) mit spezifischen erziehungswissenschaftlichen Disziplinen verbunden sein, sie entstehen (3) im Kontext des bürgerschaftlichen Engagements, aber auch (4) in Betrieben bzw. Unternehmen, und nicht zuletzt konstituieren sie sich (5) im Rahmen von Förderprogrammen.

4.1 Alphabetisierung und Grundbildung als gesetzlicher Auftrag

Da in Deutschland die gesamte allgemeine, kulturelle und teilweise auch die politische Weiterbildung eine Sache der Länder und Kommunen ist, gibt es kein Bundesgesetz, das diese „Vierte Säule“ des Bildungssystems regelt. Trotz einer ähnlichen föderalen Ausgangslage wird dies in der Schweiz dennoch anders gehandhabt: Obwohl auch in der Eidgenossenschaft die einzelnen Kantone eine hohe Autonomie gerade im Bildungsbereich haben, wurde 2014 ein, unseres Erachtens vorbildliches, landesweit gültiges Weiterbildungsgesetz geschaffen, welches den Erwerb und Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener explizit einbezieht und das bestimmt,

dass sich Bund und Kantone die Zuständigkeiten sowie die Finanzierung von Grundbildung teilen (vgl. Kasten).

Das Weiterbildungsgesetz der Schweiz von 2014

5. Abschnitt: Erwerb und Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener

Art. 13 Grundkompetenzen Erwachsener

1 Grundkompetenzen Erwachsener sind Voraussetzungen für das lebenslange Lernen und umfassen grundlegende Kenntnisse und Fähigkeiten in den folgenden Bereichen:

- a) Lesen, Schreiben und mündliche Ausdrucksfähigkeit in einer Landessprache;
- b) Grundkenntnisse der Mathematik;
- c) Anwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien.

2 Die Anbieterinnen und Anbieter von Kursen zum Erwerb und zum Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener sorgen für eine praxisnahe Ausgestaltung des Angebots, indem sie im Alltag relevante gesellschaftliche, wirtschaftliche und rechtliche Themen in die Vermittlung von Grundkompetenzen Erwachsener einbeziehen.

Art. 14 Ziel

1 Der Bund setzt sich gemeinsam mit den Kantonen dafür ein, Erwachsenen den Erwerb und den Erhalt von Grundkompetenzen zu ermöglichen.

2 Bund und Kantone beziehen dabei die Organisationen der Arbeitswelt mit ein.

Art. 15 Zuständigkeit und Koordination

1 Bund und Kantone fördern den Erwerb und den Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener im Rahmen ihrer Zuständigkeiten.

2 Sie stellen die interinstitutionelle Zusammenarbeit bei der Entwicklung und Durchführung von Angeboten zum Erwerb und zum Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener sicher und koordinieren deren Förderung.

Art. 16 Finanzhilfen an die Kantone

1 Das SBFI [Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation; JS] kann in Ergänzung zu Massnahmen nach der Spezialgesetzgebung Finanzhilfen an die Kantone für die Förderung des Erwerbs und des Erhalts von Grundkompetenzen Erwachsener leisten.

2 Der Bundesrat legt die Kriterien für die Gewährung der Finanzhilfen fest.

Quelle: Die Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2014)

Hamburg ist eines der wenigen Bundesländer in Deutschland, das bislang weder ein Erwachsenenbildungs- noch ein Weiterbildungsgesetz verabschiedet hat (Hein/Grubmann 2010). Es gibt lediglich ein Bildungsurlaubsgesetz, in dem bestimmt ist, dass Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer innerhalb eines Zeitraums von zwei aufeinanderfolgenden Kalenderjahren das Recht haben, bis zu zehn Arbeitstage zur Teilnahme an anerkannten Bildungsveranstaltungen der betrieblichen Weiterbildung oder der politischen Bildung freigestellt zu werden. Wenn die Art der Bildungsveranstaltung es erforderlich macht, kann die Freistellung innerhalb eines Zeitraums von höchstens zehn Wochen für jeweils einen Tag in der Woche gewährt werden. Dies ist für die Wahrnehmung eines Grundbildungsangebots ein durchaus passendes Zeitmuster.

Somit ist festzuhalten, dass es in Deutschland letztlich keine pädagogischen Handlungsfelder bzw. Institutionen der Erwachsenenbildung gibt, die einen *expliziten* gesetzlichen Auftrag zur Alphabetisierung und Grundbildung haben. Dies bedeutet nicht, dass die Einrichtungen des Lebenslangen Lernens keine entsprechenden Angebote machen würden, insbesondere die Volkshochschulen halten solche Kurse vor. Für eine Bestandsaufnahme und Berichterstattung hilft hingegen ein Blick in die Gesetzgebung nicht wirklich weiter.

4.2 Alphabetisierung und Grundbildung als disziplinäre Handlungsfelder

Analphabetismus ist weder eine gesetzlich anerkannte „Behinderung“ noch eine juristisch präzise definierte „Benachteiligung“. Die Rechtsprechung hat bislang nur in wenigen Urteilen einzelne Aspekte des Analphabetismus etwas klarer geregelt. Weiterhin ist jedoch strittig, welche Rechte die Betroffenen im Ausgleich von Nachteilen oder im Zugang zu Fördermöglichkeiten haben (Holter 2011, Seichter 2013). Auch in den Sozialgesetzbüchern ist diese Form der Beeinträchtigung persönlicher, sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe so gut wie nicht berücksichtigt.

Die Forschung zu Alphabetisierung und Grundbildung, die Entwicklung pädagogischer Konzepte sowie die Ausbildung des erforderlichen Fachpersonals wird in verschiedenen bildungs- und sozialarbeitswissenschaftlichen Disziplinen durchgeführt: Neben der Erwachsenen- und der Weiterbildung sind dies beispielsweise die Sozialpädagogik und Soziale Arbeit, die Migrations- und die Kulturpädagogik, die Berufs- und die Sonderpädagogik. In diesen Handlungsfeldern wird auf sehr spezielle Problemlagen reagiert, es sind unterschiedliche Einrichtungen zuständig und sie sind jeweils eigenen Systemen und Institutionen zugeordnet. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit lassen sich die folgenden Handlungsfelder nennen:

- *Literalisierung*: Ein klassisches und eng umschriebenes pädagogisches Handlungsfeld ist die Alphabetisierung von Erwachsenen, also die Vermittlung von Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen und IT-Kompetenzen. Neben der nachholenden Förderung von Menschen, die trotz der Schulpflicht in Deutschland den Schriftspracherwerb nicht sicher abschließen konnten, hat auch die Migrationspädagogik schon frühzeitig darauf reagiert, dass ein Teil der