



Evangelische Hochschule
für Soziale Arbeit & Diakonie

Masterarbeit

Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung an der Schnittstelle von Sozialer Arbeit und Bildungsarbeit

-

Eine empirische Studie am Beispiel des AlphaDekade Projektes

Neu Start Arbeit

Masterstudiengang Soziale Arbeit

Modul 7

Evangelische Hochschule Rauhes Haus

vorgelegt von:

Michelle Bunschoten

Gutachter:

Prof. Dr. Matthias Nauerth

Prof. Dr. Siegfried Saerberg

vorgelegt am

29.03.2023

Zusammenfassung

Die nachfolgende Arbeit fundiert auf einer empirischen Erhebung mit teil-standardisierten Interviews im Rahmen des AlphaDekade Projektes *Neu Start Arbeit*. Die Interviews werden mit Beratenden der hamburger arbeit geführt. Die hamburger arbeit ist ein Unternehmen der Stadt Hamburg, welche Beratungsdienstleistungen anbieten. Das Projekt *Neu Start Arbeit* ist ein Kooperationsprojekt der KOM gGmbH, einer gemeinnützigen Gesellschaft für berufliche Kompetenzentwicklung, mit Expertise im Bildungsbereich sowie der hamburger arbeit, die wie bereits angeführt als soziales Unternehmen Beratungen für Menschen in heterogenen Lebenslagen anbietet. Die Zielgruppe des Projektes sind Menschen, die arbeitssuchend oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind und Grundbildungsbedarfe aufweisen.

Grundbildung ist ein Themenfeld, welches in den vergangenen Jahren auf unterschiedlichsten Ebenen an Bedeutung gewonnen hat. Nicht zuletzt die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (2016-2026) betont die gesellschaftliche und politische Relevanz des Themas. Die leitende Forschungsfrage, nach welcher diese empirische Arbeit fragt, ist: *Wie sollte aus Sicht der Beratenden der hamburger arbeit die Etablierung einer Grundbildungsberatung erfolgen?* Subsumiert zeigen die Ergebnisse, dass die Themen Lesen und Schreiben, als Teilbereich der Grundbildung, hohe Relevanz für den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit einnehmen und als Querschnittsthema zu begreifen sind. Zudem wird dargelegt, dass es Grundlagen für eine Beratung bei der hamburger arbeit gibt, welche Schriftsprache voraussetzen. Die Beratenden können als Multiplikator*innen zu den Betroffenen agieren und diese sensibel auf ihre Schwierigkeiten ansprechen. Die Ergebnisse zeigen zudem, dass das Thema Grundbildung Präsenz benötigt und häufig als Nischenthema behandelt wird. Die Projekte der AlphaDekade tragen dazu bei modellhaft zu erproben, wie das Thema in Strukturen verankert werden kann. Hier gilt es durch weitere Forschung und Erprobung noch mehr Erkenntnisse zu generieren. Außerdem weisen die Ergebnisse darauf hin, dass es relevant ist, die Strukturen der Einrichtung zu kennen und die Ressourcen der Beratenden zu beachten. Dies gilt es auch bei der Etablierung einer Grundbildungsberatung zu bedenken.

Zusammenfassend zeigt sich, dass eine Etablierung nur gelingen kann, wenn Grundbildung auf unterschiedlichen Ebenen, also auf Organisations-, praktischer, gesellschaftlicher und politischer Ebene, betrachtet wird. Nur durch eine steigende Vernetzung, Präsenz und Transparenz kann eine Grundbildungsberatung langfristig etabliert werden. Diese Arbeit ist für Studierende der Sozialen Arbeit oder etwaigen Erziehungs- und Bildungswissenschaften interessant. Sie ist außerdem für Forschende und Projektmitarbeitende im Bereich der Grundbildung, Politiker*innen und Behördenmitarbeitende interessant, damit das Thema

Grundbildung möglichst weit über Berufsgruppen hinweg in den Fokus rückt und hierdurch neue Forschungen und Projekte sowie bestenfalls Regelstrukturen in der Angebotslandschaft der Grundbildung etabliert werden.

Abstract

The following work is based on an empirical survey with semi-standardized interviews within the context of the AlphaDekade project *Neu Start Arbeit*. The interviews are conducted with consultants of the hamburger arbeit. The hamburger arbeit is an organization of the city of Hamburg, which offers consulting services. The project *Neu Start Arbeit* is a cooperation project of KOM gGmbH, a non-profit company for professional competence development, with expertise in the field of education, and hamburger arbeit, which, as already mentioned, is a social organization offering consulting service for people in diverse life situations. The project's target group are people who are looking for work or are threatened by unemployment and have basic education needs.

Literacy and basic education are topics that have gained importance at various levels in recent years. Not least, the National Decade for Literacy and Basic Education (2016-2026) emphasizes the social and political relevance of the topic. The guiding research question, which this empirical work asks, is: How should the establishing of a basic education consulting service be done from the perspective of the consultants of hamburger arbeit. Subsumed, the results show that the topics of reading and writing, as a subarea of basic education, are highly relevant for the daily consulting work at hamburger arbeit and are to be understood as a cross-sectional topic. In addition, it is shown that there are fundamental principles for consulting services at hamburger arbeit, which require the use of written language. The consultants can act as multipliers to the people affected and address them sensitively about their difficulties. The results also show that the topic of basic education needs visibility and is often treated as a small topic. The projects of the AlphaDecade help to test how the topic can be embedded in organizational structures. Further research and practical application are needed to generate even more knowledge in this area. Furthermore, the results indicate that it is relevant to know the structures of the institution and to consider the resources of the advisors. This also needs to be considered when establishing basic education consulting services.

In conclusion, it can be seen that an establishing can only succeed if basic education is considered on different levels, i.e. on organizational, practical, social and political levels. Only through increasing networking, visibility and transparency basic education consulting can be established in the long run. This work is interesting for students of social work or any educational sciences, as well as for researchers in the field, but also for project members, politicians, and public authorities, so that the topic of basic education comes into focus as far as possible across professional groups and new research projects and preferably standard frameworks can be established.

Inhaltsverzeichnis

1	Problemstellung und Einleitung.....	1
2	Das Feld der Grundbildung und Alphabetisierung.....	3
2.1	Begriffsentwicklungen.....	3
2.1.1	Analphabetismus.....	3
2.1.2	Geringe Literalität(en).....	4
2.1.3	Alphabetisierung und Grundbildung.....	6
2.2	Studien und Projekte im Bereich der Grundbildung.....	8
2.2.1	Zur Größenordnung: LEO-Studien.....	8
2.2.2	Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung.....	12
2.3	Das Projekt <i>Neu Start Arbeit</i>	13
2.3.1	Handlungsfelder und Zielgruppe des Projektes.....	14
2.3.2	Auswahl des Kooperationspartners.....	17
3	Soziale Arbeit und der Zusammenhang zur Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit.....	19
3.1	Historische Einordnung: Sozialarbeit versus Sozialpädagogik.....	19
3.2	Der Bildungsauftrag in der Sozialen Arbeit.....	21
3.3	Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung an der Schnittstelle von Bildungs- und Sozialarbeit.....	24
3.3.1	Zielgruppen und Inhalte der Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung	26
3.3.2	Beratungsansätze und Formate.....	28
4	Forschungsdesign.....	32
4.1	Auswahl des Forschungssamples.....	32
4.2	Auswahl der Methodik zur Datenerhebung.....	35
4.3	Durchführung der Interviews.....	37
4.4	Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse als Forschungsmethode.....	38
4.5	Resümierende Betrachtung.....	39

5	Ergebnisdarstellung	40
5.1	Übersicht über den Beratungsalltag der hamburgere arbeit	40
5.1.1	Relevanz von Lesen und Schreiben für den Beratungsalltag	40
5.1.2	Grundsätze & Anforderungen an die Beratenden	42
5.1.3	Anliegen und Voraussetzungen der Klient*innen	43
5.1.4	Informationen der Klient*innen	44
5.1.5	Beratungsablauf	45
5.2	Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung bei der hamburgere arbeit.....	47
5.2.1	Erkennen von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung	47
5.2.2	Umgang mit eigenen Schwierigkeiten	49
5.2.3	Ansprache Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten.....	49
5.2.4	Differenzierung Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten.....	51
5.2.5	Schwierigkeiten in der Beratung	51
5.2.6	Unterstützung in der Beratung	53
5.3	Lücken und Angebote	55
5.3.1	Präsenz des Themas.....	55
5.3.2	Lücken bei der hamburgere arbeit	56
5.3.3	Angebote	56
5.4	Beratung „besser lesen und schreiben“	58
5.4.1	Erwartungen	59
5.4.2	Schwierigkeiten	61
5.4.3	Mehrwert	62
5.4.4	Übergang.....	63
5.4.5	Idealvorstellungen	64
5.5	Bewusstsein für das Thema.....	66
5.6	Kooperation	68
5.7	Ausblick der Kooperation	72
6	Diskussion.....	74

6.1	Diskussion der Ergebnisse	74
6.2	Diskussion der Teilfragestellungen	79
6.3	Handlungsempfehlungen	81
7	Resümee	83
7.1	Qualität der Forschungsergebnisse	83
7.2	Ausblick	86
8	Literaturverzeichnis	87
9	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	94
	Anhang	95
A	Interviewleitfaden.....	95
B	Interviewtranskripte.....	97
	Interview 1.....	97
	Interview 2.....	105
	Interview 3.....	117
	Interview 4.....	125
	Interview 5.....	134
	Interview 6.....	145
	Interview 7.....	153
C	Kodierleitfaden.....	161
D	Codesystem.....	214
E	Intercoder-Übereinstimmung Codes	338
F	Intercoder-Übereinstimmung Segmente	351

1 Problemstellung und Einleitung

Grundbildung für alle bedeutet, dass Menschen ungeachtet ihres Alters die Möglichkeit haben, als Einzelne oder in der Gemeinschaft ihr Potenzial zu entfalten. Sie ist nicht nur Recht, sondern auch Pflicht und eine Verantwortung gegenüber anderen und der Gesellschaft als Ganzem. Es ist wichtig, dass die Anerkennung des Rechts auf lebenslanges Lernen von Maßnahmen flankiert wird, die die Voraussetzungen für die Ausübung dieses Rechts schaffen. (UNESCO, 1997, o.S.)

Zu einem erweiterten Verständnis von Alphabetisierung und Grundbildung haben nicht zuletzt die aktuellen Projekte im Rahmen der *Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung* (kurz: AlphaDekade) beigetragen. „Alphabetisierung ist mehr als die Vermittlung von Schriftsprachkenntnissen“ (Hubertus, 1992, o.S.). Aus dem Zitat von Hubertus geht bereits hervor, dass dieses Verständnis nicht grundlegend neu ist, vielmehr wird hierdurch die Notwendigkeit einer Nationalen Dekade unterstützt, da eben dieses Verständnis von Alphabetisierung in der Gesellschaft bislang nicht ausreichend angekommen ist (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2016). Zudem wird deutlich, dass Grundbildung und Alphabetisierung hochaktuelle Themen- und Problemfelder darstellen. So zeigt die Betroffenenzahl von 6,2 Millionen Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten deutlich die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit dieser Problematik auf (Grotlüschen, Buddeberg, Dutz, Heilmann & Stammer, 2019). Die aktuellen Förderschwerpunkte des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung* (kurz: BMBF) im Rahmen der AlphaDekade umfassen die arbeitsorientierte Grundbildung und die lebensweltorientierte Grundbildung. Das Projekt *Neu Start Arbeit* (2021-2024) als Kooperationsprojekt der *KOM gGmbH* und der *hamburger arbeit*, welches in der Masterarbeit besondere Beachtung findet, ist im Förderschwerpunkt der arbeitsorientierten Grundbildung angesiedelt. Festzuhalten ist jedoch, dass die beiden Förderschwerpunkte in der Praxis wenig bis gar nicht voneinander zu trennen sind und die Übergänge fließend. Die Zielgruppe des Projektes sind erwachsene Menschen mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf, die arbeitssuchend oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind (Biskamp, 2021).

Der Zusammenhang zur Sozialen Arbeit wird in bisherigen wissenschaftlichen Fachpublikationen zwar eher nachrangig thematisiert (Dorschky, 2016), durch die Erkenntnisse aus den Projekten gewinnt die Soziale Arbeit im Kontext der Grundbildungs- und Alphabetisierungsarbeit jedoch zunehmend an Bedeutung. Die im Jahr 2021 durchgeführte Online-Konferenz zum Thema *Grundbildung an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Sozialarbeit* verdeutlicht nochmals die Notwendigkeit der Einbeziehung von Sozialer Arbeit in die Strukturen der Grundbildungs- und Alphabetisierungsarbeit (Dietrich-Mehnert, Walpuski & Moisa, 2021). Ein vorliegendes Verständnis von Sozialer Arbeit mit einem eigenem Bildungsauftrag ist für die Verzahnung von Bildungs- und Sozialarbeit unabdingbar (Richter,

2020). Das Projekt *Neu Start Arbeit* und weitere Projekte beider Förderschwerpunkte, nehmen die Grundbildungsberatung neben den Handlungsfeldern *Lernangebote* und *Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit* in ihr Entwicklungs- und Erprobungsvorhaben mit auf (Biskamp, 2021). Grundbildungsberatung kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen: In der Beratung von Betroffenen, von ihrem Umfeld, von (sozialen) Einrichtungen, von Betrieben oder von Beratenden in sozialen Einrichtungen. Welche Form der Beratung im Projekt *Neu Start Arbeit* angeboten wird und wie diese umgesetzt wird, gilt es gemeinsam mit den Beratenden der *hamburger arbeit* zu entwickeln und zu erproben. Bereits bestehende Erkenntnisse aus weiteren Projekten und Beratungsansätze aus der Sozialen Arbeit können hier als Grundlagen dienen (Bechauf u. a., 2020).

Für die vorliegende Masterarbeit werden teilstandardisierte Interviews mit sieben Beratenden der *hamburger arbeit* geführt und der leitenden Forschungsfrage nachgegangen, *wie aus Sicht von Beratenden der hamburger arbeit die Etablierung einer Grundbildungsberatung erfolgen sollte*. Die Interviews werden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) induktiv ausgewertet. Diese Arbeit zielt somit auf die Bedarfsermittlung und Weiterentwicklung von Beratungs- und Verweisstrukturen in der Beratungseinrichtung der *hamburger arbeit* zu den Themen der arbeitsorientierten Alphabetisierung und Grundbildung ab (Biskamp, 2021).

Das folgende Kapitel betrachtet das Feld der Grundbildung und Alphabetisierung, indem zunächst die Begriffsentwicklungen beschrieben (2.1), und anschließend Studien und Projekte in dem Themenfeld betrachtet werden (2.2). In Abschnitt 2.3 wird das Projekt *Neu Start Arbeit* näher beleuchtet (2.3). Im darauffolgendem Kapitel wird der Zusammenhang von Sozialer Arbeit und Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit hergestellt, indem zunächst eine historische Einordnung von Sozialarbeit und Sozialpädagogik erfolgt (3.1), sowie der Bildungsauftrag in der Sozialen Arbeit diskutiert (3.2), und abschließend die Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung als Schnittstelle zur Bildungs- und Sozialarbeit betrachtet wird (3.3). Im vierten Kapitel wird das Forschungsdesign beschrieben, auf welches diese empirische Arbeit fußt. Zunächst wird die Auswahl des Forschungssamples begründet (4.1), und die Auswahl semi-strukturierter leitfadengestützter Interviews als Datenerhebungsmethode begründet (4.2). Die Interviewdurchführung wird beschrieben (4.3) und darüber hinaus die Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse als Forschungsmethode erläutert (4.4). In Kapitel fünf werden die zentralen Ergebnisse der empirischen Forschung dargestellt. Diese orientieren sich an den induktiv gebildeten Kategorien des erhobenen Datenmaterials. Im Kapitel sechs erfolgt die Diskussion der Ergebnisse (6.1), sowie die Diskussion der Teilfragestellungen (6.2) und die Formulierung der daraus resultierenden Handlungsempfehlungen (6.3). Das siebte Kapitel dient dazu ein abschließendes Resümee zu

ziehen und die Qualität der Forschungsergebnisse zu reflektieren sowie Limitationen aufzuzeigen (7.1). Abschließend wird ein Ausblick formuliert (7.2).

2 Das Feld der Grundbildung und Alphabetisierung

In diesem Kapitel wird das Feld der Grundbildung und Alphabetisierung beleuchtet. Hierfür wird zunächst die Begriffsentwicklung vom Analphabetismus hin zur geringen Literalität und zur Alphabetisierung und Grundbildung betrachtet. Anschließend werden Studien zum Themenfeld vorgestellt, und die AlphaDekade als Rahmen für das Projekt. Weiterhin wird das Projekt *Neu Start Arbeit*, sowie die Handlungsfelder, die Zielgruppe und die Kooperationspartnerin, die *hamburger arbeit*, vorgestellt.

2.1 Begriffsentwicklungen

Das nachfolgende Kapitel beschäftigt sich mit der Genese des Begriffs des *Analphabetismus* (2.1.1) hin zum Begriff der *geringen Literalität(en)* (2.1.2), um abschließend die Begriffe *Alphabetisierung* und *Grundbildung* zu betrachten (2.1.3).

2.1.1 Analphabetismus

Hinsichtlich der Genese des Begriffs des (funktionalen) Analphabetismus kann zwischen primärem – oder auch natürlichem – Analphabetismus und sekundärem Analphabetismus unterschieden werden. Von primärem Analphabetismus wird gesprochen, wenn keinerlei Lese- und Schreibkompetenzen erworben wurden, beispielsweise aufgrund eines fehlenden Schulbesuches. Dies sei in Deutschland jedoch selten und eher bei Migrant*innen der Fall, wenn diese aus Herkunftsländern mit einem schlecht ausgebauten Schulsystem kämen (Klinger & Kemner, 2016). Beim sekundären Analphabetismus handelt es sich um Personen, welche die schriftsprachlichen Kompetenzen beispielsweise in der Schule erworben haben, diese jedoch im Laufe des Lebens verlernt wurden. Dies kann passieren, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen beispielsweise keine Anwendung finden (ebd.).

Sekundärer Analphabetismus liegt vor, wenn nach mehr oder weniger erfolgreichem Erwerb der Schriftsprache während der Schulzeit in späteren Jahren ein Prozeß(sic!) des Verlernens einsetzt und Kenntnisse und Fähigkeiten verloren gehen, wodurch ein Unterschreiten des gesellschaftlich bestimmten Mindeststandards eintritt. Damit ist der sekundäre Analphabetismus ein Sonderfall des funktionalen Analphabetismus. (Hubertus, 1995, S. 251)

Eine weitere vorzunehmende Abgrenzung besteht zwischen dem totalen und dem funktionalen Analphabetismus. Der totale Analphabetismus bedeutet, dass keinerlei Lese- und Schreibkompetenzen vorliegen. Der funktionale Analphabetismus hingegen meint, dass schriftsprachliche Kompetenzen vorliegen, diese jedoch nicht für das gesellschaftliche Leben ausreichen:

Funktionaler Analphabetismus [ist gegeben], wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen von Erwachsenen niedriger sind als diejenigen, die minimal erforderlich sind und als selbstverständlich vorausgesetzt werden, um den jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. Diese schriftsprachlichen Kompetenzen werden als notwendig erachtet, um gesellschaftliche Teilhabe und die Realisierung individueller Verwirklichungschancen zu eröffnen. (Grotlüschen, Riekmann & Buddeberg, 2012, S. 17)

Schriftsprachliche oder auch literale Kompetenzen meinen die „Fähigkeit [...], sich der Schrift als Kommunikationsmittel zu bedienen“ (Klinger & Kemner, 2016, S.7). Hierzu zählen im weitesten Sinne sinnverstehendes Lesen, sowie die Fähigkeit sich schriftlich auszudrücken (ebd.). Funktionaler Analphabetismus wird demnach gesellschaftlich kontextualisiert und beschreibt die Form von Analphabetismus, welche am häufigsten in Deutschland vorkommt und somit im Fokus der Projektarbeit ist. Aufgrund der Problematisierung des Begriffs und seiner stigmatisierenden Wirkung, sowie Defizitorientierung, wird der Begriff von Betroffenen häufig abgelehnt. Die Kritik äußert sich ebenso in der LEO-Studie, wo der Begriff als ungeeignet für die Praxis bewertet wird (Grotlüschen u. a., 2012; Grotlüschen u. a., 2019). Durch den Begriff solle nicht das Defizit der Menschen in den Vordergrund rücken, sondern vielmehr die Vielfalt der Betroffenen (ebd.).

2.1.2 Geringe Literalität(en)

Aus der Kritik heraus wurde der Begriff der *geringen Literalität* etabliert. Ziel ist die Fokussierung auf die Vielfalt derjenigen, die Lese- und Schreibschwierigkeiten haben und eine Distanzierung vom defizitorientierten Begriff des funktionalen Analphabetismus (Grotlüschen u. a., 2012). Literalität (engl.: *literacy*) bezieht sich auf die Lese- und Schreibfähigkeiten einer Person. „Geringe Literalität bedeutet, dass eine Person allenfalls bis zur Ebene einfacher Sätze lesen und schreiben kann“ (Grotlüschen u. a., 2019, S. 4). Dieser Bereich wird seit der LEO-Studie mit den *Alpha-Levels 1 bis 3* beschrieben. *Alpha-Level 1* umfasst die Buchstabenebene und meint, dass eine Person einzelne Buchstaben erkennen und schreiben kann. Auf dem *Alpha-Level 2* können Personen einzelne Wörter lesen und schreiben, es wird demnach die Wortebene erreicht. Die Satzebene wird beim *Alpha-Level 3* erreicht. Personen können auf dieser Ebene bereits einzelne Sätze lesen und schreiben. Texte stellen hingegen eine Hürde dar. Das *Alpha-Level 4* zählt der Einordnung nach nicht mehr zur geringen Literalität und meint fehlerhaftes Schreiben auf der Textebene. Die Rechtschreibung weist demnach viele Fehler auf, ein sinnerfassendes Lesen und Schreiben auf Textebene ist jedoch möglich (Grotlüschen u. a., 2019). Im internationalen Verständnis etablierte sich der Literacy-Begriff in den 1960er Jahren und umfasst weit mehr als Schriftsprachlichkeit:

Literacy wird als eine allgemeine, normativ gewendete Basiskompetenz gefasst, die kulturunabhängig erworben und verbreitet werden kann und die dem Individuum als Vorbedingungen zur Mitwirkung an entwickelten, schriftsprachlich organisierten

Gesellschaften auferlegt sei. [...] Literalität im Sinne von „literacy“ bedeutet also mehr als Lesen und Schreiben und zugleich weniger als eine auf bestimmte Bereiche und Inhalte bezogene Bildung. (Sting, 2005, S. 23)

Literalität wurde im deutschsprachigen Raum hingegen vorwiegend auf Schriftsprachlichkeit bezogen (Tröster & Schrader, 2016). Der Wortursprung kommt aus dem Lateinischen von *littera* und betrachtet Schriftsprachgebrauch innerhalb von Gesellschaften (Pabst & Zeuner, 2016). Die aktuelle Debatte rund um den Begriff *Literalität* versteht diesen nicht als Einzelphänomen, sondern als soziale respektive kulturelle Praxis (Grotlüschen u. a., 2019). Das aktuellere Verständnis zielt also auf eine Betrachtung von Literalität weit über Schriftkultur hinaus und beinhaltet ebenso andere Kulturpraktiken, wie beispielsweise Medien-, Digital- und Datenkompetenzen.

Literacy ist [...] eine kulturelle Praktik wie sie auch für papierbasierte Medien erlernt werden muss. Sie erfasst im weiteren Sinne alle Erfahrungen und Grundfertigkeiten rund um Erzähl-, Sprach- und Schriftkultur, wie Textverständnis und Sinnverstehen, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, schriftlichen Ausdruck und die Vertrautheit mit Schriftsprache. Auch beim Einsatz von digitalen Medien, Daten und Informationen muss diese kulturelle Praktik erlernt werden. (Kuhn, Kadioglu, Deutsch & Michl, 2018, S. 370)

Die Ursachen von geringer Literalität sind ebenso vielseitig wie das aktuelle Verständnis von Literalität(en). Die Ursachen beziehen sich auf individuelle, schulische, familiäre sowie gesellschaftliche Wirkfaktoren, welche sich gegenseitig beeinflussen (Nickel, 2015; siehe Abbildung 1).



Abbildung 1: Basisqualifizierung ProGrundbildung (Nickel, 2015, S. 13)

Zu den familiären Wirkfaktoren zählen beispielsweise das elterliche Interesse an der Entwicklung des Kindes, sowie die Vielfalt von sprachlichen und literalen Anregungen. Die individuellen Wirkfaktoren beziehen sich auf das Selbstbild und die kognitive, sprachliche und

metasprachliche Entwicklung einer Person. Ein schulischer Wirkfaktor kann beispielsweise die Passung des jeweiligen Lernangebots auf die individuellen Faktoren der Schüler*innen meinen. Die vorgestellten Wirkfaktoren sind in Wechselwirkung zueinander zu verstehen und sind in ihrem jeweiligen Kontext sowie in ihren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu betrachten (Kretschmann, 2002).

Zusammenfassend gibt es unterschiedliche Literalitätsansätze. Die Debatte im deutschsprachigen Raum entwickelt sich zunehmend auf ein erweitertes Verständnis von Literalitäten als „Form sozialer Praxis, die [die] partizipatorische, gesellschaftsverändernde und kulturelle Dimension mit betrachtet“ (Tröster & Schrader, 2016, S.62) und Literalitäten somit nicht als Einzelphänomene sieht (Grotlüschen u. a., 2019).

2.1.3 Alphabetisierung und Grundbildung

In der deutschen Wissenschaft wird seit den LEO-Studien vorwiegend der Begriff der geringen Literalität verwendet, während er der heterogenen Zielgruppe nicht gerecht wird und vielmehr einer Kategorisierung und Beschreibung nach außen dient. Der Begriff der Grundbildung umfasst weit mehr als Schriftsprachkompetenzen. In den Anfängen wurde in der Bildungslandschaft ausschließlich von Alphabetisierungskursen gesprochen, der erweiterte Bedarf an Kompetenzen, wie digitalen und politischen, ließ den Begriff der Grundbildung entstehen. Bisher gibt es keine einheitliche Definition von Grundbildung, diese wird jedoch im Grundsatzpapier der AlphaDekade folgendermaßen erläutert:

Der Begriff der Grundbildung soll Kompetenzen in den Grunddimensionen kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe bezeichnen, darunter: Rechenfähigkeit (Numeracy), Grundfähigkeiten im IT-Bereich, Gesundheitsbildung, Finanzielle Grundbildung, Soziale Grundkompetenzen. Grundbildung orientiert sich somit an der Anwendungspraxis von Schriftsprachlichkeit im beruflichen und gesellschaftlichen Alltag, wobei die Vermittlung von Alltagskompetenzen immer auch in der Verbesserung sinnverstehenden Lesens und Schreibens mündet. (BMBF, 2016, S. 2)

Aktuelle Grundbildungsdiskurse thematisieren die Stärkung der Partizipations- und Teilhabemöglichkeiten von Personen und verstehen Grundbildung als Bestandteil des lebenslangen Lernens und sind somit als unabgeschlossener Bildungsprozess zu begreifen (Schwarz, 2021). Der aktuelle Diskurs bezieht sich daher auf ein erweitertes Verständnis von Literalitäten, wie im vorangegangenen Kapitel bereits näher erläutert, und differenziert die Inhalte in unterschiedliche Themenbereiche. So zählen Rechenfähigkeit, Gesundheitsbildung, soziale und finanzielle Grundbildung, sowie Fähigkeiten im digitalen Bereich zu den Grunddimensionen, welche als Kompetenzen unter den Begriff der Grundbildung subsumiert werden (Schwarz, 2021). Grundbildung wird demnach stets in einem Anwendungskontext betrachtet. Alphabetisierung bedarf auch ein erweitertes Verständnis, da diese weit über die Vermittlung von Schriftsprachkenntnissen hinaus geht und im Sinne der Grundbildung kontextualisiert wird (Hubertus, 1992).

[Alphabetisierung und Grundbildung werden als] Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Leben, für lebenslanges Lernen sowie für gesellschaftliche und berufliche Teilhabe [verstanden]. Der Erwerb ausreichender Grundbildung einschließlich der Lese- und Schreibkompetenzen sowie deren Verbesserung im Erwachsenenleben erhöhen die Chancen, alltägliche Aufgaben selbstständig zu bewältigen, die gesellschaftliche Teilhabe zu verbessern und sich beruflich zu qualifizieren. (BMBF, 2016, S. 3)

Wie in der Einleitung bereits deutlich wurde, sind Grundbildung und Alphabetisierung hochaktuelle Themenfelder und werden als Förderschwerpunkte in der AlphaDekade in zwei Bereiche unterschieden. In die lebensweltorientierte Grundbildung und die arbeitsorientierten Grundbildung. Da das Projekt *Neu Start Arbeit* in der arbeitsorientierten Grundbildung angesiedelt ist, wird dieser Begriff nun näher ausgeführt. Arbeitsorientierte Grundbildung ist ein Teilbereich der Grundbildung und hat als Bezugspunkt die Arbeitswelt. Anders als die arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung blickt arbeitsorientierte Grundbildung über betriebliche Strukturen hinweg auf das gesamte berufliche Weiterbildungssystem, sowie auf die Arbeitsförderung. Arbeitsorientierte Grundbildung bezieht sich auf diejenigen Kompetenzen, die benötigt werden, um in der Arbeitswelt teilhaben zu können. Hierzu zählen:

- mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse
- Rechenfähigkeit
- Digitale Grundbildung
- Basiskenntnisse in Englisch
- Gesundheitskompetenzen
- finanzielle Grundbildungskompetenzen
- Schlüsselqualifikationen (Klein & Reutter, 2015).

Ziel ist die Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit der Menschen (Klinkhammer, 2020). Besonders im Anbetracht zunehmender Anforderungen, wie neuen Technologien auf dem Arbeitsmarkt, steigt die Notwendigkeit von arbeitsorientierter Grundbildung. Hierdurch wird das Ziel verfolgt, Erwachsene im System der beruflichen Weiterbildung zu stärken („AlphaDekade 2016-2026“, 2022).

Als Resümee dieses Abschnitts muss jedoch auch kritisch betrachtet werden, dass auch die Bezeichnung von Menschen mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf in Fachkreisen zwar verbreitet ist, in Betroffenenkreisen jedoch vermehrt der Begriff der *Lernenden* Verwendung findet („GrundBildungsZentrum Berlin“, 2023). Außerdem ist kritisch anzumerken, dass nicht eindeutig wird, wie und ob der zweite Arbeitsmarkt in die Überlegungen der arbeitsorientierte Grundbildung einbezogen wird.

2.2 Studien und Projekte im Bereich der Grundbildung

Das folgende Unterkapitel beschäftigt sich mit den beiden LEO-Studien, welche maßgeblich für den Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung sind (2.2.1). Des Weiteren wird die AlphaDekade näher vorgestellt (2.2.2).

2.2.1 Zur Größenordnung: LEO-Studien

Die Themen Alphabetisierung und Grundbildung wurden in den letzten Jahren in der Wissenschaftslandschaft in Deutschland verankert. Dies liegt laut Grotlüschen (2021) nicht zuletzt an zwei Forschungsförderlinien, zwei LEO-Studien sowie Evaluationen und Begleitforschungen. Die Leo.Level-One Studie aus dem Jahr 2010 trägt maßgeblich zu einem fundierteren Verständnis von geringen Lese- und Schreibkompetenzen in der Gesellschaft bei (Grotlüschen u. a., 2012). Während Vorgängerstudien, wie die IALS-Studie, wenig Aufmerksamkeit erlangten, konnte durch die Veröffentlichung der Leo.Level-One Studie weit aus mehr an Bekanntheit gewonnen werden. Bisherige Schätzungen vermuten eine Betroffenenzahl von vier Millionen Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in Deutschland (ebd.). Die *International Adult Literacy Survey (IALS) aus dem Jahr 2000* von der *Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung* (kurz: OECD) und *Statistics Canada* war die erste international vergleichende Querschnittsstudie im Hinblick auf Literalitätskompetenzen. Konkret wurde eine Haushaltsbefragung von Menschen im Alter zwischen 16 bis 65 Jahren durchgeführt. Hinsichtlich der unterschiedlichen Definitionen ist es relevant zu erwähnen, dass *Literalität* im Verständnis der *IALS* als Fähigkeit angesehen wird, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben sowie die Fähigkeit sich selbst weiterzuentwickeln (Nienkemper, 2016). Aus der Befragung resultierte, dass in allen untersuchten Ländern wesentliche Anteile der Bevölkerung über niedrige literale Kompetenzen verfügen (OECD, 2000; Grotlüschen u. a., 2012).

Im Jahr 2010 wurde dann die erste LEO-Studie durch die Universität Hamburg durchgeführt und vom BMBF gefördert. Durch die Erkenntnisse der ersten LEO-Studie wurde deutlich, dass mehr Menschen betroffen sind als bislang angenommen. Die Stichprobe umfasst deutschsprechende Erwachsene im Alter von 18 bis 64 Jahren. Laut der ersten LEO-Studie sind 7,5 Millionen Menschen in Deutschland von geringen Lese- und Schreibkompetenzen betroffen. Die Folgestudie im Jahr 2018 ergab einen Rückgang auf 6,2 Millionen Betroffene. Außerdem konnte festgestellt werden, dass nur eine geringe Zahl von 0,7 Prozent der Betroffenen an bestehenden Grundbildungs- und Alphabetisierungsangeboten teilnehmen (Grotlüschen u. a., 2019). Auch im Hinblick auf die Begrifflichkeiten hat sich durch die LEO-Studien ein Wandel vollzogen. Während in der LEO-Studie aus dem Jahr 2010 noch der Begriff des *funktionalen Analphabetismus* Verwendung fand, wurde in der Folgestudie 2018 der Begriff der *geringen Literalität* eingeführt (siehe hierzu Kapitel 2.1.2).

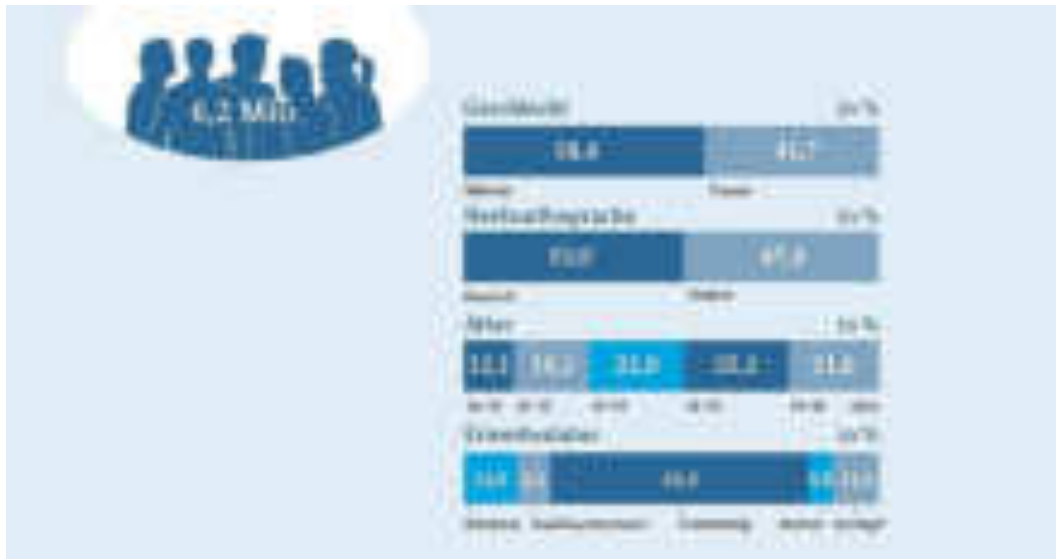


Abbildung 2: Überblick Soziodemografie aus der LEO-Studie (Grotlüschen u. a., 2018)

Die LEO-Studie im Jahr 2018 zeigt, dass sich 58,4 Prozent derjenigen, die dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden – sowie 41,7 Prozent, die dem weiblichen Geschlecht zugeordnet werden¹ gering literalisiert sind. Damit ist ein höherer Anteil der gering literalisierten Personen in Deutschland dem männlichen Geschlecht zuzuordnen. Außerdem veranschaulicht die Grafik, dass mit 62,7 Prozent die Mehrheit derjenigen, die nicht ausreichend Lesen und Schreiben können einer Altersstruktur ab 36 Jahren zuzuordnen sind. Die Grafik zeigt zudem auf, dass 52,6 Prozent der Betroffenen als Herkunftssprache Deutsch sprechen (Grotlüschen u. a., 2019). Als Herkunftssprache gilt diejenige Sprache, welche in der Kindheit erworben wurde. So kann eine Person auch mehrere Herkunftssprachen haben (ebd.).

Als erste international vergleichende, computerbasierte Erwachsenenstudie wurde im Oktober 2013 die *PIAAC* Studie (Programme for the international Assessment of Adult Competencies) veröffentlicht (Nienkemper, 2016). Für die Stichprobengruppe wurde ein Alter zwischen 16 bis 65 Jahren festgelegt. Anhand von Kompetenztests soll die Kompetenzstufe der jeweiligen Bevölkerung aus insgesamt 24 Ländern miteinander verglichen werden (ebd.). Wie bei *IALS* wird der Literalitätsbegriff hier weitergefasst als Schreib- und Lesekompetenzen. Hier wird der Fokus vor allem auf gesellschaftliche Teilhabe gelegt. So wurden auch Kompetenzen wie Alltagsmathematik in den Fokus gerückt. *PIAAC* stellt Zusammenhänge zwischen formaler Bildung, gemessenen Kompetenzen, sowie den Einfluss des

¹ An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass die Geschlechterkategorien männlich und weiblich gesellschaftliche konstruiert sind und eine bloße Einteilung in zwei Geschlechter dem aktuellen gesellschaftlichen Diskurs nicht gerecht wird. Vielmehr ist von einer Vielzahl von Geschlechterzugehörigkeit auszugehen, welche sich Personen selbst zuordnen können. Auch keine Geschlechteridentifikation ist möglich.

elterlichen Bildungshintergrunds dar (Nienkemper, 2016). Vergleicht man *PIAAC* und *IALS* kann festgestellt werden, dass ein positiver Zusammenhang zwischen dem Geburtsjahr und der Kompetenz der jeweils später geborenen besteht. Je später geboren, desto höher die Lesekompetenzen. Durch die *PIAAC*-Bildungsstudie konnte außerdem festgestellt werden, dass etwa 12 Prozent der Erwerbstätigen und etwa ein Drittel der Erwerbslosen von geringen Lese- und Schreibkompetenzen betroffen sind (Grotlüschen u. a., 2012).

In den LEO-Studien wurde auch der Zusammenhang von geringer Literalität und Erwerbstätigkeit erforscht. Dies folgt dem Verständnis von Arbeit in erster Linie als Erwerbsarbeit. Die Annahme, dass die Mehrheit der Betroffenen arbeitslos sei, kann durch beide LEO-Studien empirisch widerlegt werden (Grotlüschen u. a., 2012; Grotlüschen u. a., 2019). Weiter zeigt die zweite LEO-Studie jedoch auf, dass 46,6 Prozent der gering literalisierten Hilfstätigkeiten ohne formale Ausbildung ausüben (Buddeberg, Stammer & Grotlüschen, 2021). Der Anteil von 12,9 Prozent gering literalisierten arbeitslosen Personen liegt somit jedoch im Vergleich zur nationalen Arbeitslosenrate von 5,2 Prozent arbeitslosen Personen im Erhebungsjahr deutlich höher (Statista, 2023, siehe Abbildung 3).

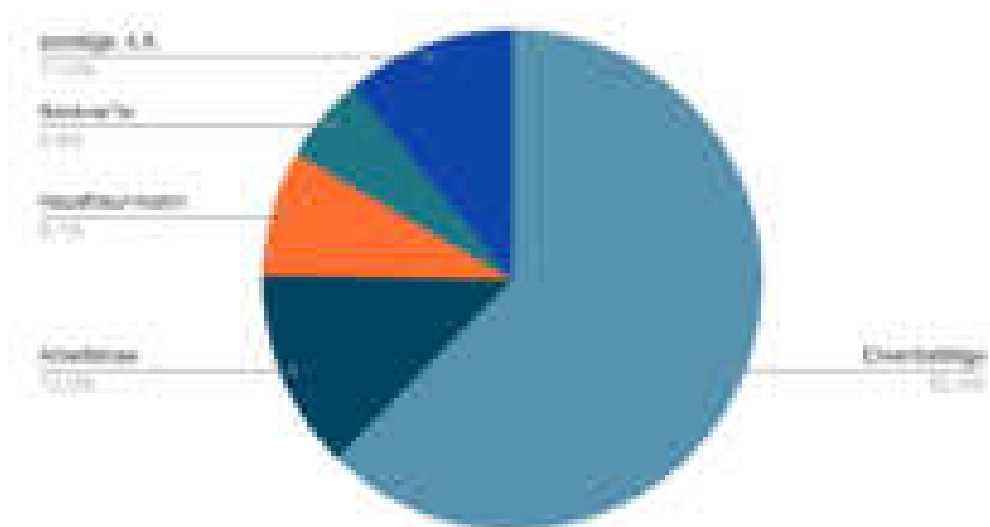


Abbildung 3: Aufteilung der Personen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten anhand sozialer Gruppen in der LEO-Studie (Grotlüschen u. a., 2018); eigene Darstellung

23 Prozent der gering literalisierten Erwerbstätigen haben Sorge um den möglichen Verlust ihres Arbeitsplatzes, während dies bei 11,8 Prozent der erwerbstätigen Gesamtbevölkerung der Fall ist (Buddeberg u. a., 2021). Auch die psychosoziale Funktion von Arbeit nimmt mit 87,5 Prozent für Menschen in den Alpha Levels 1-3 eine hohe Relevanz ein, während dieser Meinung 86,2 Prozent aller Erwachsener sind (ebd.). Außerdem geht aus den Studien hervor, dass sich rund die Hälfte nicht schriftlich auf die aktuelle oder frühere Stelle (bei Erwerbslosen) beworben haben, während die Suche nach einem Arbeitsplatz über Such- und Bewerbungsplattformen im Internet zunehmend an Relevanz gewinnt (Bossler,

Kubis & Moczell, 2017). Dies zeigt sich auch darin, dass 57,9 Prozent angeben, bei Verlust des Arbeitsplatzes mit Schwierigkeiten zu rechnen, eine gleichwertige Stelle wie die derzeitige zu finden.



Abbildung 4: Anteil der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten an allen Beschäftigten in dieser Berufsgruppe (Grotlüschen u. a., 2018)

Außerdem verdeutlicht die LEO-Studie den Anteil der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in den jeweiligen Berufsgruppen. Ein Großteil der erwerbstätigen Betroffenen sind in der Hilfs- und Reinigungsbranche tätig. Außerdem zeigt sich, dass ein geringer Anteil an Betroffenen den Weg zu Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten findet und Menschen mit niedrigem Schulabschluss und ohne Berufsabschluss selten an Weiterbildungen teilnehmen (Schwarz, 2021):

Grund für Weiterbildungsteilnahme	Alpha 1-3	Alpha 4	über Alpha 4	Gesamtbevölkerung
Um berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können	56,9%	60,2%	62,7%	61,9%
Um berufliche Chancen zu verbessern	37,4%	36,3%	31,8%	32,9%
Um Kenntnisse für den Alltag zu erwerben	36,9%	37,1%	36,9%	36,9%

Tabelle 1: Grund für Weiterbildungsteilnahme (Grotlüschen u. a., 2018); eigene Darstellung

Die vorliegende Tabelle 1 zeigt auf, dass die Mehrheit der Betroffenen an Weiterbildung teilnimmt, um ihre berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können. Weitere genannte

Gründe sind das Verbessern von beruflichen Chancen, sowie der Erwerb von Kenntnissen für den Alltag. Dies zeigt, dass berufliche Gründe einen hohen Stellenwert bei der Entscheidung für Weiterbildungsangebote ausmachen. Abschließend ist im Hinblick auf die LEO-Studien kritisch festzuhalten, dass sich diese weder auf die Ursachen noch auf die Didaktik beziehen (Grotlüschen, 2016).

2.2.2 Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung

Mit der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung 2016 bis 2026 (AlphaDekade) haben sich Bund und Länder das übergreifende Ziel gesetzt, die Lese- und Schreibkompetenzen sowie das Grundbildungsniveau Erwachsener in Deutschland durch erhöhte Beteiligung an Weiterbildungsmaßnahmen nachhaltig zu verbessern. (Illichmann, 2020, o.S.)

Die AlphaDekade zielt auf die Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeiten von Erwachsenen in Deutschland ab. Die Frage, wie Erwachsene mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen erreicht und aktiviert werden, ist hierbei eine der zentralen Herausforderungen (Koordinierungsstelle der AlphaDekade, 2020). Hierzu setzen sich Bund, Länder und Partner*innen für eine verbesserte Grundbildung in Deutschland ein. Grundannahme hierfür ist, dass Alphabetisierung und Grundbildung Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Leben sind. Außerdem sind sie Voraussetzungen für gesellschaftliche und berufliche Teilhabe, sowie für lebenslanges Lernen. Zielgruppe der AlphaDekade sind Erwachsene mit Deutsch als Erstsprache, sowie Erwachsene mit nicht ausreichend Lese- und Schreibkompetenzen, die bereits seit längerer Zeit in Deutschland leben (AlphaDekade Arbeitsprogramm, 2021).

Die AlphaDekade wird vom BMBF gefördert und ist in fünf Handlungsfelder untergliedert, durch die die Ziele der Dekade erreicht werden sollen:

- Zum einen soll die Öffentlichkeitsarbeit intensiviert werden, um mehr Betroffene sowie ihr soziales Umfeld über Hilfsangebote und Lernangebote zu informieren.
- Des Weiteren soll Forschung in dem Bereich weiter ausgebaut werden.
- Auch die Lernangebote werden optimiert und erweitert.
- Die individuellen Ansprüche der Betroffenen führen außerdem zur Notwendigkeit der Professionalisierung der Mitarbeitenden.
- Und nicht zuletzt müssen die bestehenden Strukturen weiterentwickelt und aufgebaut werden. („AlphaDekade 2016-2026“, 2022).

Die AlphaDekade fußt auf einem erweiterten Verständnis von Grundbildung, wie bereits in Kapitel 2.1.3 erläutert. Die AlphaDekade fördert unterschiedliche Forschungs- und Entwicklungsprojekte in unterschiedlichen Förderrichtlinien. Unter anderem in der arbeitsorientierten Grundbildung, in der lebensweltorientierten Grundbildung, in der Forschung, in der Öffentlichkeitsarbeit/Sensibilisierung, sowie in der (Weiter-) Entwicklung von Lernangeboten und der Professionalisierung. Im aktuellen Förderzeitraum werden zehn arbeitsorientierte

Grundbildungsprojekte gefördert, sowie 19 lebensweltorientierte Grundbildungsprojekte. 17 Projekte werden im Rahmen der Forschung gefördert und darüber hinaus drei Projekte im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit. Mit sechs geförderten Projekten im Bereich der Lernangebote und Professionalisierung soll die Grundbildung auch in diesem Bereich vorangebracht werden. Subsumiert werden die Themen Alphabetisierung und Grundbildung in einer Vielzahl von Projekten erprobt. Mit dem Ziel einer verbesserten Grundbildung in Deutschland. Die ausgearbeiteten Angebote im Rahmen der Förderung sind für alle Personen kostenfrei und trägerunabhängig („AlphaDekade 2016-2026“, 2022).

Der spezifische Fokus der arbeitsorientierten Grundbildung, in dessen Rahmen auch das Projekt *Neu Start Arbeit* finanziert wird, fußt auf dem Verständnis, dass einer Integration in den Arbeitsmarkt ein ausreichendes Literalitätsniveau voransteht, ebenso wie für einen beruflichen Aufstieg (Kemner & Kurz, 2021). Auch die politische Relevanz arbeitsorientierter Grundbildung wird aufgrund zunehmenden Fachkräftemangels deutlich (Schwarz & Sterzenbach, 2021). Auf politischer Ebene setzt ebenso die aktuelle *Nationale Weiterbildungsstrategie* auf die „Alphabetisierung und Verbesserung von Grundkompetenzen“, wovon Arbeitslose unter den Menschen mit zu geringen Lese- und Schreibfertigkeiten und weiterem Grundbildungsbedarf berücksichtigt werden (BMAS Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie, 2021, S. 42).

2.3 Das Projekt *Neu Start Arbeit*

Das AlphaDekade Projekt *Neu Start Arbeit* wird im Rahmen der arbeitsorientierten Förderrichtlinie von November 2021 bis November 2024 über einen Zeitraum von drei Jahren gefördert. Bei dem Projekt handelt es sich um ein Kooperationsprojekt zwischen der *KOM gGmbH* und der *hamburger arbeit*. Das übergeordnete Ziel der Förderrichtlinie lautet:

Mit dem Ansatz der arbeitsorientierten (bisher: arbeitsplatzorientierten) Alphabetisierung und Grundbildung soll über die bisherige Fokussierung auf betriebliche Strukturen hinaus stärker das gesamte System der beruflichen Weiterbildung und Arbeitsförderung in den Blick genommen werden. (...) In Hinblick auf die angestrebte Strukturbildung erscheint die weitere regionale, überregionale oder auch branchenbezogene Vernetzung relevanter Akteure besonders vielversprechend, um erprobte und bewährte Modelle weiterzuentwickeln. (Illichmann, 2020, o.S.)

Die *KOM gGmbH* (kurz: *KOM*) ist eine gemeinnützige Gesellschaft für berufliche Kompetenzentwicklung. Sie ist ein Unternehmen der *Stiftung Berufliche Bildung* (kurz: *SBB*), welche sich bereits seit 1982 auf Anliegen der Hamburgischen Bürgerschaft gegründet hat. Zur Stiftung gehören insgesamt zwölf Unternehmen. Ihren Bildungsauftrag definiert die *SBB* folgendermaßen:

Wir haben den parlamentarischen Auftrag, geeignete Weiterbildungsangebote bereitzustellen, um Menschen mit Unterstützungsbedarf durch passende Maßnahmen in eine

bessere Ausgangssituation für eine anschließende Ausbildung und berufliche Qualifizierung oder Berufstätigkeit zu bringen. („KOM gGmbH“, 2022)

Die Schwerpunkte der KOM sind Integrationskurse, berufsbezogene Sprachförderung, Alphabetisierungsangebote, Angebote zur Berufsvorbereitung, Umschulungen/Qualifikationen, Angebote zur Berufsausbildung, Arbeitsgelegenheiten sowie Coaching-Angebote (ebd.). Bereits seit mehr als 30 Jahren bietet die KOM Lese- und Schreibkurse für Jugendliche und Erwachsene an. Seit 1987 gibt es Lese- und Schreibkurse für deutschsprachige Erwachsene auf drei Lernstufen. Diese werden von der Behörde für Schule und Berufsbildung (kurz: BSB) finanziert. Im Zeitraum von 2006 bis 2014 wurden Lese- und Schreibkurse für Menschen mit Migrationshintergrund und Deutschsprachige als Maßnahme nach § 45 SGB III im Auftrag der Jobcenter team.arbeit.hamburg angeboten. Anschließend wurden im Zeitraum von 2015 bis 2017 zwei Förderzentren *besser lesen und schreiben für den Beruf* durch das Jobcenter gefördert. Seit 2018 wird das Lebensweltprojekt *Neu Start St. Pauli* durch den Bund gefördert, welches im Stadtteil Hamburg-St. Pauli aufsuchende Beratung und Lernangebote für Menschen mit Grundbildungsbedarfen und deren Umfeld anbietet (Biskamp, 2021).

Daran anschließend wird seit November 2021 das Kooperationsprojekt *Neu Start Arbeit* vom BMBF gefördert und erprobt innovative Angebote im Bereich der arbeitsorientierten Grundbildung, um darüber hinaus transferfähige Modelle zu erarbeiten. Das Projekt wird über die *Richtlinie zur Förderung von Entwicklungsvorhaben im Bereich der arbeitsorientierten Alphabetisierung und Grundbildung* gefördert (Biskamp, 2021). Zielgruppe des Projektes „sind erwachsene Menschen, die arbeitssuchend oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind und die einen besonderen Förderbedarf im Lesen und Schreiben aufweisen“ (Biskamp, 2021, S. 2). Aufgrund erhöhter schriftsprachlicher Anforderungen, sowie die steigende Notwendigkeit, über digitale Grundbildungskompetenzen zu verfügen, sieht sich die Zielgruppe des Projektes großen Hürden entgegen, wenn es um die Arbeits- und Ausbildungsmarkintegration geht. Die im Projekt zu entwickelnden Angebote sollen „die Entwicklung individueller Beschäftigungsfähigkeit ermöglichen“ (Biskamp, 2021, S. 1). Offen bleibt die Frage danach, wie der zweite Arbeitsmarkt in die Betrachtung der Zielgruppe miteinfließt (beb, 2016). Außerdem ist ebenso offen, wie Menschen mit Behinderungen in die Überlegungen miteinbezogen werden, explizite Ausführungen hierzu lassen sich in der Vorhabensbeschreibung des Projektes nicht finden.

2.3.1 Handlungsfelder und Zielgruppe des Projektes

Das Projekt gliedert sich in drei Maßnahmen-Pakete: Das erste Paket ist die „Entwicklung und Erprobung einer arbeitsorientierten Grundbildungsberatung“ (Biskamp, 2021, S. 1). Grundlage für dieses Maßnahmenpaket ist, dass Grundbildungsberatung bislang

ausschließlich bei Trägern angeboten wird, die ebenfalls Kurse anbieten. Auch bestehende Einrichtungen, welche berufliche Weiterbildungsberatung in Hamburg anbieten, können die Anforderungen einer Grundbildungsberatung nicht abdecken (Bremer, Wagner & Klee-
mann-Göhring, 2014). Auf Grundlage der Erfahrungen des Schwester-Projektes *Neu Start St. Pauli*, welches sich aktuell in einer zweiten Projektphase als *Neu Start St. Pauli 360°* befindet und über die lebensweltorientierte Förderrichtlinie finanziert wird, wuchs die Erkenntnis, dass *Geh-Strukturen* – also aufsuchende Angebote – besser geeignet seien, um die Menschen zu erreichen und für Grundbildungsangebote zu gewinnen (Biskamp, 2021). Wird diese Erkenntnis auf die arbeitsorientierte Grundbildung übertragen wird deutlich, dass die Zielgruppe über unterschiedliche Anlaufstellen zu erreichen ist, beispielsweise über das Jobcenter oder soziale Beratungsstellen (ebd.). Übergeordnetes Ziel ist gemeinsam mit der Kooperationspartnerin der *hamburger arbeit* (siehe hierzu Kapitel 2.3.2) eine „arbeitsorientierte Bildungs- und Lernberatung für Menschen mit geringer Literalität zu entwickeln“ (Biskamp, 2021, S. 2). Ziele sind die Installation einer „fachlich qualifizierten, trägerunabhängigen [Beratung] zu den Themen „Grundbildung und Lernen“ für arbeitssuchende oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Menschen in Hamburg bei der *hamburger arbeit*“ (ebd.). Darüber hinaus sollen Akteur*innen in beratenden Funktionen hinsichtlich arbeitsorientierter Alphabetisierung und Grundbildung professionalisiert und der Prozess sowie die Ergebnisse gesichert werden (ebd.).

Das zweite Maßnahmen-Paket zielt auf die „Entwicklung und Erprobung eines Modells *besser lesen und schreiben für die Arbeit* [und soll zum] Ausbau des arbeitsorientierten Alphabetisierungs- und Grundbildungsangebots“ beitragen (Biskamp, 2021, S. 3). Grundannahmen für dieses Maßnahmenpaket sind zum einen, dass die Integration von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in den Arbeitsmarkt besonders schwierig ist. Bereits im Bewerbungsprozess sind sie schriftsprachlichen Anforderungen ausgesetzt, wie beim Schreiben der Bewerbung oder beim Recherchieren über geeignete Stellen (Dauser, 2017). § 45 SGB III soll hier ansetzen und zur Aktivierung der Menschen beitragen, sowie zur beruflichen Eingliederung. Die Schwierigkeit hierbei ist jedoch, dass Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten besonders dann, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen auf Wort- oder Satzebene einzuordnen sind, meist nicht gänzlich von den Angeboten profitieren, da schriftsprachliche Grundbildung meist Voraussetzung ist (Dauser, 2017; BMAS Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie, 2021). Neben den schriftsprachlichen Anforderungen werden ebenfalls digitale Grundkompetenzen, sowie Selbstlernkompetenzen vorausgesetzt.

*Die gezielte Arbeit am Abbau der schriftsprachlichen Defizite innerhalb der Maßnahmen ist kaum möglich, da dort keine fachlich qualifizierten Alphabetisierungspädagog*innen*

arbeiten und dem Bildungspersonal keine zielgruppengerechten Diagnoseinstrumente und Förderkonzepte zur Verfügung stehen. (Freiling & Krings, 2014, S. 112f.)

Hieraus folgt vorwiegend, dass Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten nach Beendigung der Maßnahme nicht in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt inkludiert werden (Freiling & Krings, 2014). Dieses Maßnahmen-Paket zielt auf eine arbeitsorientierte Lese-, Schreib- und Lernförderung ab. Hierfür wird ein Lernangebot entwickelt und erprobt, welches die verbesserte Inklusion von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten als Ziel hat. Das Lernangebot beinhaltet eine Diagnostik, um den Lernstand der Teilnehmenden zu ermitteln (Nuissl & Przybylska, 2016). Des Weiteren steht die sprachsystematisch ausgerichtete Lese- und Schreibförderung mit lautsynthetischen und lautanalytischen Übungen im Mittelpunkt. Außerdem soll das Lernangebot ebenfalls ermöglichen, Sicherheit im Umgang mit schriftsprachlichen Anforderungen in der Arbeitswelt zu erlangen. Ein weiterer wichtiger Grundpfeiler ist die Förderung der Selbstlernkompetenz der Teilnehmenden. Dies soll möglichst kleinschrittig passieren und im Verlauf des Angebotes schrittweise erhöht werden. Eine weitere relevante gesellschaftliche Anforderung, auch im Hinblick auf den Arbeitsmarkt, sind digitale Kompetenzen, die durch die COVID-19-Pandemie zusätzlich an Bedeutung gewonnen haben (Buddeberg u. a., 2020). Der Erwerb grundlegender digitaler Kompetenzen wird ebenfalls Bestandteil des Lernangebotes sein. Grundbildung meint weit mehr als schriftsprachliche Kompetenzen, daher werden im Lernangebot darüber hinaus auch weitere Kompetenzen erfasst, wie die Rechenfähigkeit, die Gesundheitsbildung, finanzielle Grundbildung und soziale Grundkompetenzen. Als letzter wichtiger Grundpfeiler ist die begleitende Lernberatung zu nennen. In dieser werden Lernmethoden, -schwierigkeiten und -fortschritte gemeinsam mit den Lernenden reflektiert und Lernschritte gemeinsam festgelegt (Biskamp, 2021). Ziel ist es ein transferfähiges Lernmodell zu schaffen, welches als Vor-Baustein zu Maßnahmen in der Arbeitsförderung, bei Umschulungen, Teilqualifikationen oder Ausbildungen agiert (ebd.).

Das dritte Maßnahmen-Paket ist die „Fachliche Begleitung des Projekts durch ein lokales Akteursbündnis der Arbeitsförderung und der beruflichen Aus- und Weiterbildung“ (Biskamp, 2021, S.6). Ziel ist es die Anschlussfähigkeit herzustellen. Daher soll ein Bündnis aus lokalen Akteur*innen gegründet werden, welche im System der Arbeitsförderung der beruflichen Weiterbildung verankert sind. Zu nennen seien exemplarisch die Jugendberufsagentur, die Agentur für Arbeit oder das Jobcenter. Durch Sensibilisierungsworkshops und Besuche vor Ort erhalten die Akteur*innen einen umfassenden Einblick in den Themenbereich. Durch das Feedback seitens der Akteur*innen soll das Angebot stetig verbessert werden. „Gemeinsam werden so Instrumente und Prozesse erarbeitet, um eine strukturelle Verankerung der arbeitsorientierten Alphabetisierung und Grundbildung gering literalisierter Erwachsener im System der beruflichen Weiterbildung zu erreichen“ (Biskamp, 2021,

S. 7). Maßnahmen-Paket drei dient somit der Sicherung der Nachhaltigkeit des Projektes. Auf wissenschaftlicher Ebene sollen Prozess-Schablonen, Modelle und Materialien erstellt werden, um diese überregional nutzbar zu machen (ebd.).

Die Begründung der gewählten Zielgruppe im Projekt obliegt zum einen der im Vergleich zur Gesamtbevölkerung hohen Anzahl derjenigen, die gering literalisiert und arbeitslos sind (Grotluschen u. a., 2019). Bereits seit der LEO-Studie 2010 zeigt sich hier ein Stagnieren, während bei Betrachtung der erwerbstätigen Bevölkerung der Anteil gering literalisierter zurückgegangen ist (Grotluschen u. a., 2019). Jedoch zeigt eine Kursteilnahme von 0,7 Prozent, dass diese Personengruppe weiterhin weniger an Weiterbildungsangeboten teilnimmt (BMAS Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie, 2021). Mögliche Gründe hierfür seien vermutlich die Unübersichtlichkeit der Angebote der verschiedenen Träger und Einrichtungen, sowie das fehlende oder nicht ausgereifte Wissen über die eigenen Bildungsinteressen und -bedürfnisse (Bremer u. a., 2014; BMAS Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie, 2021). Der individuelle Förderbedarf der Menschen sowie die Unübersichtlichkeit über Sprach- und Schriftsprachkurse und die Differenzierung in Niveaustufen, ist für Mitarbeitende in Beratungseinrichtungen und fachfremdes Personal schwer umsetzbar (BMAS Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie, 2021). Daher bedürfe es niedrigschwelliger und adressat*innengerechter Zugänge. So zeigt das Projekt *Neu Start St. Pauli* aus der lebensweltorientierten Förderrichtlinie, dass 30,4 Prozent der 137 Menschen, die über die drei Projektlaufjahre eine Lernberatung in Anspruch genommen haben, über Beratungsstellen der Sozialen Arbeit in das Beratungsangebot verwiesen wurden (Biskamp, 2021). Es bedürfe einer trägerübergreifenden Grundbildungsberatung, um den jeweiligen Bedarfen der Betroffenen gerecht zu werden (Wehinger & Zynga, 2020). Dies verdeutlichen ebenfalls die Zahlen des lebensweltorientierten Projektes *Neu Start St. Pauli*, die einen Erfolg durch die Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Sozialen Arbeit aufzeigen (Biskamp, 2021).

2.3.2 Auswahl des Kooperationspartners

Neu Start Arbeit wird [...] gemeinsam mit dem Kooperationspartner hamburger arbeit eine Bildungs-, Lern- und Verweisberatung für Arbeitsuchende und Menschen in prekären Beschäftigungsverhältnissen installieren, die die sozialpädagogischen Beratungsangebote der hamburger arbeit für diese Zielgruppen ergänzt. (Biskamp, 2021, S.8)

Die Hauptkooperationspartnerin des Projektes ist die *hamburger arbeit*. Die *hamburger arbeit* ist eine Beratungseinrichtung der Freien und Hansestadt Hamburg (kurz: FHH) und bietet an unterschiedlichen Standorten in Hamburg Beratungen in folgenden Bereichen an:

- Schuldner- und Insolvenzberatung (staatlich anerkannt),
- Lebenslagenberatung (psychosoziale Beratung),

- Gesundheitsberatung (Biskamp, 2021, S.11).

Durch die Kooperation mit der *hamburger arbeit* und der *KOM gGmbH* wird das Ziel verfolgt, „die fachlichen Kompetenzen und Erfahrungen aus Sozial-, Gesundheits- und Schuldnerberatung und Alphabetisierung/Grundbildung miteinander [zu verbinden]“ (Biskamp, 2021, S. 1). Neben den drei vorgestellten Beratungsbereichen gibt es darüber hinaus noch ein Projektteam bei der *hamburger arbeit*, welches Projekte von bis zu sechs Monaten im Auftrag der *Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration* (kurz: BASFI) durchführt, in dessen Rahmen Rechercharbeiten und Interviews getätigt werden. Dies erfordert zumeist ein spontanes Agieren seitens des Projektteams, da es immer wieder um neue Frage- und Themensetzungen geht. Ein weiteres Projekt, welches dem Bereich Sozialberatung zuzuordnen ist, sind die *Krisenlotsen*. Die *Krisenlotsen* sind ein Projekt, welches direkt bei der *hamburger arbeit* angedockt ist und sich an erwachsene Menschen ab 25 Jahren richtet, die arbeitssuchend oder von Arbeitslosigkeit bedroht bzw. in prekären Arbeitsverhältnissen tätig sind und sich in Krisensituationen befinden. Das Projekt bietet Beratung und Coaching in Lebenskrisen, bei Anträgen, bei Wohnungsfragen oder Fragen zur Arbeit an („hamburger arbeit“ Psychosoziale Krisen- und Sozialberatung, 2022). Ziel ist es, die Menschen dabei zu unterstützen, bestehende Probleme und Krisen in ihrem Leben zu bewältigen und langjährige Vermittlungshemmnisse abzubauen. Ein weiteres Projekt im Rahmen der Sozialberatung ist die *unabhängige Sozialberatung*. Die unabhängige Sozialberatung richtet sich an Menschen, die beim Jobcenter *team.arbeit.hamburg* gemeldet sind und Unterstützung bei u.a. finanziellen Problemen, Wohnraumproblemen, Fragen zur Rente, seelischen Fragen, Umgang mit Behörden, Fragen zur Pflege Angehöriger, Antragsstellung und Briefwechsel, Fragen zur Kinderbetreuung suchen (ebd.). Die *unabhängige Sozialberatung* ist in zwölf Jobcentern im hamburgischen Stadtgebiet vertreten („hamburger arbeit“ unabhängige Sozialberatung, 2022).

Die *hamburger arbeit* wurde 1983 als öffentliches Unternehmen der FHH gegründet. Die Leistungen werden nach § 16 a SGB II gefördert und zielen darauf ab, die Menschen bei der Integration in den Arbeitsmarkt zu unterstützen (Biskamp, 2021). Nach den Prinzipien der Sozialen Arbeit werden die Menschen im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe befähigt und ermutigt Stabilität zu erlangen, um so wieder eine Beschäftigung aufzunehmen. Die Angebote der *hamburger arbeit* werden in enger Absprache mit der BASFI entwickelt. In den drei Bereichen berät die *hamburger arbeit* mehr als 2.500 Klient*innen. Es wird deutlich, dass die *hamburger arbeit* eine gut vernetzte, im gesamten Stadtgebiet von Hamburg verankerte und etablierte Kooperationspartnerin darstellt (ebd.).

Auch die Themen Grundbildung und Alphabetisierung tauchen im Rahmen der Beratungstätigkeiten auf. Aus den vorangehenden Beratungsanliegen gehen erfahrungsgemäß

Bedürfnisse mit einher, die für den Grundbildungsbereich anschlussfähig sind. Die Kooperation zielt darauf ab, weichere Übergänge herzustellen sowie das Wissen zur Grundbildung weiterzuentwickeln und auszubauen. So soll die *hamburger arbeit* als Akteurin für „das Thema Grundbildung in Hamburg gewonnen und professionalisiert [werden], [da sie] gut in die lokalen Strukturen eingebunden ist und von der Zielgruppe bereits genutzt wird“ (Biskamp, 2021, S. 11f.). Grundbildung soll als Grundlagenthema in die Beratungen der *hamburger arbeit* verankert werden. Dies soll auch durch die Ausbildung von Multiplikator*innen bei der *hamburger arbeit* gewährleistet werden. Die Multiplikator*innen übernehmen die Rolle der Beauftragten für das Thema Grundbildung und sind als Ansprechpersonen und Vermittler*innen des Themas bei der *hamburger arbeit* zu verstehen.

Außerdem wird auf operativer Ebene eine Hauptansprechpartner*in benannt, der*die ebenfalls als Multiplikator*in agiert, um praktische Fragen über kurze Wege klären zu können. Auf strategischer Ebene sollen durch die Leitung weitergehende Themenstellungen bearbeitet und in einem regelmäßigen Austauschformat auch Themen der Öffentlichkeitsarbeit behandelt werden. Die weitere Aufgaben- und Arbeitsteilung wird im Laufe der Projektarbeit entwickelt und erprobt. Das Beratungsangebot *besser lesen und schreiben* wird zunächst am Hauptstandort der *hamburger arbeit* und darüber hinaus mobil als aufsuchendes Angebot an weiteren Standorten der *hamburger arbeit* angeboten (Biskamp, 2021). Ziel ist die Verankerung der Themen „Alphabetisierung und Grundbildung als Grundlagenthemen in der Beratungstätigkeit der *hamburger arbeit*“ (Biskamp, 2021, S. 2).

3 Soziale Arbeit und der Zusammenhang zur Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit

Dieses Kapitel verdeutlicht den Zusammenhang zwischen Sozialer Arbeit und Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit anhand der historischen Einordnung der Begrifflichkeiten *Sozialarbeit* und *Sozialpädagogik* (3.1), um anschließend den Bildungsauftrag in der Sozialen Arbeit herauszustellen (3.2). Weiterhin wird die Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Sozialarbeit betrachtet. Anschließend wird auf die Zielgruppen und Ebenen der Beratung eingegangen und abschließend auf Beratungsansätze und Formate (3.3).

3.1 Historische Einordnung: Sozialarbeit versus Sozialpädagogik

Für die Betonung der Relevanz der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit wird im Folgenden eine historische Einordnung zur Entwicklung der Sozialen Arbeit vorgenommen. Hierzu ist es von Nutzen die Begrifflichkeiten *Sozialarbeit* und *Sozialpädagogik* gesondert voneinander zu betrachten. Es gibt differente Erklärungsansätze zur Entwicklung von

Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Schank, 2003; Richter, 2020). In einigen Theorieansätzen wird Sozialarbeit und Sozialpädagogik eindeutig in zwei Handlungsbereiche voneinander getrennt. Sozialpädagogik wird in diesem Sinne als Oberbegriff verwendet, da er der historisch ältere Begriff ist (Schank, 2003). Auch Richter (2020) ist für eine Rückübersetzung der Sozialen Arbeit zur Sozialpädagogik. Darüber hinaus gibt es Theorien, welche die Sozialarbeit und Sozialpädagogik gleichsetzen und die Begriffe synonym verwenden. Die Subordinationstheorie betrachtet die Sozialarbeit und Sozialpädagogik in einem Über- und Unterordnungsverhältnis, wobei nicht eindeutig ist, welcher Begriff der Übergeordnete ist. Bei der Subsumtionstheorie werden die beiden Begriffe der Sozialen Arbeit zugeordnet und weisen beide berufsspezifische Unterschiede auf. Alternativtheorien schlagen vor, die Begriffe durch neue Begrifflichkeiten, wie *Sozialtherapie* und *Sozialerziehung* zu ersetzen. Die Konvergenztheorie geht davon aus, dass Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Teilbereichen konvergieren. Die beiden Bereiche sollen demnach stärker zusammenarbeiten und unter dem Begriff Soziale Arbeit subsumiert werden (Schank, 2003). Diese empirische Arbeit bezieht sich auf das Verständnis der Konvergenztheorie und versteht beide Bereiche als Teilbereiche der Sozialen Arbeit.

Die Handlungsbereiche Sozialarbeit und Sozialpädagogik sind im Mittelalter zu verorten. Zu Zeiten des Mittelalters kümmerte sich die Großfamilie, die Nachbarschaft und das Dorf um die Versorgung der hilfsbedürftigen Menschen. Als die Fürsorge jedoch nicht mehr nur durch private Fürsorge ausreichend gewährleistet werden konnte, wurde eine öffentliche Fürsorge notwendig, welche dazu diente, Krankheit und Elend in der Bevölkerung zu vermindern. Die öffentliche Fürsorge führte jedoch nicht zu einer Verbesserung in der Gesellschaft. Zu Beginn der Neuzeit wurde deutlich, dass es einer Trennung von Armen- bzw. Wohlfahrtspflege und der Jugendfürsorge bedürfe. Die Armenpflege zielte auf die materielle Not der Erwachsenen, während sich die Jugendfürsorge den Kindern annahm. Aus der Armenpflege entwickelte sich die Sozialarbeit heraus und aus der Jugendfürsorge die Sozialpädagogik. Zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts fand eine Konvergenz statt und die beiden Bereiche wurden somit zu einem Gesamtbereich – der Sozialen Arbeit (Schank, 2003). Soziale Arbeit impliziert somit beides, die materielle Unterstützung von Menschen, als auch die Erziehung und Bildung von Menschen und entwickelte somit das heutige Verständnis von Sozialer Arbeit:

Soziale Arbeit fördert als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit. Dabei stützt sie sich auf Theorien der Sozialen Arbeit, der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen. Soziale Arbeit befähigt und ermutigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie

Strukturen ein. Diese Definition kann auf nationaler und/oder regionaler Ebene weiter ausgeführt werden. (DBSH, 2016, S. 2)

Soziale Arbeit fußt somit auf den Grundprinzipien des Empowerments und der Selbstautonomie von Menschen und bezieht sich hierbei auf Grundlagen, wie die Menschenrechte. Den Ausführungen zugrundeliegend wird in dieser Arbeit der Begriff *Soziale Arbeit* verwendet und umfasst hierbei auch die Teilbereiche *Sozialpädagogik* und *Sozialarbeit*, welche sich gegenseitig ergänzen. Soziale Arbeit macht ebenso auf diskriminierende und ausschließende Rahmenbedingungen aufmerksam und versucht diese zu verringern. Soziale Arbeit muss kritisch betrachtet auch als ein normatives System betrachtet werden, welches ebenso als Verstärkerin agieren kann. Grundsätzlich ist Soziale Arbeit allerdings als Profession zu verstehen, die kritische Rahmenbedingungen aufdeckt und bekämpft (Penke, 2009).

3.2 Der Bildungsauftrag in der Sozialen Arbeit

Für die Herausarbeitung eines Bildungsauftrages in der Sozialen Arbeit ist es zunächst von Bedeutung den Begriff *Bildung* zu betrachten. Dieser Arbeit zugrunde liegt das Verständnis von Bildung als lebenslanger Prozess:

Die lebenslange Weiterbildung ist ein ganz wesentliches Mittel, um gesellschaftliche Teilhabe, sozialen Zusammenhalt und die Beschäftigung weiterzuentwickeln. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000, o.S.)

Weiterbildung ist somit elementar für die gesellschaftliche, arbeitsmarktliche und soziale Teilhabe eines Menschen. Darüber hinaus bedarf es eine Begriffsannäherung an den Begriff *Bildung*, um so ein gemeinsames Verständnis des Begriffes herzustellen. Hierzu werden unterschiedliche Bildungsverständnisse herangezogen. So gibt es Theoretiker*innen, die Bildung als etwas Absolutes begreifen, was entweder besessen wird oder nicht und aus Wissens- und Kulturbeständen besteht (Ricken, 2007). Dieses Bildungsverständnis ist jedoch nicht die Grundlage für diese empirische Arbeit, vielmehr kann Bildung wie folgt verstanden werden:

[Bildung ist] ein lebenslanger, nicht abschließbarer Prozess, der im Kontakt mit dem Anderen (Kultur, Sprache etc.) und in der Rückkehr zu sich selbst gewonnen wird: Der Mensch wird im Bildungsprozess gebildeter, weil er sich für die Welt aufgeschlossen hat, und auch die Welt wird gebildeter, weil sie für den Menschen aufgeschlossen wurde. (Zirfas, 2011, S. 16)

Dieses Verständnis betont, dass Bildung nicht statisch ist, sondern als dynamisch zu begreifen. Insofern habe Bildung immer auch etwas mit Offenheit zu tun, durch die ein Mensch gebildeter wird.

Mit dem Begriff der Bildung werden die lebenslangen Prozesse der Aneignung der Welt und der Selbst-Konstitution der Person beschrieben, welche das Subjekt zu selbstbestimmter Lebensführung gelangen lassen. (Liegle & Treptow, 2002, S. 14)

Bildung impliziert somit einen Aneignungsprozess, welcher zur selbstbestimmten Lebensführung führt. Des Weiteren lassen sich formelle und informelle Bildungsprozesse unterscheiden. Formelle Bildungsprozesse sind durch rechtliche Vorgaben gerahmt und erfolgen nach definierten Regeln, wie beispielsweise der Schulbesuch. Informelle Bildungsprozesse hingegen sind ungeplant, implizit und nicht institutionell organisiert, wie Gespräche im Familienalltag (Völkel, 2021). Insofern lassen sich auch Bildungsorte nach formalen und non-formalen Bildungsorten differenzieren. Formale Bildungsorte besitzen einen expliziten oder impliziten Bildungsauftrag und haben eine stabile Angebotsstruktur, wie beispielsweise Volkshochschulen. Non-Formale Bildungsorte hingegen bewegen sich in den Lebenswelten der Menschen, sind geografisch und zeitlich nicht gebunden und besitzen keinen expliziten Bildungsauftrag (ebd.). Eine weitere Unterscheidung findet sich im Netzwerk Stiftung Bildung hier werden drei Bildungsformen unterschieden: formelle Bildung, nicht formelle Bildung und informelle Bildung. Wie bereits bei Völkel (2021) angeführt sind unter der formellen Bildung das Schul-, Ausbildungs- und Hochschulsystem gefasst. Nicht formelle Bildung meint eine organisierte Form von Bildung und Erziehung, die grundsätzlich von Freiwilligkeit geprägt ist. Informelle Bildung meint nicht intendierte Bildungsprozesse, welche sich im Alltag zum Beispiel bei der Arbeit oder Freizeit ergeben können. Sie werden als Voraussetzung für formelle und informelle Bildungsprozesse begriffen (Rauschenbach, 2013).

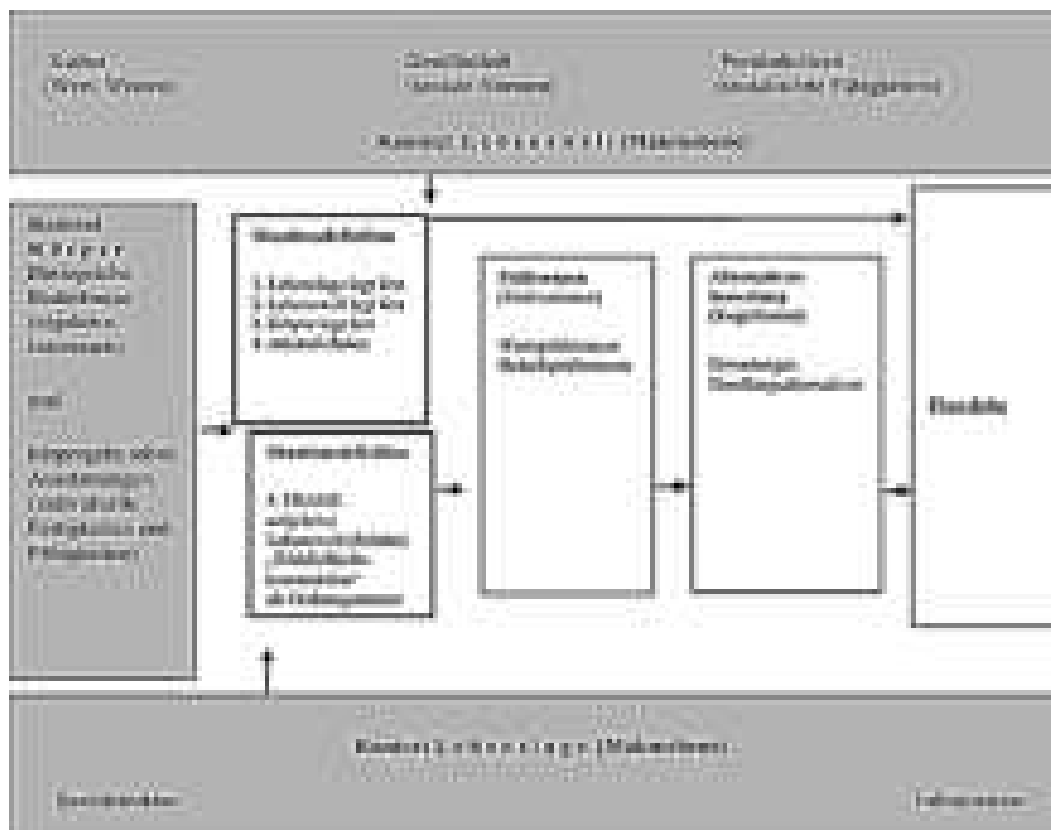


Abbildung 5: Das „erweiterte Mehr-Ebenen-Modell“ (eMEM) (Nauerth, 2012, S. 63)

Als Orientierungshilfe dient das erweiterte handlungstheoretische *Mehr-Ebenen-Modell* (siehe Abbildung 5). Die non-formalen Bildungsorte sind im Kontext Lebenswelt, also auf der Makroebene anzuordnen. Die Lebenswelt wird diesem Verständnis nach als Kommunikationsraum begriffen, welcher durch die jeweilige Gesellschaft, durch die Kultur und die jeweilige Persönlichkeit eines Menschen geprägt ist (Kraus, 2006). Non-Formale Bildungsorte in der Lebenswelt können beispielsweise Aktivitäten in der Peer-Group sein oder Aktivitäten im Jugendzentrum. Im Mittelpunkt der Sozialen Arbeit steht der handelnde Mensch, welcher stets Situationen zu bewältigen hat (Nauerth, 2012).

Soziale Arbeit ist oftmals in non-formalen Bildungssettings wiederzufinden beziehungsweise agiert sie in den Lebenswelten der Menschen und muss eben auch diese Orte als non-formale Bildungsorte begreifen und hieraus Erkenntnisse ziehen. Es reicht aber nicht aus, nur von non-formalen Bildungsorten in der Sozialen Arbeit auszugehen, auch formale Bildungsorte müssen in das Spektrum der Sozialen Arbeit aufgenommen werden. Diese Ansicht ist in der Wissenschaft jedoch umstritten. Mit einem Verständnis von Bildung, welches Bildung als einen dynamischen Aneignungsprozess begreift, muss Bildung eben auch im Zusammenhang mit der Sozialen Arbeit betrachtet werden (Faulstich & Zeuner, 2010).

Es gibt eine Unterscheidung zwischen Lern- und Bildungsprozessen. Es gibt Lernen, dass innerhalb fester Schemata stattfindet, die das Wissen vermehren, und es gibt Lernen, das die Schemata selbst verändert. Dieses Lernen ist für Menschen spezifisch und führt zu der Ausprägung eines neuen Selbst- und Weltverhältnisses. Solche Lernprozesse können als Bildungsprozesse bezeichnet werden. Was hier Änderung des Weltbezuges genannt wird, könnte der Sache nach auch als Änderung der Weltanschauung verstanden werden. (Marotzki & Winfried, 1990, S. 41)

Das Lernen und die Bildungsprozesse, welche im Rahmen der Sozialen Arbeit stattfinden, sind demnach prägend für die Erweiterung des eigenen Selbstverständnisses sowie des Weltverständnisses eines Menschen. Um so „Lernvoraussetzungen selbst zu etablieren, um eine Selbstorganisation von Lern- und Bildungsprozessen zu erreichen“ (Marotzki & Winfried, 1990, S. 48). Im Sinne der Sozialen Arbeit bedeutet dies für Klient*innen, mehr Empowerment und das Herauskommen aus der erlernten Hilflosigkeit, hin zu einer Freiheit, die nicht durch Fremdbestimmung geprägt ist, sondern durch die entsprechenden Bildungsprozesse zu einer Selbstbestimmung führen (ebd.).

Diesem Verständnis räumt Richter (2020) ein, dass Soziale Arbeit zu einer Deprofessionalisierung führe, welche durch eine Rückübersetzung zur Sozialpädagogik entgegengewirkt würde. Seinem Verständnis nach impliziert Sozialpädagogik einen expliziten Bildungsauftrag. Er fordert im Sinne der Sozialpädagogik von „Bildung statt Arbeit“ zu sprechen (Richter, 2020, S. 8). Sozialpädagogik müsse im Sinne der Selbstbildung, Bildung ermöglichen. Seiner Ansicht nach ende Bildung nicht bereits in der Schule, sondern geht weit darüber hinaus (ebd.). Dies entspräche ebenso den bereits zuvor angeführten Verständnissen von

Bildung. Diese empirische Arbeit betont ebenfalls den expliziten Bildungsauftrag der Sozialen Arbeit, bezieht sich jedoch weiterhin auf den Begriff der Sozialen Arbeit und schließt sich somit der Rückübersetzung der Sozialpädagogik nicht an, da so das breite Angebotsspektrum und die weiterreichende Zielgruppe der Sozialen Arbeit nicht inkludiert wird.

3.3 Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung an der Schnittstelle von Bildungs- und Sozialarbeit

Im vorangehenden Kapitel wird bereits die Schnittstelle von Bildungs- und Sozialarbeit verdeutlicht. Der Zusammenhang der beiden Felder wird auch in der Praxis zunehmend relevanter, in wissenschaftlichen Publikationen hingegen nach wie vor wenig thematisiert (Dorschky, 2016). So wurde im Rahmen einer Online-Konferenz vom Verbundprojekt *GrUKiTel* (Grundbildung – Kirchengemeinden – Telefonberatung) zum Thema *Erwachsenenbildung und Soziale Arbeit im Dialog – Grundbildung an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Sozialarbeit* eben diese Schnittstelle thematisiert. Die Fachkonferenz wurde durch ein Graphic-Recording visualisiert, wobei folgende Abbildung 6 entstand:



Abbildung 6: Online-Konferenz GRUKITEL Forum 2 Fokus Soziale Arbeit

Die Abbildung verdeutlicht die Zusammenhänge von Sozialer Arbeit und Bildungsarbeit. Hier wird der Fokus speziell auf die Grundbildung und damit auf schriftsprachliche Kompetenzen gerichtet, welche als gesellschaftliches Thema zu begreifen sind. Deutlich wird, dass Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten ihren Selbstwert in Frage stellen. Daher muss es eben auch in der Sozialen Arbeit mehr Platz für die Themen *Lesen* und

Schreiben geben. In diesem Rahmen benötigt es niedrigschwellige, zielgruppengerechte Angebote. Als Grundlage hierfür muss der Bildungsbegriff erweitert werden und als ein lebenslanger Prozess verstanden werden, wie im vorangehenden Kapitel ausgeführt. In diesem Sinne sollte ebenfalls die bislang geltende *Komm*-Struktur, also die Menschen gehen zu den Bildungseinrichtungen hin, hinterfragt und vermehrt zu einer *Geh*-Struktur, mehr aufsuchende Arbeit, werden. Auch die herkömmlichen Ansätze, wie die Gestaltung von Kursen als formale Bildungsangebote, könnten in Zukunft als Angebote bezeichnet und gestaltet werden, um Zugangsschwellen zu überwinden (Dietrich-Mehnert, Walpuski & Moisa, 2021). Die Schnittstelle zur Sozialen Arbeit ist somit vor allem der Zugang zur Zielgruppe, welche häufig im Kontext der Sozialen Arbeit wiederzufinden ist. Außerdem kann hierdurch eine Vernetzung mit Akteur*innen aus der Sozialen Arbeit entstehen sowie Wissen und Prinzipien aus der Sozialen Arbeit für die Bildungsarbeit nutzbar gemacht werden. Mit einem erweiterten Bildungsverständnis und der Verzahnung von Sozialer Arbeit und Bildungsarbeit wird ebenso die Relevanz von entsprechenden Beratungsangeboten deutlich (Faulstich & Zeuner, 2010). Beratung meint:

*ein zwischenmenschliche[n] Prozess (Interaktion), in welchem eine Person (der [die] Ratsuchende oder Klient[*in]) in und durch die Interaktion mit einer anderen Person (dem Berater [der Beraterin]) mehr Klarheit über eigene Probleme und Bewältigungsmöglichkeiten gewinnt. Das Ziel von Beratung ist die Förderung von Problemlösungskompetenz. (Rechtien, 2004, S. 16)*

Die Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung ist als ein neues Feld zu begreifen, welches vermehrt Einzug findet. Durch eine niedrigschwellige Grundbildungsberatung, die weit über den Einstieg in einen Kurs hinausgeht, sollen Hürden im Projekt *Neu Start Arbeit* abgebaut werden (Bremer u. a., 2014). Die Soziale Arbeit wird in der Theorie, wie auch in der Projektpraxis als Brückenort verstanden, um den Zugang zur Zielgruppe herzustellen und stellt darüber hinaus Grundbildungsberatung als Verzahnungspunkt von Sozialer Arbeit und Bildungsarbeit heraus (Bremer, Kleemann-Göhring & Wagner, 2015; Bunschoten, 2020). Bisherige Anlaufstellen, wie das Jobcenter, können den Bedarfen und Ansprüchen einer Grundbildungsberatung jedoch aufgrund zeitlicher und fachlicher Kapazitäten nicht ausreichend gerecht werden, wodurch die Notwendigkeit einer zielgruppengerechten Grundbildungsberatung nochmals verdeutlicht wird (Bremer u. a., 2014; Dauser, 2017). Durch den Zugang zur Sozialen Arbeit, wie in diesem Projekt zur *hamburger arbeit*, sollen Brücken zur Zielgruppe gebaut und die Themen *Alphabetisierung* und *Grundbildung* als Themen in der Beratungstätigkeit verankert werden. Ebenso wird der Frage nachgegangen, wie Fachkräfte der Sozialen Arbeit für eine Grundbildungsberatung professionalisiert werden können (Biskamp, 2021).

Weiterhin ist zu verdeutlichen, dass Grundbildung Einfluss auf die Partizipation, die Mobilität, die soziale Zugehörigkeit, die Identitätsentwicklung, den sozialen Status, die Existenzsicherung und die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen hat und damit als unverzichtbarer Bestandteil der Sozialen Arbeit zu begreifen ist.

3.3.1 Zielgruppen und Inhalte der Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung

Die Zielgruppen und Inhalte von einer Alphabetisierungs- und Grundbildungsberatung sind sehr heterogen. Dieses Unterkapitel bezieht sich konkret auf die im Projekt *Neu Start Arbeit* angebotene Beratung *besser lesen und schreiben*. Die Zielgruppe der Grundbildungsberatung im Projekt sind Menschen, die arbeitslos oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind. Dies kann der Fall sein, wenn beispielsweise neue Dokumentationstechniken am Arbeitsplatz eingeführt werden und damit die Lese- und Schreibanforderungen steigen und infolgedessen der*die Arbeitnehmer*in Sorge vor dem Verlust des Arbeitsplatzes hat. Darüber hinaus gehören zur Zielgruppe der Beratung Menschen, die Deutsch als Erstsprache sprechen und über unzureichende Lese- und Schreibkompetenzen verfügen oder zugezogene Menschen, die sich bereits ausreichend auf Deutsch verständigen können und schriftsprachliche Schwierigkeiten haben. Für die Beratung ist es nicht notwendig, dass die Person explizit Interesse an einem Lernangebot äußert. Auch wenn die Bedarfe noch nicht eindeutig sind, also etwa die Frage, ob ein Bedarf an einem Alphabetisierungskurs vorliegt oder an einem Sprach- oder Integrationskurs, kann eine Grundbildungsberatung sinnvoll sein. Darüber hinaus kann die Grundlage für eine Grundbildungsberatung sein, dass die Ratsuchenden gezielt nach einem Lernangebot zum Lesen und Schreiben lernen suchen oder sich nicht sicher sind, ob sie mit dem Lernen beginnen sollten. Auch die Angst vor einer Kursanmeldung kann Grund für eine Grundbildungsberatung sein.

Der praktische Übergang von einer Beratung bei der *hamburger arbeit* zu der Grundbildungsberatung erfolgt im besten Fall über die Beratenden der *hamburger arbeit*. Der Übergang kann wie folgt aussehen: Im Beratungsgespräch werden Lese- und Schreibschwierigkeiten erkannt und thematisiert. Anschließend kann ein möglicher Verweis an das Beratungsangebot von *Neu Start Arbeit* erfolgen. Die Kontaktaufnahme kann direkt im Beratungsgespräch persönlich, telefonisch oder per E-Mail erfolgen. Außerdem haben die Beratenden der *hamburger arbeit* die Möglichkeit das Beratungsteam von *Neu Start Arbeit* in eine Beratung einzuladen, damit sich diese dort vorstellen können und so die Hemmschwelle für die Ratsuchenden verringert wird. Im Anschluss kann dann ein Beratungstermin vereinbart werden. Nach der Ansprache und der Terminvereinbarung erfolgt das Beratungsgespräch. Aus diesem kann sich eine mögliche Vermittlung in Lernangebote ergeben und/oder ein Verweis an weitere Angebote oder Einrichtungen. Eine Begleitung durch ein*e

Berater*in vom Beratungsteam *Neu Start Arbeit* ist möglich. Nach vier Wochen findet eine Nachverfolgung durch den/die Berater*in aus dem Beratungsteam *Neu Start Arbeit*, nur mit Einwilligung des Ratsuchenden, statt. Dies dient keiner Kontrolle, sondern vielmehr verdeutlicht es die Präsenz des/der Beraters*in und es gibt die Möglichkeit, weitere Anliegen zu äußern oder weitere Beratungsangebote in Anspruch zu nehmen.

Die Beratung wird in der Praxis als *besser lesen und schreiben* bezeichnet, um die Zielgruppe der Beratung möglichst niedrigschwellig anzusprechen und ein klares Bild zu transportieren, was in der Beratung besprochen wird. Inhalt der Beratung ist zunächst eine Datenschutzerklärung in einfacher Sprache. Diese wird gemeinsam mit den Ratsuchenden besprochen und von diesen zu Beginn einer Beratung unterschrieben. In einem weiteren Schritt werden die Ziele der Beratung geklärt. Anschließend folgt die Abfrage der personenbezogenen Daten, während die ratsuchende Person jedoch auch die Möglichkeit hat eine anonyme Beratung wahrzunehmen. Im nächsten Schritt geht es um die Lernbiografie der Person und um die Schulbildung. Dann wird noch der berufliche Hintergrund festgestellt. Anschließend erfolgt eine Selbsteinschätzung und eine Einstufung der Lese- und Schreibkompetenzen, in welcher vorhandene Kompetenzen ermittelt werden und eine anschließende Einschätzung und Zuteilung in Alpha-Levels erfolgt (siehe Abschnitt 2.1.2). In der Beratung werden ebenso weitere Grundbildungsthemen besprochen. Hierzu werden mit Fokus auf den arbeitsorientierten Schwerpunkt des Projektes Kompetenzen spezifiziert, die für die Arbeitswelt relevant sind. Hierzu zählen u.a.:

- Informationsbeschaffung zu gesundheitlichen Themen
- digitale Kompetenzen
- Rechenkompetenzen (Klein & Reutter, 2015).

In diesem Schritt wird das Grundbildungsspektrum über schriftsprachliche Fähigkeiten erweitert. Anschließend folgt ein möglicher Verweis und eine mögliche Begleitung in ein Lernangebot. Das geeignete Kursformat, der geeignete Zeitumfang, der passende Ort und die gewünschte Gruppengröße werden außerdem im Beratungsgespräch ermittelt. Ziele der Beratung sind vor allem das Aufzeigen der eigenen Kompetenzen, Ergebnisoffenheit und der Verweis in Lernangebote oder zu anderen Beratungsstellen. Zusammenfassend lassen sich folgende Inhalte herausarbeiten: Die Betrachtung der Lernbiografie einer Person und Feststellung des Lernbedarfes einer Person. Außerdem geht es um Informationen rund um Weiterbildungsangebote- und Möglichkeiten. Ziel ist die individuelle Entwicklung von Bildungswegen und -perspektiven (Biskamp, 2021). Der zeitliche Umfang der Grundbildungsberatung ist heterogen und wird an die Ratsuchenden angepasst.

3.3.2 Beratungsansätze und Formate

In diesem Kapitel werden bestehende und erprobte Beratungsansätze aus der Grundbildungsberatung sowie der angewandte Beratungsansatz und Formate aus dem Projekt *Neu Start Arbeit* vorgestellt. Zunächst wird hierfür die *Alphalernberatung*, als sozialraumorientierte Lernberatung für gering literalisierte Erwachsene mit und ohne Migrationshintergrund, vorgestellt. Das Projekt *Alphalernberatung* ist ebenfalls ein Projekt der AlphaDekade und wird in der lebensweltorientierten Förderrichtlinie gefördert. Das Projekt ist ein Kooperationsprojekt der *Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Bielefeld e.V.* und der *Westfälischen Wilhelms-Universität Münster*. Ziel ist die Schaffung eines non-formalen Lernberatungsangebotes, welches aufsuchend im Sozialraum der Menschen angeboten wird (Bechauf u. a., 2020). Das Projekt hat aus ihren Erfahrungen heraus ein Phasenmodell entwickelt, welches den idealen Ablauf einer Alphalernberatung aufzeigt:



Abbildung 7: Phasenmodell der Alphalernberatung (Bechauf u. a., 2020, S. 4)

Wichtig ist jedoch zu bemerken, dass ein Beratungsprozess in der Praxis in der Regel nicht linear verläuft, sondern durch Prozessschleifen, Rückschritte und durch Wiederholungen geprägt ist. Das Konzept fußt auf dem Grundprinzip *Hilfe zur Selbsthilfe*, sowie auf verschiedenen grundlegenden Beratungsansätzen, die in der Wissenschaft im Zusammenhang mit Alphabetisierung und Grundbildung beschrieben werden. Lernberatung wird nach Pätzold (2004) wie folgt definiert: „zeitlich befristete Interaktion zwischen einem Berater [*einer Beraterin] und einem Ratsuchenden mit dem Ziel, in einem bestimmten Problem- oder Handlungsbereich des Lernens Lösungen und Strategien zu entwickeln, die dann [...] vom Ratsuchenden implementiert werden können“ (S. 175).

Folgende Beratungsansätze werden in diesem Kontext bereits thematisiert: Klient*innen- oder personenbezogene Beratung, individual-psychologische Beratung und die systemische Beratung. Die personenzentrierte Beratung basiert auf dem von dem Psychologen Carl Rogers basierenden Erkenntnissen. Dieser Beratungsansatz betrachtet eine Person in „Beziehung zu sich selbst, in ihren zwischenmenschlich bestimmten Zusammenhängen und in ihren Umweltbedingungen“ (Straumann, 2004, S. 641). Zentraler Ausgangspunkt ist die Selbstlösungskompetenz eines Individuums. Die Beratung gilt als erfolgreich, wenn der Ratsuchende bewusst und eigenverantwortlich Entscheidungen und Alternativen erarbeitet hat, die zur Problemlösung dienen und diese in den jeweiligen Umweltbezügen treffen und umsetzen kann (ebd.). Das Beratungsgespräch fußt auf einer positiven Beratungsbeziehung und ist durch Wertschätzung und Anerkennung, sowie durch Respekt und Akzeptanz geprägt (Bechauf u. a., 2020). Die individual-psychologische Beratung geht davon aus, dass „unbewusste biografische und situative Sichtweisen sowie Handlungsmuster die Beteiligung am gemeinsamen Lehr-/Lernprozess [...] behindern“ (Ludwig, 2012, S. 181). Den zentralen Ausgangspunkt der Beratung stellt das Gespräch dar, welches die Lerngeschichte, die Lebensumstände sowie das Selbstbild der Ratsuchenden in den Fokus nimmt. Die Sprache ist ebenso elementarer Bestandteil des Beratungsansatzes und soll der Umgangssprache des Ratsuchenden entsprechen (Bechauf u. a., 2020). Der systemische Beratungsansatz fußt auf der Systemtheorie, welche ein System als ein „Insgesamt an Beziehungseinheiten, die miteinander verknüpft sind“ (Brunner, 2004, S. 658) begreift. Insofern wird die ratsuchende Person in ihrer jeweiligen sozialen Umwelt und in ihren Beziehungen, besonders in Bezug zur Familie betrachtet (Ludwig & Schramm, 2012, S. 187). Methodisch könnten das *Reframing*, das positive Konnotieren, die Genogrammarbeit und die Skulptur genutzt werden (Bechauf, 2020, S. 7f.). „Das Ziel der systemischen Lernberatung ist die Übernahme von Selbstverantwortung für den eigenen Lernprozess“ (Ludwig & Schramm, 2012, S. 187f.).

Die acht Phasen (siehe Abbildung 7) der Alphalernberatung werden im Folgenden kurz beschrieben. Die erste Phase dient der Einführung und dem Herstellen einer Beratungsbeziehung, der terminlichen Organisation der Beratung sowie die Bereitschaft zum Gespräch und zur Kooperation (Bechauf, 2020). Phase zwei zielt auf die Problemanalyse, welche durch eine Fall Erzählung und durch Nachfragen geschildert wird und anschließend Kernthemen des Anliegens erfasst (ebd.). Hiernach erfolgt eine gemeinsame Entscheidung, ob der Beratungsprozess weiterfortgeführt wird und eine Einschätzung, ob das herausgearbeitete Kernproblem zum Aufgabenbereich der Alphalernberatung zählt oder ob ggf. weiterverwiesen wird. Auch Erwartungen an die Beratungen werden in diesem Zusammenhang geklärt (ebd.). In Phase drei wird eine Diagnostik als wichtige pädagogische

Handlung durchgeführt, wie ein diagnostisches Testverfahren im Sinne einer Einstufung, als auch eine mögliche Selbstdiagnostik. Hieraus resultiert eine konkrete Zielsetzung, welche nicht unrealistisch sein darf. Anschließend werden Ressourcen der ratsuchenden Person ermittelt: von sozialen Ressourcen hin zu persönlichen oder materiellen Ressourcen. An dieser Stelle sind auch Lob und Komplimente nützlich. In der fünften Phase werden konkrete Handlungsschritte thematisiert und Teilziele formuliert sowie Handlungsschritte geplant. Auch die Auseinandersetzung mit potenziellen Stolpersteinen und Hindernissen ist Bestandteil der fünften Phase. Zwischen der fünften und sechsten Phase erfolgt die Erprobungsphase. Diese findet außerhalb des Alphalernberatungssettings statt. In der sechsten Phase geht es um das Feedback zur Erprobungsphase und ggf. die Neujustierung des bisherigen Handlungsplans (Bechauf, 2020). Die vorletzte Phase dient der Evaluation der Problemlösung sowie der vorangegangenen Beratungssitzungen. In dieser Phase beurteilen die Beratungssuchenden, ob sie ihre Ziele erreicht haben. In der abschließenden achten Phase erfolgt eine Reflexion des Beratungsprozesses. Dieser findet aufgrund von Abbrüchen seitens der Ratsuchenden in der Praxis häufig nicht mehr statt. Dies wäre jedoch sinnvoll, um den Beratungsprozess zu reflektieren und neue Erkenntnisse für die Beratung als auch für den Ratsuchenden selbst zu erzielen (ebd.).

Beratung will nicht lehren, nicht unterrichten, nicht steuern. Die Grundidee von Beratung ist, dass die beste Lösung des Problems einer beratungssuchenden Person bereits in ihrem Kopf ist. Beratung will deshalb nicht vermitteln im Sinne von Unterrichten, sondern vermitteln im Sinne einer Mediation. (Bechauf, 2020, S. 53)

Neben dem Ansatz der Alphalernberatung wird zudem Lernberatung in der Grundbildung Erwachsener thematisiert (Klein, 2016). Lernberatung wird seit den 1970er Jahren als pädagogische Konzeption der Erwachsenenbildung diskutiert (Ludwig, 2012). „Lernberatung wird als Konzeption zur Gestaltung von Lernen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung betrachtet, als Orientierung und strukturgebender Gestaltungsrahmen von Lernprozessen“ (Klein, 2016, S. 279). Lernberatung wird somit als flankierendes Instrument zum Lernen genutzt, um die Lernenden zu fördern und zu unterstützen. Hier wird auch die Diskussion, um die Vereinbarkeit von Diagnostik und Lernberatung aufgeworfen, wo es heterogene Meinungsbilder gibt. Während es Vertreter*innen gibt, die Diagnostik als Prüfung und Selektion begreifen (Ludwig, 2012) gibt es darüber hinaus auch ein Verständnis, einer guten Vereinbarkeit von Lernberatung und Diagnostik (Bunke, 2012). Es gibt eine Vielzahl von Ansätzen und Verständnissen des Lernberatungsbegriffs, wobei sich drei wesentliche Charakteristika herauskristallisieren: Lernberatung wird subjektorientiert betrachtet, im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe. Zudem bedürfe es der Einbeziehung von Rahmenbedingungen, wie der Lebenswelt der lernenden Person. Außerdem gibt es zwei Begriffsverwendungen von Lernberatung in der Erwachsenenbildung. Zum einen „Lernberatung als lernkulturelle

Grundorientierung und spezifische erwachsenenpädagogische Konzeption, vielfach auch Lernprozessbegleitung oder prozessbegleitende Lernberatung genannt (Klein, 2016, S. 281; zitiert nach Klein & Reutter, 2005). Oder „Lernberatung als spezifische Art didaktischen Handelns, wo Beratung mit Bezug auf einen Lernprozess mit konkreten Beratungsgegenständen stattfindet“ (Klein, 2016, S. 281; zitiert nach Pätzold, 2004). Hierbei werden wesentliche Merkmale von Beratung deutlich: die Freiwilligkeit der Beratung, Verantwortungsaufteilung, die Ressourcenorientierung sowie zielorientiertes Handeln (Klein, 2016).

Die vorgestellten Konzepte sind methodische Grundregeln für die im Projekt *Neu Start Arbeit* gewählte Beratungsform. So ist die Beratung als mobile Beratung gestaltet und holt die Menschen dort ab, wo sie sich bereits bewegen, in diesem Fall in weiteren Angebotsstrukturen, wie der Sozialen Arbeit. Grundsatz der Beratung ist ebenso die Hilfe zur Selbsthilfe, wie sie bei der AlphaLernberatung beschrieben wird. Die Ratsuchenden sollen aus ihrer erlernten Hilflosigkeit ausbrechen und gemeinsam mit dem*der Berater*in neue Ziele und Perspektiven entwickeln. Um Hürden abzubauen, wird die Beratung möglichst niedrigschwellig und alltagsnah angeboten. Im Projekt *Neu Start Arbeit* wird der Fokus, im Sinne der personenzentrierten Beratung, besonders auf das Individuum gelegt, mit dem Grundverständnis, dass die ratsuchende Person in der Lage ist sich weiterzuentwickeln und die für sie grundlegenden Probleme selbst zu lösen (Straumann, 2004). Der*Die Berater*in bietet lediglich Unterstützung bei der Problembewältigung an. Auch im arbeitsorientierten Grundbildungskontext ist es wichtig, Menschen in ihrer Lebens- und Arbeitswelt zu erreichen. Das bedeutet für die Praxis, dass die beiden Bereiche nur theoretisch voneinander trennbar sind. In der Besprechung der Schulbildung wird im Rahmen der Beratung auch die soziale Umwelt der ratsuchenden Person betrachtet, um die Lernbiografie besser zu begreifen und zu schauen, ob eventuelle Lernpartner*innen oder ein unterstützendes Umfeld vorliegen (Ludwig & Schramm, 2012). Die ratsuchende Person darf somit nicht gesondert betrachtet werden, sondern dem systemischen Ansatz entsprechend stets in ihren sozialen Bezügen.

Beratung führt – systemisch betrachtet – zu Veränderung. Veränderung bedeutet wiederum Unbekanntes und somit auch Unsicherheit. Im Beratungsprozess mit gering literarisierten Erwachsenen muss dieser Aspekt unbedingt Berücksichtigung finden. (ebd., S. 8)

Deshalb sollte der Bedarf zunächst immer in der Lebenswelt im Sinne der Alltagsbewältigung der Ratsuchenden angesiedelt sein. Erst im weiteren Verlauf der Beratung werden weitere Themenfelder herangezogen. Folgende Rahmenbedingungen müssen für eine gelingende Beratung vorliegen:

1. Kostenlose Beratung
2. Konkrete Ansprechpartner*in

3. Kontinuität
4. Vertraulichkeit
5. Ohne zeitlichen Druck
6. Einfache Sprache
7. Anonymität
8. Engmaschig und niedrigschwellig (Wehinger & Zynga, 2020).

All dies sind Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Grundbildungsberatung, denen auch die Grundbildungsberatung im Projekt *Neu Start Arbeit* entspricht (Ludwig & Schramm, 2012). Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die aufsuchende Beratungsarbeit, weg von einer *Komm*-Struktur hin zu einer *Geh*-Struktur, da dies meist eine zu große Hürde für Ratsuchende darstellt (ebd.). Außerdem ist festzuhalten, dass die Grundbildungsberatung keine Lernberatung, im Sinne einer Begleitung des Lernangebotes darstellt, sondern vor oder nach einem Kursbesuch ansetzt. Die Grundprinzipien entsprechen dennoch den Prinzipien der Alphalernberatung und werden daher aufgegriffen.

4 Forschungsdesign

Das folgende Kapitel beschreibt den Zugang zum Forschungsfeld und die Kriterien der Sampleauswahl (4.1). Außerdem werden die ausgewählten Methoden der Datenerhebung sowie der Auswertung begründet (4.2). Darüber hinaus wird die Durchführung der Interviews beschrieben (4.3.) und die Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse als Forschungsmethode begründet (4.4). Abschließend findet eine resümierende Betrachtung statt (4.5).

4.1 Auswahl des Forschungssamples

Das gewählte Forschungssample besteht ausschließlich aus Beratenden der hamburger arbeit. Die Beratenden werden aus der praktischen Tätigkeit im Projekt *Neu Start Arbeit* gewonnen. Alle Befragten haben, mit einer Ausnahme, bereits an Infoveranstaltungen und Austauschrunden zum Thema teilgenommen. Eine Kollegin rückte nach und konnte deshalb nicht teilnehmen. Im Rahmen dieser Austauschrunden wurden die geplanten Interviews bereits zum Beginn der Zusammenarbeit thematisiert.

Folgend wird das Sample auf wissenschaftlicher Ebene begründet aufgrund ihrer Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Hierfür wurden zu Beginn der Interviews soziodemografische Fragen abgefragt. Diese wurden nicht in die Transkripte mitaufgenommen, sondern werden anhand einer grafischen Aufbereitung aufgezeigt. Die erste Frage, welchem Geschlecht sich die Beratenden zugehörig fühlen, beantworteten alle sieben mit *weiblich*. Die Altersspanne der Befragten bewegt sich zwischen 34 Jahren und 56 Jahren. Im Hinblick auf die Beratungsbereiche sind zwei Befragte aus der *Schuldner-* und *Insolvenzberatung*, zwei

Befragte aus der *Gesundheitsberatung* und jeweils eine Befragte aus dem Bereich der *Krisenlotsen*, der *unabhängigen Sozialberatung* und aus dem *Projektteam*.

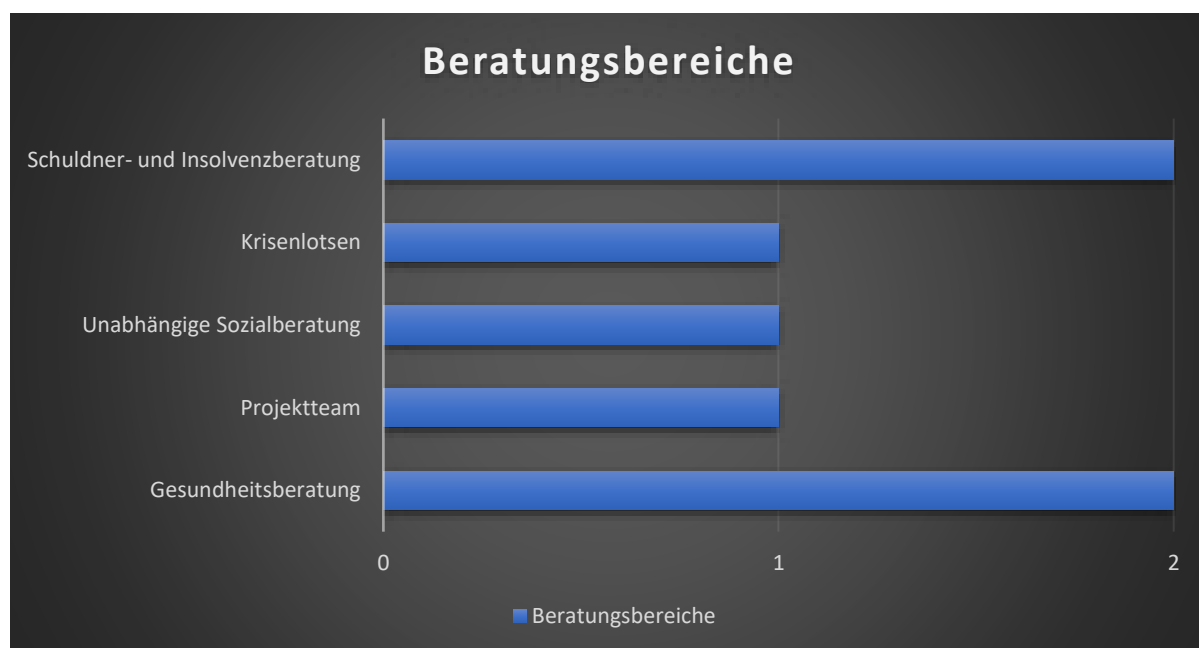


Abbildung 8: Beratungsbereiche des Forschungssamples, $n=7$; eigene Darstellung

Darüber hinaus ist zur Grafik hinzuzufügen, dass zwei der Befragten angaben, vor ihrem jetzigen Beratungsbereich bereits in einem anderen Beratungsbereich der hamburger arbeit tätig gewesen zu sein. Eine der Befragten gibt an vor ihrer Tätigkeit in der Gesundheitsberatung bereits in der Sozialberatung gearbeitet zu haben. Eine weitere Befragte gibt an, vor ihrer jetzigen Tätigkeit in einem ehemaligen Beratungsprojekt der hamburger arbeit, gearbeitet zu haben. Die Beratungsstandorte verteilen sich auf unterschiedliche Standorte der hamburger arbeit. Vier Befragte arbeiten am Hauptstandort Eilbek. Zwei weitere Befragte arbeiten am Standort Eimsbüttel und eine der Befragten am Standort in Bergedorf, womit nicht alle Standorte der hamburger arbeit abgedeckt sind. Nicht bediente Standorte sind Billstedt und Harburg.

Auch in der Tätigkeitslänge bei der hamburger arbeit zeigen sich Unterschiede. So gibt es Befragte, die angeben bereits seit 10 Jahren bei der hamburger arbeit tätig zu sein. Eine weitere Befragte gibt an, seit 8 Jahren bei der hamburger arbeit zu arbeiten. Bei einer weiteren Befragten werden fünf Jahre, sowie bei einer anderen Befragten vier Jahre angegeben. Es zeigt sich außerdem, dass drei der Befragten erst seit kurzer Zeit bei der Beratungseinrichtung tätig sind und sich teils noch in der Einarbeitung befinden. Diese geben an, einmal fünf Monate, einmal sechs Monate und einmal zwei Monate bei der hamburger arbeit tätig zu sein. Somit zeigt sich eine große Heterogenität in der Länge der Tätigkeiten. Dies ermöglicht unterschiedliche Perspektiven auf die Fragestellungen, aus Sicht von

langjährigen Mitarbeitenden, aber auch von Mitarbeitenden, die erst seit kurzem in dem Unternehmen sind.

Die Befragten zeigen auch in ihren ausgewiesenen Expertisen eine große Heterogenität auf: durch unterschiedlichste Ausbildungs- und Studienwege, sowie durch unterschiedliche Berufstätigkeiten. So geben zwei Befragte an, dass sie eine Ausbildung zur Arzthelferin erfolgreich abgeschlossen haben. Darüber hinaus finden sich weitere Tätigkeitsfelder aus der Gesundheitsbranche wieder. So gibt eine Befragte an, ein Hochschulstudium im Gesundheitsmanagement und in der Gesundheitsförderung absolviert zu haben. Eine weitere gibt an ihr Bachelorstudium in den Gesundheitswissenschaften gemacht zu haben. Eine weitere Befragte hat im Gesundheitswesen mit Migrant*innen gearbeitet. Weiterhin zeigen sich viele Erfahrungen im sozialen Bereich. So gibt eine Befragte an ein Studium in Soziologie absolviert und einen Abschluss als Diplom Sozialwirtin erlangt zu haben, und anschließend ein Aufbaustudium als Sozialökonomin. Außerdem werden darüber hinaus der Coaching Bereich und das Systemische Coaching als Erfahrungen bei einer Befragten angeführt. Zwei geben darüber hinaus an, selbstständig in Transfergesellschaften und im Coachingbereich gewesen zu sein. Auch Arbeitsgelegenheiten werden als Erfahrungen benannt. Eine weitere Befragte absolvierte ein Studium in Soziologie und Geografie und war später in der Vermittlung von Menschen mit Behinderungen, im Berufsförderungswerk und in der Jugendvorbereitung tätig. Außerdem war eine Befragte in der Arbeitsvermittlung im Jobcenter aktiv. Zwei der Befragten haben ein Studium der Sozialen Arbeit absolviert. Darüber hinaus bestehen Erfahrungen in der Straßensozialarbeit. Auch arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, wie 1-Euro-Jobs werden als Erfahrungen benannt. Eine weitere Befragte hat ein Studium zu Bildung und Erziehung in der Kindheit und anschließend eine Weiterbildung als Systemische Beraterin absolviert. Anschließend war sie in der Kinder- und Jugendhilfe tätig. Auch die Deutsch-Ausländische-Begegnungsstätte und Migrations- und Mädchenarbeit werden als frühere Tätigkeitsfelder benannt. Darüber hinaus wird die Sozialpsychiatrie als früherer Arbeitsplatz angegeben. Außerdem wird deutlich, dass im Rahmen des Studiums auch teils viele Einblicke in unterschiedliche soziale und gesundheitliche Bereiche, wie im Familienbildungszentrum oder in der Altenpflege gewonnen wurden. Auch außerhalb des sozialen und gesundheitlichen Bereiches liegen Erfahrungen vor, wie etwa bei einer Befragten als Veranstaltungskauffrau. Diese Ausführungen zeigen eine große Vielfalt und Heterogenität in Bezug auf Berufserfahrungen, die über unterschiedlichste Bereiche reichen und somit fließen diverse Berufserfahrungen in die Beantwortung der Interviewfragen mit ein und unterstreichen die Unterschiedlichkeit der ausgewiesenen Expert*innen.

Die ausgewiesenen Expert*innen wurden im Rahmen von Austauschrunden über das Vorhaben aufgeklärt. Die Terminfindung für die Interviews findet digital statt. Die Interviews

werden an den jeweiligen Standorten der Befragten durchgeführt, um den Aufwand möglichst gering zu halten. Die Rückmeldungen in der Terminumfrage blieben jedoch fast gänzlich aus. Nur zwei Expert*innen meldeten sich zurück, sodass eine weitere Anfrage per E-Mail gestellt wird. Auch daraufhin gibt es kaum Rückmeldungen, sodass die Terminvereinbarung anschließend telefonisch vorgenommen wird. Zukünftig wäre es besser, die Interviewtermine persönlich oder telefonisch zu vereinbaren, um so zu vermeiden, dass keine Rückmeldungen eingehen.

4.2 Auswahl der Methodik zur Datenerhebung

Leitfaden-Interviews [...] eignen sich, wenn einerseits subjektive Theorien und Formen des Alltagswissens zu rekonstruieren sind und so maximale Offenheit gewährleistet sein soll, und wenn andererseits von den Interviewenden Themen eingeführt werden sollen und so in den offenen Erzählraum strukturierend eingegriffen werden soll. (Helfferich, 2011, S. 179)

Die ausgewählte Methode zur Datenerhebung im Rahmen dieser empirischen Masterarbeit sind semistrukturierte leitfadengestützte Interviews. Diese Methode wurde gewählt, da sie zum Paradigma der qualitativen Forschung zählt. Qualitative Forschung fokussiert Eigenschaften und Merkmale eines sozialen Feldes und ermöglicht eine differenzierte Betrachtung. Dem Gegenüber ist die quantitative Forschung, welche sich auf Zahlenwerte fokussiert und Informationen auf wesentliche Merkmale reduziert (Raithel, 2006). Für die geplante Forschung erscheint eine qualitative Vorgehensweise sinnvoller, um Zusammenhänge zu verstehen und die Hauptfragestellung zu beantworten. Für diese Arbeit wurde eine empirische Vorgehensweise gewählt, da so ein Verhältnis zwischen Theorie und Praxis hergestellt werden kann, welches für beide Seiten neue Erkenntnisse bewirken kann (Atteslander, 2010). Zudem wird die Relevanz von Grundbildung wissenschaftlich und in der Praxis vermehrt thematisiert. Trotzdem ist nach wie vor eine Forschungslücke erkennbar im Hinblick auf Grundbildungsberatung und den Zusammenhang zu Beratungseinrichtungen der Sozialen Arbeit.

Die Leitfadententwicklung orientiert sich nach der SPSS-Methode von Cornelia Helfferich. Die Fragen werden demnach gesammelt, geprüft, sortiert und subsumiert (Helfferich, 2011). Zunächst werden möglichst viele Fragen im Hinblick auf den Forschungsgegenstand gesammelt, ohne hierbei auf die konkrete Formulierung der Fragen zu achten oder die Eignung zu prüfen. Im zweiten Schritt werden die Fragen geprüft, indem diese reduziert und strukturiert werden. Anhand mehrerer Prüffragen wird eine Großzahl an Fragen reduziert. Im dritten Schritt werden die übrig gebliebenen Fragen sortiert. In diesem Fall werden die Fragen nach inhaltlichen Aspekten strukturiert. Im letzten Schritt werden die Fragen subsumiert, indem eine möglichst erzählgenerierende Frage einem jeweiligen inhaltlichen

Abschnitt vorangeht und darunter stehend weiterführende Fragen gebündelt werden (Helfferich, 2011; Abbildung 9).

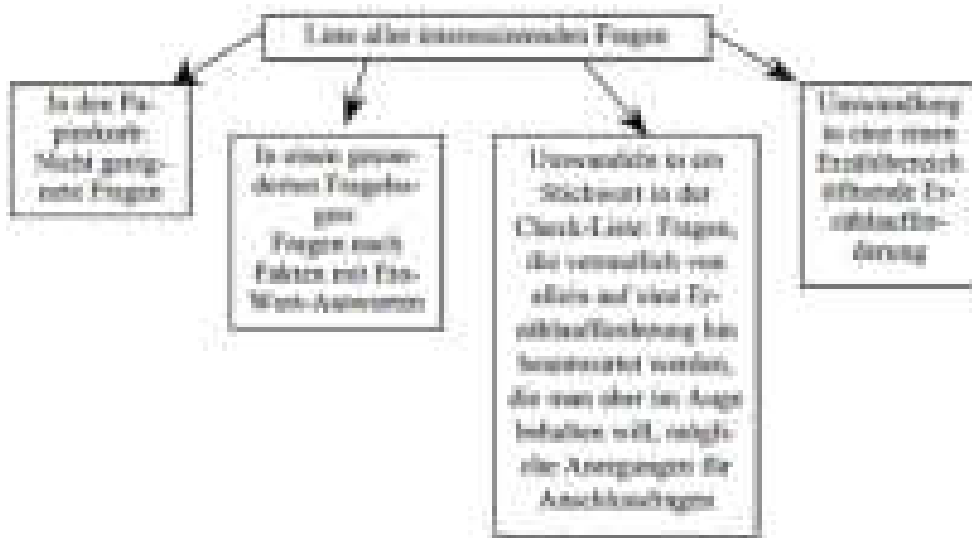


Abbildung 9: Leitfadententwicklung (Helfferich, 2011, S. 187)

Aus dem beschriebenen Prozess heraus hat sich der Leitfaden für die Interviews entwickelt (siehe Anhang A). Die leitende Fragestellung dieser empirischen Arbeit fußt im Erkenntnisinteresse des Projektes und dessen Projektzielen, andererseits ist sie ebenso in allgemeiner Hinsicht relevant für die Gestaltung von Grundbildungsberatungen durch andere Träger*innen. Folgende Hauptfragestellung resultiert auf Grundlage der vorgestellten Theorie und aus den empirischen Erfahrungen aus dem Projekt: *Wie sollte aus Sicht der Beratenden der hamburger arbeit die Etablierung einer Grundbildungsberatung erfolgen?* An dieser Stelle wird von einer Beratung *besser lesen und schreiben* geschrieben, um einen praktischen Zugang zur Beratung zu gewähren. Sie kann synonym mit dem theoretischen Verständnis einer Grundbildungsberatung gesetzt werden. Folgende Unterfragen sollen zur Beantwortung der leitenden Fragestellung führen:

1. Wie laufen Beratungen bei der hamburger arbeit ab und welche Informationen müssen Klient*innen vorlegen?
2. Was könnte Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten schwerfallen, wenn sie in einer Beratung der hamburger arbeit sind?
3. Wo sind aus Sicht der Beratenden noch Lücken für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten bei der hamburger arbeit?
4. Was erwarten die Beratenden von einer Beratung *besser lesen und schreiben*?
5. Wie kann die Zusammenarbeit im Kooperationsprojekt gestaltet werden?
6. Welche Anknüpfungspunkte können konkret für die Praxis des Projektes genutzt werden?

Anhand eben dieser sechs inhaltlichen Blöcke soll zur Hauptfragestellung hingeleitet werden. Zu Beginn des Interviews findet zunächst eine Aufklärung zur Dokumentation und den Umgang mit Daten statt. Außerdem gibt es einführend allgemeine Hinweise. Weiter werden zur Begründung des Forschungssamples soziodemografische Daten abgefragt. Anschließend beginnt das Interview, mit einer erzählgenerierenden thematischen Einleitungsfrage. Dann wird der Beratungsalltag der Interviewpartnerinnen betrachtet, um anschließend auf die Zielgruppe der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten einzugehen. Weiterhin werden mögliche Lücken für diese Zielgruppe bei der hamburger arbeit besprochen, um anschließend Erwartungen an die Beratung *besser lesen und schreiben* zu formulieren. In einem Ausblick wird die zukünftige Zusammenarbeit thematisiert. Zum Abschluss wird den Interviewpartner*innen die Möglichkeit eröffnet, noch offen gebliebenes zum Thema zu äußern. Der Leitfaden baut sich inhaltlich demnach vom Ist-Stand hin zu Zukunftsaussichten auf (siehe Anhang A).

Da es sich um Expert*inneninterviews handelt werden unspezifische Erzählaufforderungen vermieden und durch den Leitfaden eine inhaltliche Akzentuierung ermöglicht. Durch die Semistrukturiertheit der Methode werden weitergehende Fragestellungen und neue Aspekte ebenfalls in die Forschung miteinbezogen. Diese bieten die Möglichkeit zur Erweiterung des bisherigen Wissensspektrums. Nach dem Prinzip „[s]o offen und flexibel – mit der Generierung monologischer Passagen – wie möglich, so strukturiert wie aufgrund des Forschungsinteresses notwendig“ (Helfferich, 2011, S. 181). Die Grundprinzipien eines Leitfadens müssen hierbei eingehalten werden und den Kriterien der qualitativen Forschung entsprechen. So müsse Offenheit ermöglicht werden und ein roter Faden erkennbar sein (Helfferich, 2011).

Insgesamt werden sieben semistrukturierte Leitfadeninterviews mit Beratenden im Umfang von 37 bis 58 Minuten je Interview durchgeführt. Diese eignen sich besonders gut, da sie als qualitative Datenerhebungsmethode Erfahrungen und Schilderungen der Beratenden mitberücksichtigen und die Möglichkeit bieten, anhand zuvor ausgewählter Fragestellungen zur Beantwortung der Hauptfragestellung hinzuleiten. Die Semistrukturiertheit bietet die Möglichkeit, Zwischenfragen zu stellen und auf Äußerungen direkt zu reagieren.

4.3 Durchführung der Interviews

Die Interviews wurden im Zeitraum von Mai 2022 bis Juni 2022 durchgeführt. Im Voraus wurde ein Probeinterview geführt, um den Inhalt und den zeitlichen Rahmen der Interviews zu prüfen. Der Leitfaden wurde in ausgedruckter Form in zweifacher Ausfertigung, als Exemplar für die Interviewerin, als auch für die Interviewpartnerinnen zur Verfügung gestellt. Die Interviews wurden mit zwei Endgeräten aufgezeichnet, worüber die

Interviewpartnerinnen im Voraus informiert wurden und ihr Einverständnis schriftlich bekundeten. Zwei Interviewtermine mussten krankheitsbedingt verschoben werden. Neue Termine wurden daraufhin unproblematisch vereinbart. Ansonsten verliefen die Interviews ohne weitere Probleme oder Zwischenfälle.

Abschließend ist es wichtig festzuhalten, dass sich die Interviewerin durch ihr Angestelltenverhältnis im Beratungsteam im Projekt *Neu Start Arbeit* in einer Doppelrolle befindet: zum einen als Forscherin und zum anderen als Mitarbeiterin. Zu Beginn der Interviews legt die Interviewerin daher da, dass sie als Forscherin die Interviews führt. Trotz dessen ist nicht auszuschließen, dass die Interviewerin ebenfalls als Mitarbeiterin des Projektes wahrgenommen wird und sich Antworten dahingehend verschieben. Dies muss auch in die Auswertung des Datenmaterials einfließen und berücksichtigt werden. Darüber hinaus ist eine zeitliche Struktur wichtig. Vor allem in Hinblick auf die zeitlichen Kapazitäten der Interviewpartnerinnen. So wurde zu Beginn der Interviews ein Zeitumfang von 45 bis 60 Minuten geschätzt. Da es sich um ein semistrukturiertes Leitfadenterview handelt, ist es ebenso legitim, Zwischenfragen an geeigneter Stelle zu stellen und so die Zeit ggf. zu überschreiten.

4.4 Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse als Forschungsmethode

Nach der Durchführung der Interviews werden diese in Anlehnung an den Leitfaden von Dresing und Pehl (2012) transkribiert. In der Transkription werden die verbalen Äußerungen fokussiert. Sprache und Interpunktion wird geglättet. Nonverbale Aktionen werden für den Anwendungskontext nicht berücksichtigt. Personenbezogene Daten werden entsprechend anonymisiert. Die Transkriptionen werden mithilfe von der Transkriptionssoftware eines Textverarbeitungsprogramms erstellt und manuell überarbeitet. Anschließend werden diese zur Auswertung in *MAXQDA*² 2022 eingebettet.

Zur Auswertung wird die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring herangezogen. *MAXQDA* erleichtert die Erstellung der Auswertung. Im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse werden induktiv Kategorien gebildet und einzelnen Textpassagen zugeordnet. Die Kategorien können auch mehrfach zugeordnet werden (Mayring & Fenzl, 2019). Nach diesem Prinzip ergibt sich ein Kategoriensystem. Zunächst werden Textpassagen mit Fokus auf den Inhalt der jeweiligen Textpassagen paraphrasiert und anschließend generalisiert, um die Textpassagen auf eine einheitliche Ebene zu übertragen. Dieses Kategoriensystem wird durch mehrfaches Durchsehen des Datenmaterials reduziert, um

² *MAXQDA* ist eine Software zur qualitativen Datenanalyse.

bedeutungsgleiche Paraphrasierung zu streichen (Mayring, 2010). Anschließend wird die Intercoderreliabilität überprüft. Im Intercodierprozess wird das gleiche Material durch eine zweite Person codiert und anschließend verglichen, ob die gleichen Kategorien den jeweiligen Textstellen zugeordnet wurden (ebd.). Dies dient der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit der Auswertungsergebnisse sowie der Reliabilität.³ MAXQDA ermöglicht mit der Funktion *Intercoder-Übereinstimmung* die Codierungen beider Personen miteinander zu vergleichen. Fokus liegt hier vor allem darauf die Übereinstimmungen der beiden Personen durch Diskussionen zu verbessern. Ziel ist eine hohe Übereinstimmung der Kategorienzuordnungen. Die Intercoder-Ergebnisse werden im Kapitel 7.1 diskutiert.

Die Auswertungsergebnisse werden in die Beantwortung der Fragestellung miteinbezogen und anschließend daraus resultierende mögliche Handlungsvorschläge formuliert.

4.5 Resümierende Betrachtung

Resümierend betrachtet ist die Besonderheit dieser Forschung die eingenommene Doppelrolle. Die Forscherin dieser Arbeit ist zugleich Mitarbeitende im Beratungsteam des Projektes *Neu Start Arbeit*. An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass die angeführte Doppelrolle der Forscherin bewusst ist und sie darum bemüht ist eine mögliche Verzerrung zu vermeiden. Trotz der strukturellen Ebene ist es gelungen, valide Daten zu erhalten, da zu Beginn der Interviews den Befragten kommuniziert wurde, dass die Forscherin ausschließlich als Forscherin agiert und nicht als Projektmitarbeitende. Relevant ist, dass die Forscherin diese Doppelrolle stets reflektiert und in die Forschungsergebnisse miteinbezieht. So zeigen sich in den ausgewerteten Transkripten Momente, in denen die Befragten eindeutig die Projektmitarbeitende ansprechen. An diesen Stellen ist es die Aufgabe der Forscherin, erneut ihre Rolle zu verdeutlichen. Dies wird vor allem in der Einbeziehung bisheriger gemeinsamer Arbeitserfahrungen deutlich oder bei der Formulierung von Erwartungen.

Was ich manchmal noch... (unv., genuschelt) (...) Das Problem, aber da könnt ihr zum Beispiel auch gar nichts für, am liebsten schönsten wäre das natürlich, wenn man weiß "Ok, ihr seid an zwei Tagen in der Woche im Haus" dann wüsste ich, wann ich euch direkt greifen kann, zum Beispiel auch. Das könnte zum Beispiel auch wieder so (...) solche Übergaben vielleicht leichter machen manchmal, weil manche Leute sitzen hier und ich weiß dann schon jetzt vor Ort, gerade in diesem Moment, würden sie sich trauen. (I3, 2022, Abs. 51)

Das angeführte Zitat zeigt beispielhaft formulierte Erwartungen, die sowohl auf die Forscherin in ihrer Rolle als Mitarbeitende im Projekt bezogen wird, aber gleichermaßen auch Relevanz für die Forschung hat. Trotz alledem signalisiert dieses beispielhafte Zitat, dass die

³ Der Kodierleitfaden (siehe Anhang C), der dieser Arbeit zugrunde liegt, umfasst in Absprache mit Matthias Nauerth auf den ersten drei Kategorienebenen eine Kategorienbezeichnung, eine Definition, Kodierregeln und sofern vorhanden Ankerbeispiele. Alle weiteren Ebenen umfassen nur die Kategorienbezeichnung und eine Definition.

Befragten offensichtlich die Fragestellungen der Interviews offen beantworten können, ohne dass aufgrund der Doppelrolle ein Hemmnis entsteht. Bei der Auswertung der Interviews wurde ebenfalls ein Set zur Doppelrolle bei *MAXQDA* angelegt. Dieses zeigt 22 Auszüge aus den Interviews, in welchen auch konkret die Projektmitarbeitende angesprochen wurde. Trotz alledem zeigt sich auch, dass dies zumeist nur dem geschuldet ist, dass Erwartungen formuliert werden und gemeinsame Erfahrungen benannt und daher eine direkte Ansprache an die Forscherin erfolgt: „[O]der du bist doch auch schon zum Jobcenter gekommen, also auch das finde ich super, weil wenn ich jetzt nicht hier bin, sondern man jemanden im Jobcenter vor Ort hat“ (I4, 2022, Abs. 58) oder

meine Gedanken sind so GRUNDSÄTZLICH dazu, dass ich total positiv überrascht bin, dass es das Angebot, also das, was ihr hier anbietet, also dass es die Kooperation gibt. Und habe gemerkt, wie wenig das bisher in meinem Berufsalltag Thema war. (I7, 2022, Abs. 29)

Diese beispielhaften Aussagen verdeutlichen also, dass die Projektmitarbeit zwar die Ansprache in den Interviews beeinflusst, keineswegs aber die Ergebnisse, da die Doppelrolle während des gesamten Forschungsprozess stets reflektiert wird.

5 Ergebnisdarstellung

Das nachfolgende Kapitel stellt die zentralen Ergebnisse aus der empirischen Forschung anhand von Kategorien, welche aus der inhaltlichen Auswertung resultieren, dar.

5.1 Übersicht über den Beratungsalltag der hamburger arbeit

Die ausgeführte Kategorie bezieht sich auf den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit und berücksichtigt hierbei die drei wesentlichen Beratungsbereiche: die Schuldner- und Insolvenzberatung, die Sozialberatung, wozu das Projekt der Krisenlotsen und die unabhängige Sozialberatung zu zählen sind, sowie die Gesundheitsberatung. Der Überblick dient dazu, ein Verständnis und Einblicke in den Beratungsalltag zu erhalten, um in einem nächsten Schritt Menschen mit Grundbildungsbedarfen im Kontext des Beratungsalltages zu betrachten.

5.1.1 Relevanz von Lesen und Schreiben für den Beratungsalltag

Die Relevanz von Lesen und Schreiben für den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit wird auf Grundlage der subjektiven Einschätzungen der befragten Beratenden beschrieben. Lesen und Schreiben nimmt für die Beratenden eine hohe Relevanz im Beratungsalltag ein. Dies wird zum einen mit einer privaten Relevanz für die Beratenden selbst begründet, da die Themen *Lesen* und *Schreiben* auch im privaten Alltag eine Bedeutung einnehmen. Außerdem werden Lesen und Schreiben als etwas Grundsätzliches und als Grundvoraussetzung beschrieben: „Also das würde ich so ein bisschen zweiteilen, also für mich ist Lesen

und Schreiben natürlich so [eine] Grundvoraussetzung“ (I1, 2022, Abs. 3). Darüber hinaus werden Lesen und Schreiben als sehr wichtig für den Beratungsalltag beschrieben und somit als wesentlicher Bestandteil des Arbeitsalltages aufgefasst. „Also definitiv sehr, sehr wichtig, weil das brauche ich ja täglich“ (I4, 2022, Abs. 5). Die Alltäglichkeit von Lesen und Schreiben wird nunmehr betont. Lese- und Schreibkenntnisse werden darüber hinaus als Kommunikationsmedium in der Beratungsarbeit beispielsweise im E-Mail-Kontakt benötigt. Und darüber hinaus für die Dokumentation der Beratungsarbeit. „Für mich zieht sich Lesen und Schreiben durch den gesamten Arbeitstag, dass es da immer wieder Situationen gibt, wo ich das halt brauche“ (I1, 2022, Abs.3). Außerdem werden Lesen und Schreiben als Querschnittsthemen gesehen, welche mehrere Beratungsbereiche der hamburger arbeit berühren. „Es berührt die Gesundheitsberatung, es berührt die Krisenlotsen, es berührt die Sozialberatung“ (I3, 2022, Abs. 71). In den Interviews werden einige Punkte vorgetragen, die dazu überleiten lassen, dass Lesen und Schreiben eine hohe Relevanz für den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit haben, aber auch die Einschätzung, dass Lesen und Schreiben wenig Relevanz für den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit haben, werden ausgeführt.

Ja, ich kann das noch gar nicht so einschätzen, ich würde da tatsächlich auch wieder sagen, wie ich schon eingangs meinte dadurch, dass es bei mir in der Beratung, um so existenzielle Geschichten geht, ist das ja etwas, was eher hintenansteht und da habe ich selber keine richtige Idee, wie man, was man noch machen müsste, um sozusagen das stärker mit einzubeziehen. (I4, 2022, Abs. 72)

Das oben angeführte Zitat zeigt auf, dass das Thema der geringen Literalität hinter anderen, nach Einschätzung der Beraterin, existenziellen Themen, hintenansteht. Auch die Einschätzung, dass wenig gering Literalisierte im Beratungskontext der hamburger arbeit wiederzufinden seien, wird betont.

Also, dass tatsächlich hier in der Beratung hatte ich das noch nicht. Ich habe einen Mann, der tatsächlich Gehörloser ist und meiner Meinung nach nicht gut lesen und schreiben kann. Ich sehe auch, wie er E-Mails an mich schreibt oder mich ins CC setzt. Manchmal muss ich die E-Mail fünfmal lesen, um überhaupt zu verstehen, was wollte er mir damit sagen. (I5, 2022, Abs. 51)

Hier wird zum einen betont, dass gering Literalisierte weniger in der Beratung der hamburger arbeit anzutreffen seien, auf der anderen Seite wird im Speziellen ein Fall geschildert, in dem ein Klient Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben aufweist und diese Schwierigkeiten auch seitens der Beraterin wahrgenommen werden. Auch nehme die Relevanz bei einer befragten Beraterin durch weniger praktische Beratungstätigkeiten und mehr organisatorischen und Leitungstätigkeiten ab, was sich dadurch erklären ließe, dass weniger Klient*innenkontakt vorhanden ist. Ein weiterer angeführter Punkt, welcher auf weniger Relevanz des Themas im Beratungsalltag hindeutet, ist das Untergehen des Themas durch

effizientes und lösungsorientiertes Handeln. „Ich stelle fest, es geht auch viel unter im Beratungsalltag, weil man da wirklich sehr lösungsorientiert arbeitet“ (I2, 2022, Abs. 5).

Nun wurde der Fokus explizit auf die Relevanz der Themen *Lesen* und *Schreiben* für die Beratenden hervorgehoben, nunmehr wurde in den Interviews eine weitere Ebene eröffnet, die sich auf die Relevanz von Lesen und Schreiben für die Klient*innen im Beratungsalltag bei der hamburger arbeit bezieht. Hierbei wurden sowohl die Relevanz als auch mögliche Hemmnisse und Hürden benannt. Laut der befragten Beraterinnen haben Lesen und Schreiben eine hohe Relevanz für die Klient*innen der hamburger arbeit. „Also insofern nimmt das halt schon einen hohen Stellenwert ein“ (I1, 2022, Abs. 3). Dies wird auch an möglichen Hürden beim Lesen und Schreiben im Beratungsalltag sichtbar. So werden Formalia und Anträge, Verständnisschwierigkeiten auf schriftsprachlicher Ebene, offizielle Schreiben und daraus resultierend Überforderungen und Unsicherheiten für die Klient*innen als Hemmnisse im Kontext von Lesen und Schreiben im Beratungsalltag benannt. Lesen und Schreiben können zum Unsicherheitsthema für Klient*innen werden, die dies nicht (ausreichend) können. „Und mit Blick auf die Klient*innen würde ich sagen, ist es häufig ein Unsicherheitsthema“ (I7, 2022, Abs. 5). Hieraus resultieren auch Strategien der Klient*innen, die die Lese- und Schreibansätze im Beratungskontext vermeiden.

Eine dritte Sparte, die im Hinblick auf die Frage nach der Relevanz von Lesen und Schreiben eröffnet wird, ist die gesellschaftliche Relevanz von Lesen und Schreiben. So wird zum einen gesehen, dass das Thema offen besprochen und thematisiert wird. „Ich finde es gut, dass das Thema offen wird oder offen darüber gesprochen wird“ (I5, 2022, Abs. 125). Und zum anderen werden Lese- und Schreibschwierigkeiten gesellschaftlich als Tabu-Thema benannt.:

Das würde ich mir, aber eher nicht so von der hamburger arbeit, würde ich denken, die sind die meisten, sag ich mal, die meisten meiner Kolleginnen und Kollegen, die sind so, aber in der Gesellschaft ist das nicht so, da wird man gleich so ‚bist du doof‘ oder so und bei manchen ist das vielleicht auch ein Grund, dass das zu schwierig war, das zu lernen. (I6, 2022, Abs. 39)

In diesem Zitat wird durch die Tabuisierung des Themas, eben auch die Stigmatisierung mit aufgegriffen und die Assoziation, dass Menschen, die nicht Lesen und Schreiben können „doof“, im Sinne von nicht klug, seien.

5.1.2 Grundsätze & Anforderungen an die Beratenden

Als nächster Punkt werden die Grundsätze der Beratenden der hamburger arbeit betrachtet sowie Anforderungen, die an die Beratenden gestellt werden. Diese sind maßgeblich für den Umgang mit Menschen mit Grundbildungsbedarfen.

Grundsätze sind Handlungsleitlinien, nach denen eine beratende Person in seiner/ihrer Beratung handelt. Anforderungen sind explizite Erwartungen, welchen die Beratenden der hamburger arbeit gerecht werden müssen. So wird in einem Zitat die Interdisziplinarität der Arbeit, in diesem Fall in der Schuldnerberatung, deutlich. „Das machen Rechtsanwäl[t*inn]e[*n], Sozialpädagog[*inn]en, Bankleute, Versicherungsmenschen und das ist wirklich so interdisziplinär, dass du in allen Bereichen doch das Wissen haben solltest“ (I5, 2022, Abs. 5). Weitere Anforderungen im Beratungsalltag sind die Entwicklung von eigenen Routinen, um flexibler agieren zu können. Darüber hinaus haften die Beratenden für Angaben, die sie in der Beratung angeben. Sie müssen sich einen Fachwortschatz aneignen und die Fähigkeit besitzen, sich selbst zu reflektieren und einen eigenen Beratungsstil zu entwickeln. Die Anforderungen an die Beratenden im Beratungsalltag sind somit vielfältig und heterogen.

Darüber hinaus sind angeführte Grundsätze in der Beratung beispielsweise die ganzheitliche Betrachtung von Klient*innen. Dies würde auch bedeuten, Sensibilität für die Lese- und Schreibschwierigkeiten einer Klient*in zu besitzen. Auch das eigene Selbstverständnis der Beratenden gehört zu den Grundsätzen in der Beratung. „Und natürlich der Ansatz auch Hilfe zur Selbsthilfe ist immer da, weil wir können nicht lange beraten“ (I5, 2022, Abs. 21). Ein Verständnis der Grundsätze und Anforderungen an die Beratenden führt zu einer Transparenz des Beratungsalltages.

5.1.3 Anliegen und Voraussetzungen der Klient*innen

Eine weitere Erkenntnis für einen Überblick über den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit sind die Anliegen mit denen die Klient*innen eine Beratung bei der hamburger arbeit aufsuchen. Die Anliegen der Klient*innen umfassen eine große Themenvielfalt. „Das ist bunt gemischt“ (I1, 2022, Abs. 9):

*Gibt noch viel ****lacht****, das sind so die Ersten, die mir so in den Kopf kommen genau und natürlich das darüberstehende oder darunter liegende Thema mit dem roten Faden ist natürlich die Arbeitslosigkeit, die Arbeitssuche, was in alle Themenbereiche hineinstrahlt, aus unterschiedlichen Gründen als belastend erlebt wird. Bei fast allen Menschen habe ich bisher den Wunsch gehört, wieder in Arbeit zu gehen. Entweder es nicht zu können oder nicht zu wissen, wie? Das sind die Themen, die sie mit sich tragen, aber alle sich im Grunde nach Struktur sehnen, nach ja Anknüpfungspunkten an dem Gefühl, irgendwie wertvoll zu sein, was zu tun, was zu schaffen und ja, damit eben auch in der Beratung sind, das zu verändern. (I7, 2022, Abs. 11)*

Der ausgewählte Auszug aus den Interviews verdeutlicht die Relevanz des Themas *Arbeit* im Kontext der Beratung. Arbeitslosigkeit und die Arbeitssuche seien somit wesentliche Bestandteile des Beratungsalltages. Weitere Themen, die im Kontext der Beratungen als Anliegen auftauchen, sind soziale Isolation, psychische Problemlagen, Jobcenteranliegen, Lebenskrisen und existenzielle Problemlagen, wie Gewalt in der Familie oder Wohnungsnot.

In der Schuldner- und Insolvenzberatung liegt der Fokus auf Schulden und Überschuldung, finanzielle Nöte und Unterstützung bei Insolvenzanträgen. Darüber hinaus werden Behördenangelegenheiten benannt, gesundheitliche Themen, wie Unterstützung bei der Ärzt*in-suche, gesundheitliche Fragen und Rehabilitationsfragen. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Themen im Beratungskontext der hamburger arbeit vielfältig sind und sich über die Beratungsbereiche hinweg ziehen.

Neben den Anliegen gibt es darüber hinaus Voraussetzungen, welche die Klient*innen erfüllen müssen, um eine Beratung wahrzunehmen. In der Schuldnerberatung ist die Voraussetzung ein Gutschein des Jobcenters oder die Kostenübernahme über Grundsicherung (15, 2022, Abs. 39). Bei der Gesundheitsberatung lassen sich informelle und formelle Voraussetzungen ableiten. Eine formelle Voraussetzung für den Anspruch auf eine Gesundheitsberatung ist das Alter, welches zwischen 25 Jahren und 65 Jahren liegen muss (17, 2022, Abs. 19). Darüber hinaus muss der*die Klient*in arbeitssuchend oder in prekären Arbeitsverhältnissen sein oder materiell an der Armutsgrenze leben. Informelle Voraussetzungen wären etwa der Wunsch nach einer Veränderung (17, 2022, Abs. 19). Aus den Interviews werden die Voraussetzungen für die Sozialberatung nicht erkennbar, was nicht bedeutet, dass es keine formellen und informellen Voraussetzungen gibt.

5.1.4 Informationen der Klient*innen

In diesem Themenfeld geht es um die Informationen, die von den Klient*innen bei Beratungsbeginn benötigt und darum, wie diese abgefragt werden. Die inhaltliche Auswertung der Interviews zeigt, dass es Informationen gibt, welche die Grundlage für den Beginn einer Beratung sind. „Wir haben hier verschiedene Datenschutzerklärungen und verschiedene Dinge, die einfach Grundlage sind für die Beratung“ (I3, 2022, Abs. 7). Die benötigten Informationen werden auf unterschiedliche Weise von den Beratenden abgefragt. Sie werden unter anderem durch die Unterstützung der Berater*in herausgefunden, beispielsweise durch das Durchsehen der Ordner und Unterlagen der*des Klient*in durch die Berater*in. Außerdem wird die Schriftsprachlichkeit ebenso vermieden, indem die Beratenden die Informationen der Klient*innen mündlich, zum Beispiel am Telefon oder verpackt in ein Gespräch abfragen und die Berater*in die Informationen anschließend aufschreibt:

*Diese auch erzählen zu lassen. Von daher frage ich dann auch einmal so zwischendrin "Ach und sagen Sie einmal was ist denn eigentlich ihr höchster Schulabschluss gewesen?" **lacht** Damit ich das alles so ein bisschen reinkriege. Ich versuche es in einem Gespräch zu verpacken. (I3, 2022, Abs. 15)*

Es gibt darüber hinaus Informationen, die die Klient*innen eigenständig leisten müssen. Hierzu zählt die Unterschrift, aber auch das eigenständige Ausfüllen von Anträgen oder der Selbstauskunft. Schriftsprachlichkeit spielt eine unterschiedliche Rolle bei der Abfrage von

Informationen der Klient*innen und wird durch die Beratenden als unterschiedliche Herausforderung betrachtet.

Das ist ja nicht nur Behördliches, manchmal sind es einfach auch Lebensalltags Geschichten, die irgendwie erzählt werden wollen. Das ist natürlich kein Problem. Das braucht... Dafür brauchen wir nicht schreiben, weil die müssen mir nichts aufschreiben. Die müssen einmal unterschreiben. Diese Datenschutzerklärung, aber die müssen ja sonst nicht irgendwas notieren oder ich mache kein Coaching, dass man an einem Flip Chart vielleicht mal was schreiben muss oder so. (14, 2022, Abs. 37)

Die Unterschrift wird in diesem Beispiel als keine Herausforderung für die Klient*innen angesehen. Zwar wird die Eigenständigkeit der Klient*innen in einigen Situationen erwartet, darüber hinaus wird die Informationsabfrage auch als mögliche Stresssituation betrachtet.

5.1.5 Beratungsablauf

Der Beratungsablauf bei der hamburger arbeit wird auf Grundlage der Aussagen der befragten Beratenden rekonstruiert und beginnt mit dem Zugang zur Beratung, welcher in der Regel durch externe Institutionen, wie dem Jobcenter oder durch die Internetaufstellung, also durch Recherche oder die Homepage, hergestellt wird. „Es gibt Menschen, die zum Beispiel über das Jobcenter, andere behördliche Stellen oder Beratungsstellen an uns verwiesen werden und entweder die Beratungsstelle, die Behörde et cetera meldet sich selbst oder die Person meldet sich“ (17, 2022, Abs. 9). Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass der Zugang zur Beratung sehr unterschiedlich erfolgt (ebd.).

Als nächster Schritt folgt der Erstkontakt zur hamburger arbeit. Dieser kann eigenständig durch Kontaktaufnahme des*der Klient*in erfolgen. Der Erstkontakt kann allerdings auch ein Hemmnis darstellen und eine erste Hürde für die Klient*innen sein. Deshalb ist bei einem Erstkontakt die Verlässlichkeit wichtig, d.h. dass es einen verlässlichen Rückruf gibt, wenn das Telefon nicht abgenommen werden konnte. Außerdem findet der Erstkontakt telefonisch über die Krisenhotline der hamburger arbeit statt oder über die Einrichtung, die verweist. Meistens gibt es nach Einschätzungen der Beratenden eine telefonische Kontaktaufnahme.

Der häufigste Zugang⁴ bisher ist aber doch die Krisen-Hotline, die dann so funktioniert, dass dort die Anrufe eingehen und dann Frau @@Name##, die die Krisen-Hotline koordiniert, an die Standorte verweist und dann meldet sich die Person entweder dort oder wir melden uns aktiv zurück, weil die Nummer hinterlassen wurde. (17, 2022, Abs. 9)

Beim Erstkontakt erfolgt eine Einschätzung der Komplexität des Anliegens und die Einschätzung der möglichen Beratungsdauer. Nach dem Erstkontakt kann eine Erstberatung/ein Erstgespräch erfolgen. „Die Erstberatung ist halt erst einmal Kennenlernen,

⁴ An dieser Stelle ist anzumerken, dass der Zugang und der Erstkontakt zu differenzieren sind. Der Zugang findet vor dem Erstkontakt mit der Einrichtung statt. In diesem Zitat wurde der Zugang angeführt, meint in dieser Arbeit allerdings den Erstkontakt.

Kontakt aufbauen, Vertrauen herstellen“ (I1, 2022, Abs. 5). In der Erstberatung geht es um den Beziehungsaufbau als Vertrauensbasis für den Einstieg in die Zusammenarbeit (I5, 2022, Abs. 5). Es kann eine Vorstellung des*der Berater*in erfolgen (I6, 2022, Abs. 5), in welcher die Rahmenbedingungen der Beratung geklärt werden und so die erste Aufregung des*der Klient*in genommen wird (I6, 2022, Abs. 5). Außerdem werden Formalia geklärt und auf Grundlage der Anliegen der Klient*innen der Unterstützungsbedarf beziehungsweise der Auftrag geklärt (I3, 2022, Abs.7; I1, 2022, Abs. 5). Gemeinsam werden zwischen Berater*in und Klient*in Ideen und Zielsetzungen geklärt und Grenzen und Erwartungen. In der Schuldner- und Insolvenzberatung sind die Schulden bereits in der Erstberatung wichtig (I5, 2022, Abs. 11).

Nach der Erstberatung kann eine Folgeberatung resultieren. „Also, dass wir halt zum einen halt so [eine] Erstberatung haben und daraus resultieren oftmals Folgeberatungen. Das unterscheidet sich dann natürlich so ein bisschen“ (I1, 2022, Abs. 5). Die angesprochene Unterscheidung liegt darin, dass die Folgeberatung der gemeinsamen Weiterarbeit mit dem*der Klient*in dient. Hier können langwierige Themen platziert werden (I3, 2022, Abs. 7; I4, 2022, Abs. 18). Außerdem kann in der Weiterarbeit eine gemeinsame und dem Beratungsbereich übergreifende Weiterarbeit erfolgen (I4, 2022, Abs. 20). Außerdem gibt es vereinzelt auch die Möglichkeit für die Klient*innen nach einer Beratung erneut Kontakt aufzunehmen (I4, 2022, Abs. 18). Aus den Interviews resultiert zudem, dass Folgeberatungen oder auch *Stabilisierungsberatungen* genannt, die Regel im Beratungsprozess seien, so die Einschätzung im Bereich der Krisenlotsen (I7, 2022, Abs. 9). Darüber hinaus wird in der unabhängigen Sozialberatung eingeschätzt, dass Folgeberatungen zur Hälfte stattfinden (I4, 2022, Abs. 20). Dies kann je nach Beratungsbereich unterschiedlich sein. Außerdem sei es wichtig, den Beratungsprozess zu reflektieren und immer wieder zu überprüfen, was geklappt hat und was nicht (I1, 2022, Abs. 5).

Aus der Beratung heraus kann auch ein Verweis des*der Klient*in resultieren. Dieser wird von Beratenden als Auftrag in der Beratungsarbeit aufgefasst (I1, 2022, Abs. 11), allerdings nicht als zwingend als solcher verstanden (I1, 2022, Abs. 11; I6, 2022, Abs. 9), sondern hängt von den jeweiligen Themen ab. Es sei wichtig, sich von anderen Themen und Disziplinen abzugrenzen (I3, 2022, Abs. 37). Die Verweismöglichkeiten sind sehr vielfältig (I2, 2022, Abs. 14). Ein Verweis kann an externe Verweisstellen erfolgen, wie beispielsweise an Behörden, Kooperationspartner*innen, Jobcenter oder an die Rechtsauskunft (I2, 2022, Abs. 10-14). Aber auch interne Verweismöglichkeiten in andere Beratungsbereiche der hamburger arbeit werden genutzt. „Der Kontakt zu den Krisenlotsen, und ich meine jetzt ist ja (unv.), also eine neue Kollegin hier mit. Das macht das ganze natürlich nochmal leichter, dass man halt auch direkt sagen kann ‘Gucke mal hier, da ist meine Kollegin, die ist da

Expertin. Das wäre ein Thema das kann man mit ihr viel besser besprechen“ (I1, 2022, Abs. 11). An dieser Stelle wird der Vorteil von kurzen Wegen und internen Verweismöglichkeiten hervorgehoben.

Zur Rahmung der Beratung lässt sich darüber hinaus festhalten, dass es unterschiedliche Beratungssettings gibt, wie telefonische oder persönliche Gespräche (I1, 2022, Abs. 5; I6, 2022, Abs. 5). In der Schuldnerberatung gibt es die Voraussetzung, dass ein*e Klient*in mindestens dreimal in der Beratung gewesen sein muss (I5, 2022, Abs. 25). Außerdem findet eine Abgrenzung statt, denn die Beratung findet ausschließlich im gesetzlichen Rahmen statt (I6, 2022, Abs. 5) und auch von anderen Institutionen, wie dem Jobcenter, wird sich abgegrenzt (I4, 2022, Abs. 18).

5.2 Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung bei der hamburger arbeit

In der inhaltlichen Auswertung ergaben sich in Bezug auf Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung bei der hamburger arbeit Anknüpfungspunkte, die im Folgenden betrachtet werden.

5.2.1 Erkennen von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung

Zunächst geht es um das Erkennen von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung bei der hamburger arbeit durch die Beratenden. Diese äußern, dass es Merkmale gibt, anhand derer sie Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung erkennen können (I7, 2022, Abs. 21). Hierzu zählen Strategien der Klient*innen, beispielsweise Vermeidungsstrategien, beispielsweise vermeidet ein*e Klient*in mit Lese- und Schreibschwierigkeiten Lese- und Schreibenlässe in der Beratung. Es zeigt sich außerdem, dass die Frage aufkommt, was konkrete Erkennungsmerkmale sind, an welchen Lese- und Schreibschwierigkeiten bei Klient*innen erkannt werden können (I1, 2022, Abs. 25). Ein weiteres Erkennungsmerkmal besteht im E-Mail-Kontakt mit Klient*innen, wenn die Beratenden E-Mails von Klient*innen empfangen, diese aber so schwer verständlich sind, dass sie mehrfach gelesen werden müssen (I5, 2022, Abs. 51). Außerdem können Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben durch physische Äußerungen der Klient*innen sichtbar werden:

Aber dann immer mal wieder so den Zettel umzudrehen und zu sagen “Können Sie sich vorstellen, das Datum darauf zu schreiben?”. Und ich merke dann, dass die Hände zittern und er wirklich ganz unsicher auch den Stift hält, aber er probiert es genau. (I7, 2022, Abs. 7)

Mögliche Erkennungsmerkmale können demnach Hände zittern oder eine unsichere Haltung des Stiftes sein (ebd.). Außerdem wird die Unterschrift als mögliches Indiz angeführt, welche zwangsläufig, wie im vorherigen Kapitel beschrieben, getätigt werden muss und als Grundlage für die Beratung dient (I1, 2022, Abs. 19; I6, 2022, Abs. 65).

Mir überhaupt zu sagen, dass sie es nicht können, ist mit Sicherheit eine große Hürde. Ich habe bei ein zwei Leuten nämlich auch schon gemerkt, dass es dann sehr schwierig war einfach dadurch, dass ich merkte auf den Formalien das Unterschreiben, dass die Buchstaben so einzeln gezeichnet werden, oder so etwas und dann habe ich nämlich zum Beispiel schon von mir aus, wenn ich dann ein Formular angeboten, ob ich es ausfüllen soll und habe dann aber auch versucht das Thema ein bisschen zu öffnen. (I3, 2022, Abs. 27)

An diesem Beispiel wird deutlich, dass das Unterschreiben ein mögliches Erkennungsmerkmal darstellen kann, wenn die Buchstaben beispielsweise gezeichnet werden. Auf der anderen Seite wird allerdings auch vermutet, dass die meisten Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten ihre Unterschrift beherrschen, wodurch dieses Indiz gegebenenfalls wegfällt (I6, 2022, Abs. 22). Auch die Mimik kann ein mögliches Erkennungsmerkmal darstellen (I1, 2022, Abs. 21).

Neben den angeführten Erkennungsmerkmalen wird deutlich, dass es auch Schwierigkeiten gibt, Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten im Beratungskontext bei der hamburger Arbeit zu erkennen. Dies sei besonders schwierig bei Menschen mit Sprachschwierigkeiten, da in diesem Fall die Sprachschwierigkeiten im Fokus sind (I4, 2022, Abs. 39).

Und ich würde nicht auf die Idee kommen, [...] wenn jemand Migrationshintergrund hat, dann würde ich gar nicht auf die Idee kommen, im ersten, dass er vielleicht sowieso Schwierigkeiten mit dem Lesen- und Schreiben hat, sondern einfach, dass die deutsche Sprache das Problem ist. (ebd.)

Darüber hinaus sind Lese- und Schreibschwierigkeiten nicht sofort ersichtlich, besonders im formalen Kontext, in welchem sich die Beratungen bewegen, da „Behördendeutsch“ nicht nur für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten schwierig ist (I1, 2022, Abs. 19). Auch die Problemeinstufung wird als schwierig erachtet, da es schwer einzuschätzen ist, wie weit die Lese- und Schreibschwierigkeiten reichen:

Das finde ich manchmal ein bisschen schwierig. Also zum einen, weil es ja nicht immer sofort einem ersichtlich ist, wie die Lese- und Schreibkenntnisse sind und bei einigen gibt es ja durchaus, dass die lesen und schreiben können, aber die Textfassung nicht funktioniert. Also der... Also ich kann zwar lesen, aber nicht... Textverständnis fehlt. (I1, 2022, Abs. 19)

Auch das Erkennen der Schwierigkeiten per telefonischen Kontakt mit den Klient*innen wird als schwierig eingestuft, besonders wenn die vorwiegende Tätigkeit nicht im Beratungskontext stattfindet, sondern beim telefonischen Erstkontakt. Hier müssten die Lese- und Schreibschwierigkeiten explizit abgefragt werden (I2, 2022, Abs. 22).

5.2.2 Umgang mit eigenen Schwierigkeiten

Aus den Interviews resultierten zudem vielfältige Umgangsweisen von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten mit ihren eigenen Schwierigkeiten:

Und halt auch das Schamgefühl muss man natürlich halt auch ein bisschen gucken, also inwieweit ist da jemand halt auch offen? Also ganz viele sagen das dann ja auch, also ‚Ich kann es nicht‘. Und viele sind aber ja auch schambehaftet und dann ist es natürlich deutlich schwieriger dann auch dahinterzukommen und halt auch einen Weg zu finden... Da eine Strategie zu entwickeln, die jetzt nicht dazu führt, dass sich da jemand beschämt fühlt. (I1, 2022, Abs. 21)

In den Interviews wird von offenen Umgangsweisen der Klient*innen mit ihren eigenen Lese- und Schreibschwierigkeiten berichtet. „Und manche sagen denn auch: ‘Oh mit Lesen und Schreiben habe ich es nicht so genau‘“ (I6, 2022, Abs. 24). Dies passiere allerdings erst auf Grundlage einer Vertrauensbasis und nach einem längeren Kontakt (I4, 2022, Abs. 39). So bitten Menschen, welche offen mit ihren eigenen Schwierigkeiten umgehen, auch um Hilfe (I3, 2022, Abs. 5) oder grenzen sich von schriftlichen Kommunikationswegen ab (I5, 2022, Abs. 53).

Aber ich hatte in früheren Arbeiten, aber das waren auch ganz andere Projekte oder Verhältnisse, wenn ich gesehen habe, dass jemand nicht schreiben kann und lesen kann. Also zum Beispiel jemand sagt mir: ‚Bitte schreibe mir keine E-Mails, ich kann nur Voice Nachrichten‘. (ebd.)

An diesem Beispiel wird deutlich, dass eine Vertrauensbasis Grundlage für einen offenen Umgang mit seinen eigenen Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben ist. Neben einem offenen Umgang mit den eigenen Schwierigkeiten gibt es auch Menschen, für welche es ein Hemmnis ist, ihre eigenen Schwierigkeiten zuzugeben. Aus Sicht der Befragten sei es eine große Hürde für die Betroffenen und hänge mit einem Schamgefühl zusammen (I1, 2022, Abs. 21; I4, 2022, Abs. 39; I7, 2022, Abs. 21): „Ich glaube aber, dass ist auch sowas wie Lesen und Schreiben, also das nicht zu können, ist glaube ich schon Scham besetzt auch und dass, also dass jemand anderen mitzuteilen“ (I4, 2022, Abs. 39).

5.2.3 Ansprache Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten

Nach dem Erkennen der Schwierigkeiten kommt in der Regel die Ansprache der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten. Hier gehen die Beratenden unterschiedlich vor. Bei der Ansprache von Betroffenen thematisieren die Beratenden den Werdegang der Lese- und Schreibschwierigkeiten. Die Betroffenen haben meist sehr heterogene Lebensgeschichten, die zu den Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben geführt haben. Grund kann beispielsweise ein schwieriger familiärer Hintergrund sein (I2, 2022, Abs. 30). Auch die schulische beziehungsweise berufliche Laufbahn ist für die befragten Beratenden bei der Ansprache von Interesse. „Naja, grundsätzlich denke ich so ein bisschen an die

Grundbildung, also auch an die Ausbildung, da würde ich mir schon wünschen, dass ich kurz mal erfahren, wie ist es denn so gelaufen bisher im Leben“ (ebd.).

Der gewählte Anspruchsweg durch die Beratenden ist ebenso heterogen, wie die Lebensgeschichten der Betroffenen. So sagen zwei Beratenden, dass sie den Betroffenen bei der Ansprache einen Flyer geben und darüber hinaus bei der Ansprache nichts weiter tun können (I5, 2022, Abs. 82) oder diesen als ersten Anspruchsweg sehen (I1, 2022, Abs. 33). Darüber hinaus wird eine sensible Ansprache der Schwierigkeiten praktiziert. Sensible Ansprache bedeutet aus Sicht der Beratenden, in diesem Kontext zu verstehen, dass Lese- und Schreibschwierigkeiten ein gut gehütetes Geheimnis der betroffenen Personen darstellen und dies eine Hürde für die Betroffenen sein kann. Explizit auf die Schuldnerberatung bezogen seien Schulden auch bereits ein Schamthema und darüber hinaus die eigenen Lese- und Schreibschwierigkeiten zu offenbaren sei eine große Hürde und müsse bei der Ansprache berücksichtigt werden (I6, 2022, Abs. 74). Für eine sensible Ansprache kann es darüber hinaus hilfreich sein, wenn der*die Berater*in etwas Persönliches über sich erzählt (I6, 2022, Abs. 74). Zu einer sensiblen Ansprache gehöre zudem der betroffenen Person Mut zuzusprechen und dadurch Unsicherheiten abzubauen (I7, 2022, Abs. 5). Beratende müssen Strategien entwickelt, damit sich jemand bei der Ansprache nicht beschämt fühlt und so das Schamgefühl der Betroffenen zu nehmen (I1, 2022, Abs. 21). Außerdem gehöre zu einer sensiblen Ansprache Grenzen der Klient*innen zu erkennen (ebd.) und die Ressourcen der Betroffenen hervorzuheben:

Genau grundsätzlich versuche ich wirklich, mich auf die Person einzustellen, die mir gegenüber sitzt und auch mit ihren Ressourcen, aber auch Grenzen eben umzugehen also, da sie nicht irgendwie ins offene Messer laufen zu lassen oder den Druck zu erhöhen oder so. Von daher hoffe ich, dass ich da empathisch drauf eingehe, aber gehe auch davon aus, dass mir das an vielen Stellen NICHT auffällt, was tatsächlich in der Person mit Lese- oder Rechtschreibschwierigkeiten vorgeht. (I7, 2022, Abs. 21)

Zudem gehe es darum, den Druck der Person zu nehmen und ihr*ihm nichts aufzuzwingen (I2, 2022, Abs. 32; I5, 2022, Abs. 41). Bei der Ansprache ist es wichtig, das Thema aufzugreifen und auf Angebote hinzuweisen (I5, 2022, Abs. 53). Entscheidend hierbei ist der Wille der*des Klient*in (I6, 2022, Abs. 24). Zu einer sensiblen Ansprache gehöre zudem Feinfühligkeit in der Ansprache, sowie Feinfühligkeit in der Formulierung von Vorschlägen, und das Hineinversetzen in die Person mit Lese- und Schreibschwierigkeiten (I2, 2022, Abs. 30; I6, 2022, Abs. 24; I7, 2022, Abs. 21). Außerdem gehe es in einer sensiblen Ansprache darum die Schwierigkeiten zurückzuspiegeln: „Mensch, mein Eindruck ist Lesen und Schreiben ist jetzt hier nicht so ihre Stärke.“ Dann hätte ich, also, was ich vermeiden möchte, ist so den Finger in die Wunde zu legen“ (I6, 2022, Abs. 74).

Ein zwei Leuten habe ich das auch schon einmal gesagt... Der einen habe ich versucht tatsächlich auch die KOM gleich sehr schmackhaft zu machen. Die hat da so eine

Angst, die konnte ich nicht... Ich sehe die jetzt. Ich versuche, das Thema noch weiter aufzugreifen. Aber ich merke, man muss da oft ganz sensibel, und so Schicht für Schicht herangehen habe ich das Gefühl. (I3, 2022, Abs. 27)

Es geht darum Schritt für Schritt vorzugehen ohne die Betroffenen in der Ansprache zu überfordern (I5, 2022, Abs. 41). Außerdem kann in der Ansprache bereits der Bedarf der Person geklärt werden (I2, 2022, Abs. 32). Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Ansprache zwar unterschiedlich gehandhabt wird, aber die sensible Ansprache im Fokus der Beratenden steht und ein Verständnis darüber, was sensible Ansprache bedeutet, vorhanden ist. Trotzdem kann sich die Ansprache des Themas auch schwierig gestalten:

Also ich merke natürlich, was das Schwierige überhaupt ist, das Thema überhaupt ansprechen zu können und darüber reden zu können, dieses Thema überhaupt irgendwie auf den Tisch zu bekommen ist für mich, also muss ich sagen, ist schon eine Schwierigkeit. (I3, 2022, Abs. 51)

Die Herausforderung das Thema anzusprechen ist auch für erfahrene Beratende somit eine Schwierigkeit.

5.2.4 Differenzierung Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten

Aus der inhaltlichen Auswertung der Interviews zeigt sich zudem eine Notwendigkeit der Differenzierung der Zielgruppe in Menschen mit Erstsprache Deutsch und Menschen mit einer anderen Erstsprache. Es scheint schwierig schriftsprachliche Schwierigkeiten bei Menschen zu identifizieren, die auch sprachlich Schwierigkeiten aufweisen. „Da ist es insofern schwieriger, weil ich gefühlt, sag ich mal 80 Prozent Migrant[*inn]en habe, die nicht so gut Deutsch können (I4, 2022, Abs. 7)“. Dies kann darin begründet werden, dass ein Großteil der Klient*innen bei der hamburger arbeit einen Migrationshintergrund haben, sagt eine Beraterin. Deutsch ist demnach nicht die Erstsprache. An dieser Stelle muss also die Vermischung von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten und die Vermischung von Menschen mit Sprachförderungsbedarf vermieden werden (I3, 2022, Abs. 3; I4, 2022, Abs. 7; I5, 2022, Abs. 88). Grundsätzlich gilt, dass Menschen, die sprachliche Schwierigkeiten aufweisen, ebenso schriftsprachlichen Schwierigkeiten haben können, sei es da sie in ihrer Erstsprache nicht alphabetisiert wurden oder im Deutschen. In der Literatur wird zudem deutlich, dass mündliche Deutschkenntnisse auch dem Grundbildungsspektrum zuzuordnen sind, wenn wir uns auf arbeitsorientierte Grundbildung beziehen (Klein u. a., 2015). Die Gruppe, an welche sich das Projekt *Neu Start Arbeit* richtet, sind Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten, die sowohl Deutsch als Erstsprache, aber auch eine andere Erstsprache haben, sich allerdings mündlich gut verständigen können.

5.2.5 Schwierigkeiten in der Beratung

Aus den Interviews kristallisierten sich Schwierigkeiten heraus, die für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung bei der hamburger arbeit aufkommen können.

Die Schwierigkeiten, die möglicherweise auftreten können, sind subjektive Einschätzungen der Beraterinnen und somit auf ihren jeweiligen Beratungsbereich bezogen. Zum einen wird deutlich, dass die Beratung eine Stresssituation für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten darstellen kann (I7, 2022, Abs. 15). Zudem wird deutlich, dass auch Erwartungen an die Klient*innen gestellt werden, wie selbständiges Durchlesen und Sortieren von Unterlagen, wo es zum Teil eine Grundvoraussetzung ist, diese selbstständig lesen zu können (I5, 2022, Abs. 21; I6, 2022, Abs. 3).

Und also sag ich mal, wenn ich etwas rüber gebe zum Unterschreiben und die lesen sich das gar nicht durch, dann denke ich immer so, ok, ich habe das vorher das sehr in einfachen Worten erzählt und das motiviert auch nicht besonders, sich das durchzulesen, wenn man es doch gerade einfach erklärt bekommen hat, aber noch mal so ein bisschen gucken, so finde ich schon ganz gut oder Informationen über das Verbraucherinsolvenzverfahren ja, wenn ich das mitgebe, muss man lesen können. (I6, 2022, Abs. 3)

Bei den Erwartungen an die Klient*innen geht auch immer eine Erwartung an die Eigenmotivation der Klient*innen miteinher. Erwartungen werden zudem besonders in Bezug auf die Schuldnerberatung deutlich, wenn es beispielsweise um Verbraucherinsolvenzverfahren geht. Aber auch in anderen Beratungsbereichen werden Anforderungen an die Klient*innen deutlich.

*Also was ich nicht mache, sind ja komplette Erstanträge ausfüllen zum Beispiel. Wenn Leute mit Anträgen kommen, dann ist meine Erwartung schon, dass ein Teil ausgefüllt ist. Ich sage mal Name, Straße, Adresse kann jeder eintragen [...] Ah, da soll ich meinen Vornamen eintragen, da meinen Nachnamen und so weiter. Das kann ja jeder[*jede] machen und auch Weiteres. Die Namen der Kinder kann man eintragen, die Geburtsdaten und so weiter und so fort. (I4, 2022, Abs. 35)*

Hieraus wird deutlich, dass gewissen Grundkompetenzen der Klient*innen vorausgesetzt werden und damit einhergehend Grundkompetenzen im Lesen und Schreiben (I6, 2022, Abs. 7). Auch die benötigte Vollmacht zu Beginn einer Beratung und die für die Klient*innen zur Verfügung gestellte Informationsmappe mit den benötigten Informationen zur Beratung setzt Grundkompetenzen im Lesen und Schreiben voraus (I6, 2022, Abs. 22, 45). Auch bei Terminabwesenheit kommt es vor, dass Beratende einen Brief an die Klient*innen schreiben, der dann gelesen werden muss (I6, 2022, Abs. 45). Darüber hinaus stellen Anträge und Formulare eine Schwierigkeit für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten dar, da diese häufig nicht selbstständig durchgelesen und verstanden werden. Dies scheint darüber hinaus nicht nur für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten ein Hindernis zu sein, sondern auch für alle Klient*innen und für die Beratenden selbst (I4, 2022, Abs. 7; I5, 2022, Abs. 3). Die Formulare, die in der Beratung bei der hamburger arbeit genutzt werden, scheinen nicht leicht verständlich zu sein. „Ja, also ich will mal sagen: Sind unsere Formulare in einfacher Sprache geschrieben? Nein! So und ich sag mal je mehr Lese- und Schreibkompetenz man hat, desto leichter ist es auch, das zu verstehen“ (I6, 2022, Abs.

45). Damit einher gehen Schwierigkeiten für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten. Aus diesen Schwierigkeiten kann resultieren, dass die Klient*innen abtauchen, sobald es zu schwierig wird und diese somit nicht länger die Beratung aufsuchen (I4, 2022, Abs. 7).

Aber auch der Weg zur Beratung kann bereits eine Schwierigkeit darstellen: „Also, wenn sie nicht lesen können, das ist jetzt die S-Bahn Hasselbrook oder so etwas. Dann ist bestimmt auch der Weg schwierig und dann brauche ich auch nicht mit Straßenschildern kommen oder so etwas“ (I3, 2022, Abs. 19). Ein Anruf kann ebenfalls ein Hindernis darstellen aufgrund von Unsicherheiten (ebd.). Außerdem zeigt sich, dass für die Beratungen explizit für die Schuldnerberatung ein gewisser Fachwortschatz benötigt wird, der nicht gänzlich vermeidbar ist und dessen Bedeutung die Klient*innen kennen sollten (I5, 2022, Abs. 5).

Genau da geht es natürlich auch darum, da ist es ja schon alleine das Schwierige, sie müssen mir vertrauen, dass ich Ihnen erzähle, was auf diesen Formalien draufsteht und auf diesen Rechtsgrundlagen alles, was ich ihnen zeige, ist bestimmt nicht einfach jemandem immer ihr ‚Ja, okay, dann stimmt das wohl was gesagt wird‘, also das ist schon einmal eine Hürde. (I3, 2022, S. 27)

Zusammenfassend wird deutlich, dass es einige Schwierigkeiten gibt, die in der Beratung aufkommen können und dies für beide Seiten, sowohl für Klient*innen als auch für Beratende einen erhöhten Aufwand und eine Stresssituation bedeuten kann, wenn die Erwartungen beidseitig nicht erfüllt werden (I4, 2022, Abs. 7). Zudem sind die Klient*innen hierdurch vermehrt abhängig von ihren Beratenden.

5.2.6 Unterstützung in der Beratung

Aus Schwierigkeiten resultiert auch die Notwendigkeit, Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung zu unterstützen. Hier kristallisieren sich unterschiedliche Formen der Unterstützung heraus. Im Zentrum ist das Empowerment der Klient*innen. Diese werden zwar unterstützt aber ihre Aufgaben werden ihnen nicht abgenommen (I7, 2022, Abs. 6, 17).

In seltenen Fällen, also ich habe gerade einen Mann in der Beratung in seinen Fünfigern, da merke ich wirklich, dass das richtig so eine große Angst Thema ist, dass ich das bisher ihm abnehme und ihn dann bitte in ganz kleinen Schritten doch etwas selbst zu machen, zum Beispiel das Datum selbst zu schreiben. (I7, 2022, Abs. 7)

Der Fokus wird auf die Selbstermächtigung der Klient*innen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten gesetzt und bei Schwierigkeiten oder Unsicherheiten werden sie aber auch gleichermaßen unterstützt. Außerdem obliegt es den Klient*innen selbst, ob sie sich in der Beratung etwas noch einmal selbst durchlesen möchten oder es mit nachhause nehmen (I1, 2022, Abs. 7). Außerdem zeigt sich, dass es den Beratenden wichtig erscheint, dass die Klient*innen wissen, was sie unterschreiben (I5, 2022, Abs. 43). „Manchmal sage ich sogar,

sie soll mir wiederholen, was sie gerade unterschreibt. Weil es gibt Menschen, die sagen: 'Ja, ja, ja' (I5, 2022, Abs. 43).

Außerdem zeigt sich, dass die Unterstützung individuell ist und abhängig von dem*der jeweiligen Klient*in (I5, 2022, Abs. 21), grundsätzlich die Unterstützungsbereitschaft seitens der Beratenden aber vorhanden ist (I3, 2022, Abs. 27). Es zeigt sich aber auch, dass die Klient*innen nur dann unterstützt werden, wenn sie wirklich Schwierigkeiten und Unterstützungsbedarf haben, aber nicht, wenn sie aus Faulheit nicht selbstständig agieren (I5, 2022, Abs. 21; I6, 2022, Abs. 7).

Wenn ich einen gesunden, aber ziemlich, sagen wir faulen Mann von mir sitzen habe, weil er einfach keine Lust hat, Papieren zu sortieren. Dann schicke ich ihm zurück mit Hausaufgaben nach Hause und er soll in einer Woche wieder da sein. (I5, 2022, Abs. 21)

Unterstützung kann praktisch so aussehen, dass die Klient*innen erst einmal aus der Stresssituation herausgebracht werden, in welcher sie sich gerade befinden, indem beispielsweise Schreiben mit nachhause zum Nachlesen gegeben werden:

Was ich jetzt bei dem Menschen gemacht habe, der tatsächlich mir auch mitgeteilt hat, dass er Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben hat, dass ich ihm zum Beispiel alles mitgebe und sage, sie können das auch mitnehmen und in Ruhe zu Hause angucken [...] Er hatte mir berichtet, dass bisher seine Mutter ihn da sehr unterstützt hat. "Vielleicht mögen Sie es mit ihrer Mutter durchsprechen und dann gucken wir beim nächsten Mal, was noch offen ist". Das wäre zum Beispiel etwas, also, dass ich es dann aus dieser eventuellen Stresssituation auch rausbringen und sage: "Können Sie in Ruhe machen." Die Ressourcen, die sie vielleicht sonst auch nutzen, nutzen und dann mit Fragen wieder zu mir kommen, so, das wäre etwas. (I7, 2022, Abs. 25)

Zu Unterstützungsmöglichkeiten zählt auch das Erklären des Weges zur Beratungsstelle anhand von visuellen Reizen und Bildern anstelle von schriftlichen Aspekten (I3, 2022, Abs. 21). Eine weitere Form der Unterstützung ist das gemeinsame Durchgehen von Unterlagen mit den Klient*innen (I5, 2022, Abs. 43) und darüber hinaus als Ansprechperson bei offenen Fragen für die Klient*innen erreichbar zu sein (I5, 2022, Abs. 43). Auch die Einfache Sprache nimmt bei Unterstützungsmöglichkeiten eine relevante Rolle ein, indem beispielsweise Formalia in einfachen Worten erklärt werden (I1, 2022, Abs. 5; I5, 2022, Abs. 43; I6, 2022, Abs. 3). „[U]nd dann erzähle ich einfach MEHR in einfachen Worten, weil ich denke, dass es dann leichter verstanden wird. In einfachen Worten heißt dann aber auch ich lasse eine Menge weg“ (I6, 2022, Abs. 22). Oder schwierige Wörter mit einem Synonym in ein leichtes Wort zu übersetzen, um den Klient*innen mögliche Hürden zu nehmen (I7, 2022, Abs. 25). „Ja genau, was ich mache, wenn es ums Lesen geht, das entweder laut zusammengelesen wird, ich es nochmal vorlese und dann in meinem Wort nochmal zusammenfasse, das ist was, was ich relativ automatisch glaube ich mache“ (I7, 2022, Abs. 25). Das Herunterbrechen von Inhalten und eine nachvollziehbare Darstellung für die Klient*innen wird als feste

Aufgabe der Beratenden wahrgenommen (I1, 2022, Abs. 19). Auch beim Ausfüllen unterstützen die Beratenden (I1, 2022, Abs. 9):

Mir überhaupt zu sagen, dass sie es nicht können, ist mit Sicherheit eine große Hürde. Ich habe bei ein zwei Leuten nämlich auch schon gemerkt, dass es dann sehr schwierig war einfach dadurch, dass ich merkte auf den Formalien das Unterschreiben, dass die Buchstaben so einzeln gezeichnet werden, oder so etwas und dann habe ich nämlich zum Beispiel schon von mir aus, wenn ich dann ein Formular angeboten, ob ich es ausfüllen soll und habe dann aber auch versucht das Thema ein bisschen zu öffnen. (I3, 2022, Abs. 27)

Oder die Übernahme des Ausfüllens durch die Beratenden, wenn festgestellt wird, dass die Klient*innen dies aufgrund ihrer Lese- und Schreibschwierigkeiten nicht selbstständig erledigen können. Grundsätzlich ist das Ziel einer Beratung, dass Klient*innen und Beratende gemeinsam etwas erreichen können und damit einhergehend auch die Unterstützung der Klient*innen bei Schwierigkeiten (I7, 2022, Abs. 5). Zusammenfassend konnten aus den Interviews heraus einige Schwierigkeiten im Beratungskontext bemerkt werden. Auf der anderen Seite gibt es viele Unterstützungsmöglichkeiten für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten in der Beratung, die unterschiedlich und individuell bereits genutzt werden.

5.3 Lücken und Angebote

Das folgende Kapitel zeigt Lücken auf, die aus Sicht der Befragten bei der hamburger arbeit in Bezug auf die Unterstützung von Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten bestehen und über die hamburger arbeit hinaus. Außerdem werden auch Ideen für potenzielle Angebote bei der hamburger arbeit vorgestellt.

5.3.1 Präsenz des Themas

Als eine Lücke wird die fehlende Präsenz für das Thema deutlich. Die fehlende Präsenz wird sowohl auf die Soziale Arbeit als auch auf die Hilfesysteme bezogen. „Man weiß keine Zahlen darüber, also ich zumindest nicht und ich merke, das ist ein Thema was glaube ich immer noch ein bisschen hinten herunterfällt in der Sozialen Arbeit überhaupt, muss ich sagen“ (I3, 2022, Abs. 33). Dies verdeutlicht, dass Grundbildung nach wie vor ein Nischenthema in der Sozialen Arbeit darstellt. Außerdem wird aufgeworfen, weshalb das Thema in Hilfesystemen, wie im Jobcenter, nicht präsenter ist:

Das wäre etwas, das ist nicht im spezifischen hamburger arbeit, aber das ist etwas. Ich dachte: „Wow ja, das ist, das beschäftigt so viele Menschen, das ist für so viele Menschen Thema.“ Und warum ist das nicht PRÄSENTER? Auch in den Hilfesystemen. (I7, 2022, Abs. 29)

Hieraus leitet sich außerdem die fehlende Selbstverständlichkeit für das Thema ab, es müsse eine Selbstverständlichkeit werden, wie es eine Selbstverständlichkeit ist mit einem blinden Auge den*die Augenarzt*ärztin aufzusuchen (I1, 2022, Abs. 29).

5.3.2 Lücken bei der hamburger arbeit

Auch in Bezug auf die hamburger arbeit wird deutlich, dass nach wie vor auch Lücken gesehen werden, die durch persönliche Wissenslücken der Mitarbeitenden entstünden (I1, 2022, Abs. 33). Außerdem fehle es an Materialien in einfacher Sprache (I6, 2022, Abs. 45):

Ich hatte einmal so ein Seminar mitgemacht, mit einfacher Sprache oder so. Man hat gesagt "Ja, ich kümmere mich einmal darum" aber weißt du das ging einen Tag. Da bin ich ja nicht gleich die Super-Expertin, die das so machen kann. Ich fühle mich auch übernommen, aber im Grunde genommen muss man in der Lage sein, komplizierte Sachverhalte so aufzuschreiben, dass das jeder verstehen kann so, und das ist bei uns eben nicht der Fall und das ist eben, wenn man nicht besonders gut lesen und schreiben kann. (ebd.)

Die Notwendigkeit, Sachverhalte in einfacher Sprache niederzuschreiben, wird gesehen. Einfache Sprache gehe aber auch mit einer Komplexität einher, die nicht an einem Tag erlernt werden kann. Außerdem wird das Wissen als Lücke benannt, also das veraltete Wissen zum Thema, dass beispielsweise noch die Begrifflichkeit der Analphabet*innen bekannt ist (I3, 2022, Abs. 33). Auch kein aktuelles Wissen zum Thema bestünde (ebd.). Auf der anderen Seite wird angeführt, dass es keine Lücken bei der hamburger arbeit gäbe, sondern das Projekt eher als Ergänzung verstanden wird (I4, 2022, Abs. 41).

5.3.3 Angebote

Aus den möglichen Lücken kristallisieren sich Angebotsideen heraus, die aus Sicht der Befragten geeignet wären, um die Präsenz des Themas zu steigern und mehr Betroffene zu erreichen. Hierzu zählen sozialraumorientierte Angebote, um so Menschen in ihren Alltagssituationen zu informieren (I7, 2022, Abs. 29) und ein praxisnahes Angebot zu Erschaffen (I3, 2022, Abs. 39). Eine Möglichkeit wäre darüber hinaus ein mobiles Angebot anzubieten an einem externen Standort der hamburger arbeit, also nicht am Hauptstandort in Eilbek (I6, 2022, Abs. 31). Dies mache Sinn, wenn die Nachfrage nach dem Beratungsangebot von *Neu Start Arbeit* höher würde (I6, 2022, Abs. 31). Außerdem wäre eine weitere Idee ein flankierendes Angebot zu arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen zu initiieren:

*Also früher bei der hamburger arbeit war das so, da hatten wir... Haben wir arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, ich sag mal so 1-Euro-Jobs angeboten und bin ich da mit Menschen, die nicht Lesen und Schreiben können, in Kontakt getreten? Ja. So und da hätte ich mir gewünscht, dass man sagt: "Ok". Und da kommt jetzt einmal in der Woche oder zweimal in der Woche während deiner 1-Euro-Zeit kannst du, kannst du dieses Hindernis **zögert** ausmerzen oder verändern, wenn du das möchtest- (I6, 2022, Abs. 37)*

Denn hier seien die Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten abzuholen. Auch in Zusammenarbeit mit den Mitarbeitenden der hamburger arbeit gibt es Angebotsideen, wie regelmäßige Austauschformate mit den Multiplikator*innen (I1, 2022, Abs. 35). Und darüber hinaus auch ein Angebot für die Kolleg*innen anzubieten, um ihnen so die Möglichkeit zu geben sich dem Thema zu nähern (I7, 2022, Abs. 29).

Ja und glaube oder was ich gut finde, was jetzt aber auch schon PASSIERT und das wäre vielleicht was, worauf ich aber hinweisen würde, auch NICHT verpflichtend, aber mit NACHDRUCK sozusagen auch allen Kolleginnen die Möglichkeit zu geben, tatsächlich sich dem Thema zu nähern, sei es eben durch regelmäßige Angebote, die ihr macht, so wie ja jetzt auch einer ansteht. Damit SELBER man auch schon ein bisschen dahin gebracht wird, sich damit zu beschäftigen und das immer mit dem Auge auch im Blick zu haben. Weil ich glaube im Alltag, es gibt so viele Themen, mit denen wir konfrontiert sind, dass es nicht immer der totale Fokus ist [...] Es ist aber sowas GRUND-SÄTZLICHES und das glaube ich ist gut für mich selbst, so dass man da immer mal wieder auch dran erinnert wird, drauf gebracht wird, zu denken ‚Hey, mit dem Auge wollte ich auch nochmal irgendwie drauf gucken.‘ Und dafür braucht es natürlich auch gewisses Wissen, darüber worauf man achten sollte. (17, 2022, Abs. 29)

Eine Möglichkeit der Auseinandersetzung mit dem Thema könne dazu führen, dass das Thema neben all den anderen Beratungsthemen nicht untergeht, sondern immer wieder der Fokus auf das Thema gerichtet würde. Darüber hinaus wäre eine Möglichkeit sich regelmäßig in den Teamsitzungen der hamburger arbeit vorzustellen, um immer wieder Präsenz für das Thema zu schaffen.

*Deswegen haben wir da schöne Formate erfunden, dass wir sagen, auch zum Beispiel Projektteam stellt sich immer mal regelmäßig auch in den Teamsitzungen mal wieder vor, mit dem, was wir gerade machen, weil es eben auch so schnelllebig ist und, weil ich feststelle, die Kolleg[*inn]en wissen dann oft nicht mehr so „Ach stimmt und das macht ihr auch, oder? [...] So und das wäre auch in dem Fall ganz schön. Weiterhin eben dranzubleiben, so Hey! Das gibt es, das machen wir jetzt. Es gibt ein neues Projekt im Haus oder wir bieten da was Neues an und da eben auch so ‚Steter Tropfen höhlt den Stein‘. (12, 2022, Abs. 34)*

Eine weitere Möglichkeit wären externe Fachexpert*innen für das Thema zu Teamsitzungen einzuladen, um den Wissenstand aufzufrischen (12, 2022, Abs. 38). Relevant sind besonders die Transparenz, der Austausch und die Kommunikation, das bedeute auch die Beratung immer wieder greifbar für Multiplikator*innen und die Kolleg*innen der hamburger arbeit zu machen (11, 2022, Abs. 63):

Also vielleicht auch für so ein Häppchen, was man mit in so eine Teamsitzung nehmen kann, also dass ihr vielleicht auch noch einmal... Was passiert denn eigentlich von eurer Seite in so einer Beratung? Also, dass man sich das halt auch noch einmal vorstellen kann und es ist dann ja vielleicht auch für uns, wenn wir darüber berichten, dann finde ich es halt immer auch gut zu wissen, was passiert denn dort eigentlich. Also, dass man sich das einmal vorstellen kann. (ebd)

Außerdem werden Sensibilisierungsworkshops als Angebot für alle Kolleg*innen benannt, um so Wissen zu dem Thema zu vermitteln und den Wissensstand der Kolleg*innen abzufragen und daraus die Bedarfe abzuleiten (11, 2022, Abs. 35; 12, 2022, Abs. 38). Das Thema sollte darüber hinaus auf allen Ebenen thematisiert werden, sei es bei der Teamleitung, bei den Beratenden oder den Multiplikator*innen (12, 2022, Abs. 38) und darüber hinaus Sichtbarkeit für die Angebote auf der Homepage zu schaffen für Klient*innen und Externe (12, 2022, Abs. 87). Auch bereits etablierte Formate der hamburger arbeit können genutzt werden, beispielsweise die Infoveranstaltung der Schuldnerberatung, die verpflichtend für

Klient*innen ist, um die Schuldnerberatung in Anspruch zu nehmen (I2, 2022, Abs. 70) und sich dort als Projekt und Angebot vorzustellen. Außerdem können Verweisinformationen zur Verfügung gestellt werden, um einen Überblick für die Beratenden zu schaffen, wo sie sich hinwenden können (I2, 2022, Abs. 38). Außerdem wird das Multiplikator*innentool hervorgerufen, die als Ansprechpartner*innen für das Thema Grundbildung bei der hamburger arbeit agieren und Informationen an ihre Teams weitergeben: „Multiplikatorinnen Tool erschaffen jetzt auch in dem Bereich, dass man die auch weiterhin. ****zögert****. Ja das die das auch weiterhin auf dem Schirm halten. ‘Ich gebe das in die Teams weiter. Ich bin da Ansprechpartnerin‘“ (I2, 2022, Abs. 38).

Auch die Erreichung von Betroffenen und Zugänge werden thematisiert. Eine Möglichkeit wären Infomaterialien zur Mitgabe für die Klient*innen (I4, 2022, Abs. 74). Auch Flyer in einfacher Sprache können eine mögliche Anspracheform für Klient*innen sein (I1, 2022, Abs. 33; I5, 2022, Abs. 80). Mehrsprachige Werbung kann eine Möglichkeit für eine verbesserte Ansprache der Zielgruppe darstellen (I6, 2022, Abs. 41). Auch Piktogramme oder Radio-Werbung wären mögliche Ideen (I6, 2022, Abs. 41). Wünschenswert wäre Werbung an jeder Ecke, in Anlehnung an die Covid-Impfkampagne, um mehr Menschen zu erreichen (I6, 2022, Abs. 41). Dabei kommt auch die Frage auf, wie die Betroffenen erreicht werden können. Wichtig sei, dass der Zugang nicht zu schwierig gestaltet wird (I3, 2022, Abs. 19) und das eine intrinsische Motivation vorhanden sei (I5, 2022, Abs. 82). Außerdem werden offene Angebotsideen formuliert, also niedrigschwellige Angebote ohne Anmeldehemmnisse (I6, 2022, Abs. 41). Eine mögliche Idee ist eine Vorlesehilfe für Anträge und Formulare, als offenes Angebot zum Vorlesen und um Verständnisschwierigkeiten zu klären (I3, 2022, Abs. 37). Eine weitere Angebotsidee ist ein Café für Erstanträge, wo Menschen gleichzeitig unterstützt werden können, und zudem soziale Kontakte geschlossen werden (I4, 2022, Abs. 43). Außerdem wäre eine weitere Möglichkeit eine offene Sprechstunde, um Hemmnisse abzubauen und den Zugang zu erleichtern (I7, 2022, Abs. 31).

Es gibt irgendwie ein Ort, wo man einfach mal gucken kann, in Form von einer offenen Beratung oder so regelhafte Infotermine, wo man sich nochmal vorstellt, wo die Person erstmal gar nichts sagen muss. Ich möchte hier Beratung in Anspruch nehmen, aber mich interessiert das irgendwie, so das wären auch Wege, denke ich. Die den Zugang erleichtern. (I7, 2022, Abs. 39)

Dies sei die Möglichkeit Barrieren zu nehmen und Klient*innen zu unterstützen. Und die Menschen dann aufzufangen, wenn es gerade akut schwierig ist (I3, 2022, Abs. 35).

5.4 Beratung „besser lesen und schreiben“

Die Beratung *besser lesen und schreiben* ist die vom Projekt *Neu Start Arbeit* angebotene Grundbildungsberatung, die Betroffene, das Umfeld von Betroffenen und Organisationen adressiert. In der Beratung geht es um die persönliche Lerngeschichte der Klient*innen, um

die persönliche Motivation, um den Umgang mit weiteren Grundbildungsthemen, wie Gesundheit, Digitales oder Geld. Außerdem wird besprochen, wie ein Lernangebot zum Lesen und Schreiben lernen gestaltet sein sollte. Darüber hinaus geht es um den Verweis in weitere Angebote oder weitere Beratungen und um individuelle Unterstützung, wie eine Begleitung zum Lernangebot durch die Beratende. In der Beratung gibt es außerdem die Möglichkeit auf Wunsch der*des Klient*in eine Einstufung im Lesen und Schreiben durchzuführen, um den aktuellen Lernständen aufzuzeigen und auf Wunsch der*des Klient*in ein passendes Lernformat zu finden. Die Beratung findet mobil an den Standorten der hamburger arbeit, sowie an weiteren mobilen Stellen statt, je nach Wunsch der Klient*innen. Dieses Kapitel zeigt Erwartungen an die Grundbildungsberatung durch die Beratenden der hamburger arbeit auf, sowie mögliche Schwierigkeiten, den Mehrwert und die Einschätzung, wie ein Übergang über die Beratungsbereiche hinweg aussehen kann.

5.4.1 Erwartungen

In den Interviews formulierten die befragten Beratenden der hamburger arbeit Erwartungen und Idealvorstellungen an die Beratung *besser lesen und schreiben*. Die Beraterinnen unterscheiden hierbei die Beratendenperspektive und die Klient*innenperspektive. Aus Perspektive der Beratenden brauche es Transparenz im Hinblick auf den Beratungsinhalt, denn diese schaffe Wirkungsmacht und Überzeugung (I1, 2022, Abs. 37).

Also ich merke das, wenn ich halt zum Beispiel in anderen Beratungsstellen gewesen bin, also wo ich früher halt irgendwie wusste die gibt es, aber wenn ich da einmal vor Ort gewesen bin mich mit den Leuten ausgetauscht habe und so ein bisschen gesehen habe, was die da so machen, wie die Räume sind, wie die mit den Leuten (unv.) oder sonst irgendetwas treiben. Dann kann ich darüber anders erzählen. Und ich finde das hat immer eine große Wirkungsmacht dann auch. (...) Also, weil, wenn ich halt davon überzeugt bin, dass das etwas tolles ist, dann hört man das in meiner Stimme. (I1, 2022, Abs. 67)

Darüber hinaus wird Fachlichkeit der Beratenden und damit die Fähigkeit zur Selbstreflexion erwartet (I5, 2022, Abs. 96). Außerdem wird, wenn möglich eine vernetzte Arbeit erwartet, wenn beispielsweise ein*e Klient*in beratungsbereichsübergreifend beraten wird, um so Prozesse bestmöglich zu unterstützen (I7, 2022, Abs. 35). Aus Klient*innenperspektive bedarf es ein Aufzeigen von Handlungsmöglichkeiten, um so individuelle Wege und Möglichkeiten kennenzulernen (I1, 2022, Abs. 37; I4, 2022, Abs. 48). Außerdem bedürfe es ebenfalls einer Transparenz zum potenziellen Lernangebot für die Klient*innen. Dabei sollten folgende Fragestellungen beantwortet werden: Wie lange dauert eine Lerneinheit? Wie sehen die Räumlichkeiten aus? (I6, 2022, Abs. 55). Des Weiteren benötigen die Klient*innen aus Sicht der befragten Beratenden eine Orientierung im Beratungsablauf, um so auch Unsicherheiten zu nehmen (ebd.). Hierfür ist es hilfreich Ankerpunkte zu benennen, an welchen sich die Klient*innen orientieren können (I4, 2022, Abs. 48; I6, 2022, Abs. 55). Neben

dem Aufzeigen von Möglichkeiten und Perspektiven sei es wichtig, auch den Mehrwert für die Klient*innen aufzuzeigen. Gerade, wenn die Klient*innen schon lange ohne oder mit wenig Lese- und Schreibkenntnisse ihr Leben gut bewältigt haben (I5, 2022, Abs. 71). In einer Beratung *besser lesen und schreiben* sei es zudem wichtig den Klient*innen das Gefühl des Alleinseins zu nehmen und die Größenordnung des Themas einzuordnen und zu signalisieren, dass sie Hilfe bekommen können (I5, 2022, Abs. 127).

Über Sexarbeit redet man nicht. Und also es gibt es bestimmte Wörter und so. Wie kann man? Stigma und so. Und hier ist das auch ähnlich, vielleicht nicht so heftig, aber trotzdem, man spricht nicht offen darüber. Und ich glaube, je mehr Publikum oder mehr... je mehr Menschen offen darüber sprechen, desto weniger tabuisiert wird [...]. Und dann ist das einfacher für die Menschen zu sagen: ‚Ich kann nicht lesen und schreiben, wo kann ich Hilfe hole?‘ Und das finde ich, also die Arbeit finde ich wichtig. Man muss laut darüber sprechen! Und signalisieren: ‚Du bist nicht der Einzige! Es gibt tausende, Millionen Menschen. so wie du. Und schön, dass du was damit machen kannst/willst und wir können dir gerne helfen‘. Also finde ich sehr wichtig! (I5, 2022, Abs. 127)

Das Thema einzuordnen und mehr Präsenz zu schaffen, helfe dabei das Thema zu enttabuisieren und Menschen zu ermutigen ihre Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben zu thematisieren und Hilfe in Anspruch zu nehmen (ebd.). Außerdem bedarf es Feingefühl seitens der Berater*in, damit sich Betroffene öffnen können (I2, 2022, Abs. 46). Außerdem sei es hilfreich Klient*innen Handwerkszeug und Methoden mitzugeben, durch welche sie sich stärken können (I2, 2022, Abs. 48). Ein weiterer relevanter Punkt sei Kontinuität und Verlässlichkeit (ebd.). Hierfür sei eine feste Beratungsperson wichtig, die empathisch und sympathisch der betroffenen Person gegenübertritt, um so gegenseitiges Vertrauen aufzubauen (I2, 2022, Abs. 54). Zudem bedarf es Wertschätzung und Bestärkung, um Hemmungen der Klient*innen abzubauen und die Ressourcen der Person hervorzuheben (I1, 2022, Abs. 37). Darüber hinaus sei Empathie und Zugewandtheit relevant, um den Betroffenen das Gefühl zu vermitteln verstanden zu werden und das Schamgefühl zu nehmen (I3, 2022, Abs. 41). Dies sei die Grundlage, um aufzuzeigen, dass die aktuelle Situation veränderbar ist (I1, 2022, Abs. 37). „Für die Person SELBST, die Beratung in Anspruch nimmt. Wäre die Erwartung, dass sie vorurteilsfrei erstmal angenommen wird, mit ihrer individuellen Geschichte ihrem Lebenslauf“ (I7, 2022, Abs. 35). Darüber hinaus wird eine Niedrigschwelligkeit des Beratungsangebotes in Form von guter Erreichbarkeit und flexiblen Beratungszeiten erwartet (I5, 2022, Abs. 84). Außerdem kann der Übergang ins Duzen eine mögliche Form der Niedrigschwelligkeit sein (I6, 2022, Abs. 51).

Ein weiterer Punkt ist die Expertise der Beratenden. „Also, dass ihr da halt Expert*innen seid und entsprechend Leute, die ich an euch verweise, auch entsprechend annehmt (I1, 2022, Abs. 37)“. Es sei wichtig, dass die Beratenden klient*innenorientiert agieren und Kompromisse mit Klient*innen eingehen: „So, wenn der sagt ‚Ich will nur schreiben, aber lesen interessiert mich nicht‘, dann muss man vielleicht sagen ‚Das eine geht nicht ohne das

andere, aber wir können vielleicht das und das machen“ (I6, 2022, Abs. 43). Klient*innen sollten wertgeschätzt, in ihrer Individualität angenommen und gesehen werden. Die Beratenden sollten ihnen Raum geben und sie erzählen lassen und die Hintergründe der Person wahrnehmen und dabei die Klient*innen ernstnehmen und verstehen (I1, 2022, Abs. 37; I5, 2022, Abs. 96; I6, 2022, Abs. 43). Außerdem erwarten die Beraterenden eine zielgerichtete Unterstützung (I5, 2022, Abs. 71). Zur Expertise zähle es auch Anlaufstellen und Angebote in Hamburg zu kennen und diese in die Beratung miteinzubinden (I3, 2022, Abs. 31; I5, 2022, Abs. 71). Außerdem sei es relevant die Klient*innen ganzheitlich zu betrachten und den Ist-Zustand abzufragen (I3, 2022, Abs. 41; I5, 2022, Abs. 71). Als weiterer Punkt wird die Analyse der Problematik benannt, es wird erwartet, dass der*die Berater*in das Problem analysiert, in Form einer Einstufung, um die Lese- und Schreibkenntnisse einzuschätzen (I2, 2022, Abs. 100; I4, 2022, Abs. 48). Außerdem sei es wichtig die Erkenntnisse aus der Analyse auf die Angebote für die Klient*innen zu beziehen und passgenau zuzuordnen (I3, 2022, Abs. 41). Denn es gibt Klient*innen, die können bereits gut lesen, haben aber Schwierigkeiten mit dem Schreiben oder andersherum. Es sei also wichtig die Individualität in den Schwierigkeiten anzuschauen, um das richtige Angebot zu finden (I3, 2022, Abs. 41). Außerdem sei hierbei auch die Unterscheidung relevant, ob die Person in keiner Sprache lesen und schreiben kann oder ausschließlich im deutschen Schriftsprachgebrauch Schwierigkeiten aufweist (I1, 2022, Abs. 37). Das Sprachniveau sei zudem interessant um einzuschätzen, ob die Person einen Deutschkurs benötigt oder ob es sich tatsächlich um Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben handelt (I5, 2022, Abs. 65).

5.4.2 Schwierigkeiten

Neben den Erwartungen können auch Schwierigkeiten in Bezug auf die Beratung *besser lesen und schreiben* aus Sicht der befragten Beraterinnen auftreten. Eine mögliche Schwierigkeit könnte sein, dass die Themen *Lesen* und *Schreiben* im Beratungskontext neben anderen Themen untergehen. Eine Kontaktaufnahme mit Infomaterialien im Nachgang sei schwierig für die Betroffenen (I6, 2022, Abs. 49). Eine weitere Schwierigkeit können Hemmnisse der Klient*innen sein. Dies kann dazu führen, dass sie auf dem Weg in die Beratung verloren gehen (I4, 2022, Abs. 58). Darüber hinaus kann es auch vorkommen, dass ein*eine Klient*in der Idee zustimmt eine Beratung *besser lesen und schreiben* aufzusuchen, aber im Grunde nicht davon überzeugt ist (I1, 2022, Abs. 41). Außerdem kann der Zeitdruck der Klient*innen und weitere Verpflichtungen, wie Kinder oder Arbeit dazu führen, dass keine Zeit für ein Lernangebot vorhanden ist (I5, 2022, Abs. 84-86). Die Übergabe kann ebenso erschwert werden, wenn die Zeiten nicht bekannt sind, wann die Beratenden vor Ort sind (I3, 2022, Abs. 51).

Was ich manchmal noch... (unv., genuschelt) (...) Das Problem, aber da könnt ihr zum Beispiel auch gar nichts für, am liebsten schönsten wäre das natürlich, wenn man weiß "Ok, ihr seid an zwei Tagen in der Woche im Haus" dann wüsste ich, wann ich euch direkt greifen kann, zum Beispiel auch. Das könnte zum Beispiel auch wieder so (...) solche Übergaben vielleicht leichter machen manchmal, weil manche Leute sitzen hier und ich weiß dann schon jetzt vor Ort, gerade in diesem Moment, würden sie sich trauen. (I3, 2022, Abs. 51)

Außerdem kann es sein, dass die Klient*innen den Beratungstermin vergessen (I6, 2022, Abs. 51). Zudem benötige es eine verbindliche Art des Rückrufs, wenn es entgangene Anrufe gibt, da Klient*innen häufig nicht zweimal anrufen, wenn sie niemanden erreichen konnten (I7, 2022, Abs. 41). Auch die Freiwilligkeit des Angebotes könnte eine mögliche Schwierigkeit darstellen, denn es gibt keine Sanktionen und keine Überprüfungen, sondern die Entscheidung das Angebot wahrzunehmen ist dem*der Klient*in selbst überlassen (I4, 2022, Abs. 62). Außerdem sei eine mögliche Schwierigkeit, wenn das zwischenmenschliche zwischen Klient*in und Berater*in nicht passe (I7, 2022, Abs. 41).

Oder halt auch auf einer menschlichen Ebene, also ich meine das gibt es ja auch immer einmal, also da ist ja keiner vor befreit, also dass man da halt sagt "Ok das passt halt nicht" oder "Ich fühle mich da nicht abgeholt" oder was auch immer. Also ganz normale Beratungsschwierigkeiten. (I1, 2022, Abs. 41)

Es sei zudem möglicherweise schwierig, gerade wenn die betroffene Person mit Unsicherheit umgehen muss, sich für ein*e neuen*neue Berater*in zu öffnen. Es könnte sein, dass die Person dies nicht möchte (I4, 2022, Abs. 62).

5.4.3 Mehrwert

Neben Schwierigkeiten gibt es auch einen potenziellen Mehrwert, wenn Klient*innen eine Beratung *besser lesen und schreiben* aufsuchen. Zum einen könne so die Eigenverantwortung der Klient*innen gestärkt werden (I2, 2022, Abs. 66). „Education is a key!“ (I5, 2022, Abs. 73). Jede Person, die für Bildung gewonnen wird, ist ein Mensch, der selbstständiger und selbstbewusster auftreten kann und für sich selbst einstehen (I5, 2022, Abs. 75). Zudem können Schwierigkeiten der Klient*innen abgebaut und individuelle Ziele erreicht werden (I7, 2022, Abs. 37). Außerdem könnte es sein, dass der Selbstwert und das Selbstbewusstsein der Klient*innen steigen, wodurch sie mutiger und eigenständiger Lagen bewältigen (I4, 2022, Abs. 50). Für die Beratenden sei ein Mehrwert, dass sie Ansprechpersonen für das Thema Grundbildung haben und so fachliche Expertise für das Thema erhalten (I3, 2022, Abs. 43; I7, 2022, Abs. 37). Außerdem sei die Grundbildungsberatung ein Mehrwert und eine Entlastung für die eigene Beratung (I3, 2022, Abs. 43; I6, 2022, Abs. 45).

[W]ir haben ja wirklich dieses komplexe Beratungsthema auf dem Tisch, denn die Lebenslage bezieht sich dann oft ja nicht nur "Ich kann nicht Schreiben und ich kann nicht Lesen", sondern da kommt ja ganz viel noch hinten dran und das ist dann finde ich eine Beschleunigung geben könnte in diesen Prozessen. (I2, 2022, Abs. 66)

Die Beratungsprozesse bei der hamburger arbeit könnten durch die Beratung *besser lesen und schreiben* beschleunigt und erleichtert werden und somit auch eine zeitliche Entlastung darstellen (I3, 2022, Abs. 43).

5.4.4 Übergang

Der Übergang von der Beratung bei der hamburger arbeit in die Beratung *besser lesen und schreiben* kann unterschiedlich erfolgen. Warme Übergaben seien eine mögliche Form der Übergabe, welche laut Beratenden sehr wünschenswert ist: „[M]eine Wunschvorstellung bei so etwas sind immer warme Übergaben“ (I3, 2022, Abs. 47). Warme Übergaben können durch einen persönlichen oder telefonischen Kontakt hergestellt werden. Eine Möglichkeit wäre ein gemeinsames erstes Treffen mit der*dem Klient*in, um durch eine bekannte Person im Gespräch Hürden abzubauen (I3, 2022, Abs. 47). Außerdem kann über den kurzen Weg per Anruf ein Übergang hergestellt werden, um direkt den Kontakt zu dem*der Berater*in gemeinsam mit dem*der Klient*in herzustellen (I4, 2022, Abs. 56). „Dann stellt man auch am Telefon so eine Verbindung her, denn man braucht erstmal so eine VERBINDUNG und das klappt am besten glaube ich persönlich und am Telefon würde es auch gehen“ (I6, 2022, Abs. 49). Dies helfe dabei Verbindungen zwischen Berater*in und Klient*in herzustellen. „Und wenn man merkt, ach die ist ja ganz nett, man kann auch mal zusammen lachen oder so oder leidet zusammen unter dem Wetter. ****lacht****“ (I6, 2022, Abs. 47). Warme Übergaben werden durch den persönlichen Kontakt vor Ort im Haus gestärkt. Dies sei vor allem durch die Präsenz vor Ort am Hauptstandort der hamburger arbeit eine Luxusposition (I3, 2022, Abs. 65). Außerdem wird der Übergang durch die Mobilität des Beratungsangebotes erleichtert, wenn beispielsweise ein*e Klient*in vor Ort im Jobcenter ist. Dann gibt es die Möglichkeit, dass das Beratungsteam des Projektes *Neu Start Arbeit* ins Jobcenter zur Beratung fährt (I4, 2022, Abs. 58). Ein warmer Übergang kann auch durch eine kurze Vorstellung vor Ort hergestellt werden, indem der*die Klient*in und der*die Berater*in sich miteinander bekannt machen (I2, 2022, Abs. 68). Durch diese Form des Übergangs könnten Hemmschwellen genommen werden (I2, 2022, Abs. 70). Neben warmen Übergängen sollte ein Übergang möglichst unkompliziert ablaufen und Terminvergaben möglichst zeitnah, um zu vermeiden, dass Klient*innen auf dem Weg verloren gehen, sprich kein Übergang in die Beratung stattfindet (I3, 2022, Abs. 51; I4, 2022, Abs. 58). Außerdem sollten die Übergänge klient*innenorientiert stattfinden. Dies kann in Form einer Unterstützung bei der Kontaktaufnahme geschehen, wenn die Klient*innen dies wünschen (I3, 2022, Abs. 47). „Im Grunde genommen auch so wie wir es gemacht haben, dass wenn ich jemanden hätte, also dass ich halt frage ‘Besteht da Interesse, also kann ich den Kontakt herstellen?’, dann eben mit euch Kontakt aufnahme und dann wir halt absprechen“ (I1, 2022, Abs. 39). Eine weitere Möglichkeit sei die telefonische Kontaktaufnahme im Beisein des*der Berater*in stattfinden

zu lassen, um sicher zu sein, dass der Kontakt aufgenommen wurde (I6, 2022, Abs. 29). Grundsätzlich sei ein Übergang auf dem kurzen Weg sinnvoll (I2, 2022, Abs. 68). Sprich auch die erste Begegnung im vertrauen Umfeld, bei dem vertrauten Beratungsstandort der*des Klient*in stattfinden zu lassen (I6, 2022, Abs. 47). „[D]ann wäre es eben auch so, dass das schön wäre, wenn du herkommst oder @@Name##. So, dass es hier so ein kurzer Weg ist, HIER in der Beratungsstelle“ (I6, 2022, Abs. 47). Außerdem kann die telefonische Kontaktaufnahme durch den*die Berater*in erfolgen im Beisein des*der Klient*in während der Beratung (I6, 2022, Abs. 29). Beim Übergang entscheidend ist der Wunsch des*der Klient*in (I1, 2022, Abs. 39; I3, 2022, Abs. 47). „Und da ist es aber auch wieder so diese grundsätzliche Geschichte ‘Wer sitzt mir gegenüber und was braucht dieser Mensch? Braucht er mehr oder weniger Unterstützung?’“ (I1, 2022, Abs. 39). Außerdem gibt es die Option, dass der*die Klient*in selbstständig Kontakt aufnimmt (I7, 2022, Abs. 39). Eine weitere Beraterin äußert, dass es nicht zwangsläufig einer Begleitung in das Beratungsangebot bedarf, es reiche die Vorstellung des Angebotes, die Beratung müsse dann allein stattfinden (I1, 2022, Abs. 39). Außerdem sei ein fachlicher Austausch auch Teil eines Übergangs. Beide Beratenden können ihre fachliche und persönliche Einschätzung miteinander teilen (I3, 2022, Abs. 49). Bei einem Übergang sei zudem, gerade in dem Themenfeld, eine diskrete Übergabe relevant:

Ja, und dann. Also, wenn ich jetzt zum Beispiel in Hasselbrook arbeiten würde und ihr seid im Büro, dann würde ich jetzt auch nicht auf dem Gang rufen: “OH @@Name## ICH HABE HIER JEMANDEN, DER NICHT LESEN UND SCHREIBEN KANN.” Also ich würde das schon so diskret machen wollen (I6, 2022, Abs. 59).

Eine weitere Möglichkeit ist die Weitergabe von Flyern an die Klient*innen, möglichst in einfacher Sprache und mehrsprachig (I5, 2022, Abs. 80). Sinnvoll sei es zudem den*die Klient*in einen Tag vorher an den Beratungstermin zu erinnern (I6, 2022, Abs. 51). Zusammenfassend gibt es unterschiedlichste Möglichkeiten der Übergabe, die jeweils individuell von dem*der Berater*in und vom*von der Klient*in abhängt.

5.4.5 Idealvorstellungen

Neben den formulierten Erwartungen an eine Beratung *besser lesen und schreiben*, haben die befragten Beraterinnen Idealvorstellungen an eine solche geäußert. Eine ideale Beratung zu benennen sei schwierig zu pauschalisieren und sehr individuell (I5, 2022, Abs. 90). Zudem sei ein niedrigschwelliger Zugang wünschenswert, welcher durch einfache Sprache in der Beratung hergestellt würde (I5, 2022, Abs. 92). Außerdem benötige es eine aufsuchende und flexible Beratung (I7, 2022, Abs. 43). Und darüber hinaus eine zeitnahe Beratung ohne lange Wartelisten und die Verbindlichkeit seitens der Beratenden sich bei den Klient*innen zurückzumelden (I7, 2022, Abs. 43). Auch das Format der Beratung könnte idealerweise variieren. Beispielsweise in Form eines spielerischen Formates, in welchem

spielerische Varianten genutzt werden, um zum Kognitiven, etwas Kreatives zu parallelisieren (I2, 2022, Abs. 102). Dies würde die Dynamik der Beratung verändern (I2, 2022, Abs. 106). Außerdem sei es sinnvoll Piktogramme in seine Beratungsarbeit einzubauen (I2, 2022, Abs. 102). Außerdem könne das Format in Form eine Einzelberatung, durch Gruppenangebote ergänzt werden (I7, 2022, Abs. 43). Die Rahmung der Beratung wäre idealerweise von der Dauer nicht begrenzt, sondern würde individuell angepasst werden (I7, 2022, Abs. 43). Zudem sei es sinnvoll die gesamte Beratungsdauer einzuordnen.

JA, also, ich glaube, wenn ich jetzt zum Beispiel nicht lesen und schreiben könnte und ich wäre jetzt bei dir, dann würde ich mir wünschen, dass du mir erklärst: Wie lange dauert das eigentlich? Also was ist mein Ziel? Ich möchte gerne die Briefe vom Amt lesen können oder den Jobcenter Antrag ausfüllen können. Wie lange dauert das? Bis ich das kann? (I6, 2022, Abs. 55)

Hieraus resultiert auch, an die Motivation der Klient*innen anzuknüpfen und zu erfragen, was die Klient*innen von den Beratenden erwarten und wie sie sich den Beratungsprozess vorstellen (I5, 2022, Abs. 101). Hierfür benötige es zunächst den Ist-Stand einzuschätzen, um daraus Angebote abzuleiten (I1, 2022, Abs. 45; I2, 2022, Abs. 116). Es sei idealerweise so, dass den Klient*innen Raum gegeben wird (I5, 2022, Abs. 94). Es sei außerdem ideal, wenn ein Wechsel des*der Berater*in möglich wäre, falls es zwischenmenschlich nicht stimmig ist (I7, 2022, Abs. 45). Sofern es eine feste Ansprechperson gibt, sei es leichter mit dieser zu sprechen und Vertrauen zuzulassen (I1, 2022, Abs. 45). Ideal wären zudem kurze Wege für eine bessere Ansprechbarkeit. Dies sei durch Präsenz vor Ort und Flexibilität möglich (I4, 2022, Abs. 62). Auch die Ansprache der Klient*innen mit Namen und die ersten Eindrücke mit in die Beratung einzubeziehen, die man durch den Verweis erlangt hat, wäre wünschenswert (I4, 2022, Abs. 66). Außerdem sei eine Unterstützung bei der Kontaktaufnahme ideal, eventuell auch den ersten Termin mit dem Lernangebot zu vereinbaren (I4, 2022, Abs. 66). Zudem zeigt sich, dass die Möglichkeit einer Einstufung in der Beratung *besser lesen und schreiben* noch nicht allen Beratenden bekannt ist (I4, 2022, Abs. 66). Es wird darauf hingewiesen, dass ein Kontakt zu einer Lehrerin hergestellt werden könne, die eine Ersttestung durchführt (ebd.).

Es sei zudem ideal, wenn der Weg und Übergang in ein Angebot als Prozess begriffen würden:

Also genau wie bei uns halt auch dieses... Es ist nicht damit getan, dass man einmal irgendwie sagt: „Da kannst du hingeh“ und dann machen die das alle und sind total selbstständig und laufen los und sind sofort bei der Sache und ändern ihr Leben, sondern dass sie da ja auch Unterstützung brauchen auf dem Weg dahin. Also es ist ein Prozess. (I1, 2022, Abs. 45)

Außerdem sollte der*die Berater*in Angebote im Hinterkopf haben und diese an die Klient*innen individuell anpassen, diesen also lerntypengerechte Angebote anbieten (I1,

2022, Abs. 45). „Und das wäre dann halt auch tatsächlich irgendwie, dass man halt nicht nur irgendwie sagt ‘Es gibt halt die VHS und die machen halt Kurse, da kannst du halt hingehen’, weil ich glaube das passt nicht zu Jedem“ (I1, 2022, Abs. 45). Und auch eine Transparenz für die Klient*innen herzustellen und zu erklären, warum aus Sicht der Beratenden das Angebot das Richtige sei (I4, 2022, Abs. 66). Zum Abschluss der Beratung sei eine Nachverfolgung sinnvoll, in welcher weitere Handlungsoptionen zur Verfügung stehen.

Und ich glaube, ich würde mir auch sogar wünschen, dass du noch mal nachhackst, also wenn du sagen wir jetzt mal das Beispiel du machst einen Ersttermin fest, dass du danach anrufst, zum Beispiel ‚Wie ist das gelaufen? Wie hat Ihnen das Gefallen? Haben Sie das dahin gefunden? Was haben Sie rausgefunden? Wie geht es jetzt weiter?’ (I4, 2022, Abs. 66).

Außerdem müsse die Möglichkeit bestehen, nachzujustieren und gegebenenfalls nach einem neuen Angebot zu schauen und weitere Handlungsoptionen zu erhalten (I3, 2022, Abs. 59).

5.5 Bewusstsein für das Thema

In diesem Kapitel geht es um das Bewusstsein der befragten Beraterinnen für das Thema Grundbildung in ihrem beruflichen Kontext. In den Interviews zeigt sich, dass Lese- und Schreibschwierigkeiten auch als Defizit oder Makel benannt werden (I6, 2022, Abs. 80). „Also wenn halt die Erkenntnis da ist ‘Ok, da gibt es ein Defizit‘“ (I1, 2022, Abs. 21). Zudem zeigt sich aber auch, dass es seit der Zusammenarbeit im Projekt *Neu Start Arbeit* eine vermehrte Auseinandersetzung mit dem Thema gibt (I1, 2022, Abs. 27):

Ich glaube, es muss fortlaufend immer wieder dieses Thema angesprochen werden hier, weil ich habe das Gefühl, dass es hier immer wieder wegrutscht im Alltag, dass dadurch das einfach andere Themen oft so viel Brisanz und Präsenz haben, rutscht es weg und ich finde es eigentlich schade und ich glaube, was es hier braucht ist kontinuierliche Information auch an dieses Angebot und immer wieder anzuknüpfen. (I3, 2022, Abs. 33)

Kontinuität und Wiederholungen seien wichtig, um immer wieder an das Thema anzuknüpfen. Zwar wurde das Thema Grundbildung auch vereinzelt im Grundstudium thematisiert, aber ohne eine Kontinuität gerät es wieder in Vergessenheit (I6, 2022, Abs. 80). Außerdem sei das Thema kein Tabu bei den Kolleg*innen der hamburger arbeit, denn alle seien bereits in ihrer sozialarbeitenden Tätigkeit mit Menschen in Berührung geraten, welche Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben haben (I6, 2022, Abs. 70). Außerdem nimmt die Relevanz, über das Thema Bescheid zu wissen, in Bezug auf das Bewusstsein der befragten Beratenden zu. Wobei sich zudem zeigt, dass Unsicherheiten in Bezug auf die Verwendung von Begrifflichkeit bestehen: „Und dann Menschen, die vielleicht genau funktionale **zögerlich** Analphabeten also ich weiß, das soll man nicht mehr sagen, aber über geringe Literalität verfügen oder ja gar nicht schreiben und lesen können, das ist schwierig, super

schwierig“ (I5, 2022, Abs. 3). Mit einem Bewusstsein für das Thema geht auch Sensibilität für betroffene Menschen einher. Dies zeigt sich darin, dass die befragten Beratenden Hürden der Betroffenen und Ängste erkennen und berücksichtigen (I3, 2022, Abs. 23; I5, 2022, Abs. 41). Außerdem zeigt sich, dass ein Verständnis, für das in vielen Fällen jahrelange Versteckspiel der Betroffenen vorhanden ist:

*Und das zu durchbrechen, das ist ja... Man hat ja viel aufgewandt, damit das nicht auffällt und wenn, dann kommt die kleine Schuldnerberaterin und sagt: "Habe ich trotzdem gemerkt" ****ironisch****. Das ist ja erstmal eine SCHLAPPE, vielleicht so das, also das sind so Sachen, die mich bewegen. (I6, 2022, Abs. 80)*

Dies könne eben auch eine Offenbarung für die betroffene Person darstellen, die an der Stelle nicht gewünscht ist oder ein unangenehmes Gefühl für die betroffene Person darstellen kann (I7, 2022, Abs. 21). Auch die benannten Strategien werden als eine enorme Leistung wahrgenommen, die in Fähigkeiten der Person resultieren können, aber gleichzeitig auch Energie aufwenden (I1, 2022, Abs. 25; I6, 2022, Abs. 39). Es wird zudem deutlich, dass ein Bewusstsein für das Schamgefühl und das Tabugefühl des Themas vorhanden ist (I6, 2022, Abs. 47). Es sei leichter eine Ignoranz für das Thema aufzubauen, wäre allerdings für betroffene Personen hinderlich und fördere die Schambesetzung des Themas:

Also das ist natürlich halt so im Alltag ist es natürlich viel leichter, wenn ich halt so tue, als wenn alle lesen und schreiben können. So dann kann ich halt hier sitzen und dann kann ich halt erzählen und dann ziehe ich halt so meinen Stiefel durch, aber ob mein Gegenüber da etwas hat das mag ich ja bezweifeln. (I1, 2022, Abs. 23)

Außerdem zeigt sich ein Bewusstsein für den womöglich erschwerten Lebensweg der betroffenen Personen, indem die Schulzeit womöglich schwierig war oder von Seiten des Elternhauses wenig Förderung bestand (I6, 2022, Abs. 39). Auch zeigt sich im Bewusstsein der befragten Beraterinnen, dass eine Sensibilität vorhanden ist, dass ein Hineinversetzen in die Betroffenen allerdings nur annähernd möglich sei (I6, 2022, Abs. 39): „[A]ber gehe auch davon aus, dass mir das an vielen Stellen NICHT auffällt, was tatsächlich in der Person mit Lese- oder Rechtschreibschwierigkeiten vorgeht“ (I7, 2022, Abs. 21). Es wird zudem ein Vergleich eröffnet, das Gefühl der Betroffenen in Ländern mit anderen Schriftzeichen zumindest annähernd zu spüren (I1, 2022, Abs. 25):

Das ist ja eine unfassbare Leistung, die sie im Alltag erbringen müssen, um damit auch durch zu kommen. Also ich meine, wenn man einmal in Ländern ist, wo man die Schriftzeichen nicht versteht und auch die Sprache einen komplett fremd ist, dann kann man ja so ein bisschen erspüren, wie das Gefühl ist, wenn man halt so ausgeschlossen ist. (I1, 2022, Abs. 25)

Außerdem sei es notwendig zur Enttabuisierung des Themas beizutragen, um das Thema leichter ansprechen zu können und es bekannter zu machen (I1, 2022, Abs. 33; I6, 2022, Abs. 39). Dies sei allerdings nicht einfach (I3, 2022, Abs. 27). Ein Weg sei, offener über das Thema zu sprechen, damit sich Betroffene leichter Hilfe holen (I5, 2022, Abs. 127). Es ist

ein Thema, was viele betrifft. Wichtig sei zu „signalisieren: ‘Du bist nicht der Einzige[*die Einzige]!’“ (I5, 2022, Abs. 127). Außerdem zeigt sich, dass ein gestärktes Bewusstsein durch einfache Sprache und zielgruppengerechte Ansprache der Betroffenen erreicht werden kann (I1, 2022, Abs. 33; I3, 2022, Abs. 19). In den Interviews zeigt sich ein gestärktes Bewusstsein bei den befragten Beratenden im Umgang mit dem Thema, indem das Thema in seiner Relevanz eine andere Bedeutung erfahren habe (I1, 2022, Abs. 51; I3, 2022, Abs. 71). Auch in Beratungen zeigt sich, dass Strategien im Umgang mit dem Thema durch ein erhöhtes Bewusstsein für die persönliche Arbeit entwickelt werden (I1, 2022, Abs. 27). Die Sensibilisierung zum Thema sei ein geeignetes Mittel, das Bewusstsein der Beratenden immer wieder zu stärken (I1, 2022, Abs. 23). Es zeigt sich aber auch, dass es noch blinde Flecken im Umgang mit dem Thema gibt (I2, 2022, Abs. 70):

Da ich auch so detailliert mich noch nicht damit auseinandergesetzt habe. Bisher ist es eher immer mal meine Arbeit gestreift. Aber richtig die intensive Auseinandersetzung hatte ich bisher noch nicht und gehe davon aus, dass ICH auch ständig irgendwie blinde Flecken habe, die ich gar nicht wahrnehmen kann, weil ich sie noch nicht kenne, worauf ich da achten könnte. (I7, 2022, Abs. 21)

Außerdem fehle Wissen darüber, wie man Werbung für die Betroffenen macht (I6, 2022, Abs. 41). Zusammenfassend zeigt sich ein starkes Bewusstsein und Sensibilität für die betroffenen Menschen, es zeigt sich aber auch, dass es noch offene Punkte gibt, die noch zu Unklarheit und Unsicherheiten führen.

5.6 Kooperation

Nun wird die Zusammenarbeit zwischen der KOM gGmbH und der hamburger arbeit im Projekt *Neu Start Arbeit* beleuchtet. Hierbei haben sich sowohl positive Aspekte als auch Herausforderungen aufgezeigt. Positiv zeigt sich, dass durch die Zusammenarbeit das Thema Grundbildung mehr im Beratungsalltag der hamburger arbeit Einzug gefunden hat (I7, 2022, Abs. 29). Außerdem zeigt sich, dass die Multiplikator*innenrunde, bestehend aus Beratenden aus allen Beratungsbereichen der hamburger arbeit, sinnvoll erscheint, da diese in die Strukturen der hamburger arbeit durch verschiedenste Tätigkeiten gut involviert sind (I2, 2022, Abs. 34). Außerdem werden die im Projekt erstellten Infomaterialien zur Weitergabe an Klient*innen als positiv bewertet, um den Klient*innen etwas an die Hand geben zu können (I3, 2022, Abs. 69). Auch zeigt sich, bereits im vorangegangenen Kapitel, dass durch die Kooperation ein intensiverer Umgang mit dem Thema erfolgt und dies auch in die Beratungskontexte der hamburger arbeit eingebunden wird (I3, 2022, Abs. 31).

Im Endeffekt hatte ich vorher nie eine Anlaufstelle, die habe ich jetzt durch euch tatsächlich. Ich wusste nie vorher genau wo kann ich eigentlich mit den Menschen hin, die das nicht können? Wo kann man da Hilfe holen? Also das hätte ich einfach tatsächlich nicht gewusst, das binde ich jetzt ganz anders in meinen Beratungen schon ein, um solche Themen tatsächlich zu öffnen. (I3, 2022, Abs. 31)

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Beratenden als Schnittstelle zu den Klient*innen fungieren und Infos aus der Kooperation an die Klient*innen weitergetragen werden (I3, 2022, Abs. 39). Außerdem wird die Standortungebundenheit der Beratung positiv hervorgehoben (I6, 2022, Abs. 72). Die Kooperation und das Beratungsangebot werden als positiv wahrgenommen (I1, 2022, Abs. 25; I5, 2022, Abs. 63; I6, 2022, Abs. 37): „[M]eine Gedanken sind so GRUNDSÄTZLICH dazu, dass ich total positiv überrascht bin, dass es das Angebot, also dass was ihr hier anbietet, also dass es die Kooperation gibt. Und habe gemerkt, wie wenig das bisher in meinem Berufsalltag Thema war“ (I7, 2022, Abs. 29). Hierfür bedürfe es zudem Zukunftsaussichten, dass die Kooperation weiterläuft (I7, 2022, Abs. 47). Zudem seien die aus Sicht der Beraterin wichtigsten Informationen durch die Kooperation weitergegeben wurden. Hierzu zählen: wie erkenne ich Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben, wie spreche ich das an und wohin kann ich verweisen (I3, 2022, Abs. 31). Auch die Zusammenarbeit innerhalb der Kooperation wird als positiv wahrgenommen vor allem in Bezug auf die Regelmäßigkeit des Austausches (I3, 2022, Abs. 61; I5, 2022, Abs. 105; I6, 2022, Abs. 70): „Tatsächlich, weil das ist genau das, was ich meinte, dieses regelmäßige, immer wieder darüber reden, immer wieder darüber sprechen, in den Austausch gehen [...] (...) sonst rutscht es einfach weg“ (I3, 2022, Abs. 61). Bei der Zusammenarbeit geht es auch um die Frage, wie das Thema in die Arbeit der hamburger arbeit integriert werden kann (I6, 2022, Abs. 70). Außerdem sei es wichtig die Austauschtreffen zu nutzen, um über mögliche Unsicherheiten zu sprechen (I6, 2022, Abs. 70). Es zeigt sich, dass die Zusammenarbeit geschätzt wird seitens der befragten Beratenden (I1, 2022, Abs. 51). Auch die Kommunikationswege, der kurze Draht und der Austausch per E-Mail, werden als positiv hervorgehoben (I2, 2022, Abs. 118; I3, 2022, Abs. 63; I6, 2022, Abs. 72). Auch die enge Vernetzung innerhalb der Kooperation wird hervorgehoben:

Also ihr macht eben schon viel, das finde ich so toll, ihr seid präsent, für uns ansprechbar. Wir können euch jederzeit anrufen für ja Rücksprachen oder auch Beratung, bevor wir zum Beispiel das Angebot tatsächlich an die Person weitergeben. Auch diese ja enge Vernetzung bei der Begleitung dann oder bei der Übermittlung irgendwie. (I7, 2022, Abs. 31)

Auch die Organisation seitens der Projektmitarbeitenden der KOM gGmbH wird positiv bewertet (I2, 2022, Abs. 118). Ein weiterer Punkt ist die Verweisqualität, welche durch eine externe Fachkraft vor Ort gefördert würde (I4, 2022, Abs. 41). Das Projekt diene als eine neue Anlaufstelle (I3, 2022, Abs. 31). Durch die Präsenz sei die Qualität des Verweises gestärkt (I1, 2022, Abs. 35):

Also mir ist halt vorher irgendwie bei der VHS, da wusste ich halt, dass die das machen und dass man da halt im Grunde genommen halt immer Leute hinschicken kann, aber das ist dann halt ok, da stellt man halt einen Kontakt her und dann ist es halt wieder aus dem Sinn. (I1, 2022, Abs. 35)

Zudem seien innerhalb der Kooperation die Sensibilisierungsworkshops hervorzuheben (I1, 2022, Abs. 51). Durch diese wurden Informationen bereitgestellt (I3, 2022, Abs. 31) und Hinweise zu Erkennungsmerkmalen, Ansprachewegen und einen sensiblen Umgang mit dem Thema mitgegeben (I3, 2022, Abs. 31, 51).

Neben einer Vielzahl an positiven Aspekten im Hinblick auf die Kooperation, zeigen sich auch mögliche Herausforderungen. Ein wesentlicher Punkt seien fehlende Ressourcen. Dies sei eine Herausforderung, da es zu wenig Beratende gäbe, zu wenig Beratungsstellen und schlechte Bezahlung. Dies sei allerdings eine Entscheidung der FHH (I5, 2022, Abs. 15). Außerdem seien hierdurch zum Teil die Wartezeiten für eine Beratung sehr lang und umfassen teils einem Zeitraum von mindestens sechs Monaten (I5, 2022, Abs. 15). Zielzahlen und Zahlendruck seien eine weitere Herausforderung, die keinen Platz in der Sozialen Arbeit haben sollten (I5, 2022, Abs. 55; I6, 2022, Abs. 37). Daher sei häufig die fehlende Zeit die Ursache dafür, dass die Beratenden keine Möglichkeit haben über weitere Themen nachzudenken (I5, 2022, Abs. 107).

*Und hamburger arbeit... Ich finde es schon cool, dass man solche Kooperationen macht, dass die Kolleg[*inn]en sensibilisiert werden. Aber dann kommen wir wieder zu diesem Druck. Jeder von uns hat so einen Druck, VORALLEM Schuldnerberatung“ [...] Aber ich weiß nicht, wie das später aussieht. Wie ich vorher gesagt habe, ich nehme mir mehr Zeit in der ersten Beratungsstunde. Aber es kann sein, dass ich irgendwann gar nicht diese Zeit mehr habe. (I5, 2022, Abs. 57ff.).*

Neben den fehlenden Ressourcen wird darüber hinaus die Einbettung des Projektes in die Strukturen der hamburger arbeit als weitere Herausforderung gesehen. Es brauche festere Konditionen auf allen Ebenen beispielsweise in Bezug auf Erreichbarkeiten der Grundbildungsberatung (I2, 2022, Abs. 118). Dies könne beispielsweise durch Flugblätter in den Fächern der Beratenden gelöst werden oder über Aushänge an den PIN-Boards (I2, 2022, Abs. 82). Wichtig sei eine gute Abstimmung (I2, 2022, Abs. 128). Auch in Bezug auf Ausfälle und Vertretungssituationen (ebd.). Darüber hinaus sei es wichtig, diese Punkte möglichst auf allen Ebenen, auch auf der Leitungsebene zu kommunizieren. Zudem sei die Herausforderung, wie das Projekt gut in bestehende Strukturen integriert werden könne (I2, 2022, Abs. 96). Hier seien auch interne Strukturen relevant, wie beispielsweise die Räumlichkeiten der Grundbildungsberatung, welche im vierten Stock der Schuldnerberatung angedockt ist. Während im zweiten Stock die Sozial- und Gesundheitsberatung sitzt: „Ich glaube viel, viel besser wäre es, wenn ihr hier auf dieser Ebene wärt. Das Stockwerk ist... Das dritte und das vierte Stockwerk ist, da gehen Mitarbeiter[*innen] in der Regel nicht hin“ (I3, 2022, Abs. 67). Auch hier seien implementierte Strukturen eine mögliche Herausforderung, die dazu führen könnte, dass weniger Klient*innen den Weg zur Beratung fänden (I3, 2022, Abs. 67). Auch die interne Angebotsstruktur der hamburger arbeit habe sich verändert, so seien früher Arbeitsgelegenheiten angeboten wurden, wo auch kleinteilige Anliegen

bearbeitet wurden (I4, 2022, Abs. 23). Dies führe dazu, dass Klient*innen nicht mehr tageweise bei der hamburger arbeit sind, sondern nur noch stundenweise. So stünden die Beratungsthemen im Fokus und andere Themen darüber hinaus weniger (I6, 2022, Abs. 37). „Ich habe [...] den Blumenstrauß an Beratungsmöglichkeiten, was es noch so gibt, aber ich kann das nicht alles leisten“ (I6, 2022, Abs. 37). Außerdem seien die behördlichen Strukturen der hamburger arbeit in der Kooperation zu berücksichtigen. Die hamburger arbeit habe einen Vermittlungsauftrag in Richtung Arbeit und sei ein Unternehmen mit langjährigen Prozessen (I2, 2022, Abs. 10). Diese Prozesse können möglicherweise ins Stocken geraten:

Ja und gerade in Unternehmen sowie bei uns, wo wirklich langjährige Prozesse so verwurzelt sind und auch sehr spezialisiert sind und da, wo einfach die Dinge mal wieder neu aufgedrösel werden müssen, auch aufgrund von Neuentwicklung und was so ist. Das fällt dann nochmal schwerer. Das braucht einfach dann nochmal eine längere Zeit. (I2, 2022, Abs. 96)

Durch die neue Kooperation kann es sein, dass interne und langjährige Prozesse womöglich stocken (I2, 2022, Abs. 96). Dies würde zudem befördert, wenn interne Kommunikation bei den Projektmitarbeitenden zusätzlich schwierig sei (I2, 2022, Abs. 96). Es sei daher wichtig, besonders in behördlichen Strukturen auch Einzelschritte zu kommunizieren, wie beispielsweise kleine Änderungen und im Zweifel nachzufragen (I2, 2022, Abs. 122). Es sei wenig Spielraum vorhanden, da es sich um ein Tochterunternehmen der FHH handelt (I5, 2022, Abs. 59). Außerdem seien auch die Strukturen des Projektes mögliche Herausforderungen und an der Stelle die Kommunikation ebenso unerlässlich:

Dann kann man sich wieder beruhigen, weil ja, vielleicht sind auch mal Krankheitsausfälle, vielleicht ist Urlaubsphase, also dann kann man ja auch wieder durchatmen und sagen: ‚Ach stimmt, das ist ja alles hausgemacht, das ist ja nicht weiter schlimm. Und es gibt wieder die besseren Phasen so‘. (I2, 2022, Abs. 34).

Darüber hinaus ist das Projekt nicht an das System bei der hamburger arbeit angedockt, was dazu führen kann, dass Irritationen entstehen, da beispielsweise nicht auf den Kalender zugegriffen werden kann und Termine hinten drüber fallen (I2, 2022, Abs. 78; I3, 2022, Abs. 63). Auch bei der internen Kommunikation kann es zu Herausforderungen kommen, wenn Mails wegrutschen, Flyer nicht präsent sind und es kein Intranet zur Kommunikation gibt (I2, 2022, Abs. 82). Außerdem sei Grundbildung ein Vertrauenssthema, was in einigen Strukturen der hamburger arbeit, wie im Projekt der unabhängigen Sozialberatung aufgrund der Jobcenteranbindung auch erschwert wird, da dort aktuell mit den Klient*innen keine längere Zusammenarbeit, zumindest in der Regel, stattfindet (I4, 2022, Abs. 25). Dies sei in Vorgängerprojekten, wie Arbeitsgelegenheit anders gewesen, da das Klientel dort anders angedockt war (I4, 2022, Abs. 29).

Außerdem sei auch die Rolle des*der Multiplikators*in eine mögliche Herausforderung, denn die Rolle wird teils noch als fremd wahrgenommen (I1, 2022, Abs. 53). Außerdem

seien die Voraussetzungen der Multiplikator*innen unterschiedlich durch beispielsweise einen späteren Einstieg als Multiplikator*in (17, 2022, Abs. 47). Außerdem sei auch die Einarbeitung eine mögliche Herausforderung:

*Ganz oft fehlt mir die Zeit, überhaupt was anderes zu... über was anderes nachzudenken. Aber ich bin noch in der Einarbeitung. Also ich brauche mehr Zeit als meine Kolleg*innen für die Sachen. Kann sein, dass ich dann nächstes Jahr schon ganz anders drauf bin. (15, 2022, Abs. 107)*

Außerdem sei die Transparenz des Themas eine weitere mögliche Herausforderung. Daher sei es wichtig, dass Thema immer wieder in die Teams zu tragen und Input zu bieten (11, 2022, Abs. 57). Auch der Ablauf und Inhalt der Grundbildungsberatung sei transparent zu halten, damit die Beratenden ein besseres Verständnis hierfür entwickeln und auch besser verweisen können (11, 2022, Abs. 63). Es sei zudem eine Herausforderung wiederholt für das Thema zu begeistern (11, 2022, Abs. 57). Außerdem sei das Thema für manche Beratenden wenig greifbar, da sie noch keine Berührungspunkte mit dem Thema hätten:

*[[Ich habe hier Kolleg*innen, die tatsächlich entweder nur Deutsch sprechen und haben ganz gerade Biografien, also für die, haben sie vielleicht ein Leben tatsächlich oder in deren Kreis nie mit Menschen zu tun gehabt, die gering, über geringe Literalität verfügen. (15, 2022, Abs. 105)*

Außerdem zeigt sich, dass eine Herausforderung die Entwicklung der Kooperation sein kann und diese sich womöglich nur langsam entwickelt (12, 2022, Abs. 34). Außerdem sei es nicht leicht etwas Neues in der Beratung zu implementieren (ebd.). Die Nachfrage nach der Beratung *besser lesen und schreiben* sei noch gering und daher habe bislang auch nur wenig Weitervermittlung stattgefunden (12, 2022, Abs. 68). Außerdem kann auch der nicht vorhandene Veränderungswunsch der Klient*innen eine mögliche Herausforderung darstellen:

Aber viele wollen das gar nicht ändern, weil das erwachsene Menschen sind, die bis heute irgendwie durchgegangen sind und gar keine Zeit dafür haben. Das ist wirklich ganz oft der Fall. Selten entscheidet sich eine erwachsene Person, etwas damit zu machen. (15, 2022, Abs. 53)

Auch die Ansprache des Themas und das Öffnen dafür kann eine mögliche Herausforderung darstellen (12, 2022, Abs. 46). Neben einer Vielzahl an positiven Aspekten kommen auch einige Herausforderungen zu Tage, denen innerhalb der Kooperation begegnet wird.

5.7 Ausblick der Kooperation

Aus den zuvor vorgestellten positiven Aspekten in Bezug auf die Kooperation und möglichen Herausforderungen ergibt sich ein Ausblick auf die zukünftige Kooperation. Ein wesentlicher Punkt sei die Präsenz des Themas. Für die Präsenz des Themas ist gleichermaßen eine persönliche Ebene mit den Projektmitarbeitenden und das Setting relevant (14,

2022, Abs. 79). Dies wirft als Ausblick die Frage danach auf, wie das Thema präsent bleibt (I4, 2022, Abs. 84).

Also wirklich alle immer wieder für so ein Thema zu begeistern. (...) Wir haben halt im Alltag halt ja schon einfach schon viel um die Ohren und halt im Moment halt auch, dass es halt wirklich viele Sachen sind, die halt so einen Orga-Kram mit sich ziehen und da die Priorisierung zu haben. Aber halt auch, also dass halt auch als mit wichtig zu verinnerlichen und auch entsprechend das thematisch zu behandeln. Und ich glaube, also für mich als Multiplikatorin natürlich halt noch einmal auch noch einmal mit einer anderen Brille, aber für meine Kolleginnen und Kollegen ist es glaube ich auch, also dass man da immer wieder irgendwie halt auch so ein bisschen Input braucht, also deswegen glaube ich auch, dass es total gut ist, also wenn man da irgendwie immer wieder noch einmal so Häppchen dann halt, also etwas Konkretes hat, was man halt auch mit in die Teamsitzung nehmen kann und sagen kann ‚Ich habe da noch folgenden Punkt und ich möchte euch auf folgende Veranstaltung oder folgenden wissenschaftlichen Artikel oder, oder, oder noch einmal aufmerksam machen, weil es ist total spannend‘. (I1, 2022, Abs. 57)

Es sei demnach relevant, das Thema präsent zu halten und dies würde erreicht durch unterschiedliche Formate und eine Regelmäßigkeit des Inputs. Dies sei auch wichtig, damit Klient*innen vermittelt würden. Sofern das Thema nicht präsent ist, wird auch kein Verweis zustande kommen (I4, 2022, Abs. 72). Es sei zudem hilfreich über gemeinsame Klient*innen vernetzt zu bleiben und somit immer wieder die Präsenz des Themas hervorzuheben (I1, 2022, Abs. 35). Außerdem sei das Spüren und Erleben eines Themas sinnvoll, um die Präsenz zu erhöhen (ebd.). Als Ausblick wäre es zudem positiv, wenn es zur Enttabuisierung des Themas und einen offenen Umgang beitrage und das Thema somit eine Selbstverständlichkeit würde (I1, 2022, Abs. 47; I6, 2022, Abs. 39). Dies würde erreicht durch die Sensibilisierung der Beratenden und die jeweilige Wahrnehmungsschärfe (I1, 2022, Abs. 47). Lesen und schreiben müsse zu einem selbstverständlichen Punkt auf der To-Do-Liste werden (I1, 2022, Abs. 47). Außerdem tragen Wiederholungen zur Präsenz des Themas bei (I4, 2022, Abs. 84). Es sei zudem wünschenswert, wenn zukünftig mehr vernetztes Arbeiten über die Bereiche hinweg stattfinden würde, wie in den anderen Beratungsbereichen der hamburger arbeit (I3, 2022, Abs. 61). Hierzu sei auch ein fachlicher Austausch wünschenswert, nicht nur bei konkreten Klient*innen, sondern eben auch bei Fragen fachlicher Art (I3, 2022, Abs. 61). Auch die Zusammenarbeit muss kontinuierlich gefördert und aufgebaut werden, durch beispielsweise gemeinsame Veranstaltungen (I3, 2022, Abs. 61). Es sei außerdem wichtig zukünftig alle miteinzubeziehen und klare Präsenzzeiten zu kommunizieren, um so die Transparenz für die Projektarbeit zu erhöhen (I2, 2022, Abs. 118). Außerdem sei es auch wichtig zu teilen, was für die eigene Projektarbeit wichtig sei (I1, 2022, Abs. 53). Zudem müssen die Themen *Lesen* und *Schreiben* im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes Einzug in die Beratungen finden (I1, 2022, Abs. 47; I6, 2022, Abs. 65). Zudem sei es wichtig die Strukturen der hamburger arbeit zu kennen und darüber hinaus für die Projektarbeit zu nutzen (I1, 2022, Abs. 58; I3, 2022, Abs. 67). Außerdem sei es wünschenswert,

aus Sicht der Beraterin ein feineres Gespür für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten zu bekommen und diese hierdurch in Beratungen zu erkennen (I4, 2022, Abs. 72). Mehr Klient*innen und Präsenz des Projektes bedeute eben gleichermaßen eine Etablierung (I4, 2022, Abs. 72). Zudem sei es in Bezug auf die Multiplikator*innenrunde wichtig, um das Interesse für das Thema zu schärfen und gleichermaßen ein Gespür zu entwickeln (I2, 2022, Abs. 38; I3, 2022, Abs. 61). Dies sei auch maßgeblich für den Projekterfolg:

Also ich merke das, wenn ich halt zum Beispiel in anderen Beratungsstellen gewesen bin, also wo ich früher halt irgendwie wusste die gibt es, aber wenn ich da einmal vor Ort gewesen bin mich mit den Leuten ausgetauscht habe und so ein bisschen gesehen habe, was die da so machen, wie die Räume sind, was die mit den Leuten (unv.) oder sonst irgendetwas treiben. Dann kann ich darüber anders erzählen. Und ich finde das hat immer eine große Wirkungsmacht dann auch. (...) Also weil, wenn ich halt davon überzeugt bin, dass das etwas tolles ist, dann hört man das in meiner Stimme. (I1, 2022, Abs. 67)

Darüber hinaus müsse sich eine Kooperation erst einmal entwickeln und dies brauche Zeit (I5, 2022, Abs. 105). Außerdem bedürfe es im Sinne einer Verstetigung eine stabile Kooperation, in welcher die Finanzierung gesichert ist:

Außer natürlich, dass es toll wäre, dass es BLEIBT, also dass da eine Sicherheit drin ist. Das Finanzierung so weit geklärt ist oder zugesichert ist, dass es auch wirklich eine stabile Kooperation bleiben kann. Das würde ich mir WÜNSCHEN, dass das möglich ist. (I7, 2022, Abs. 29)

Außerdem sei eine Idee das Angebot beim Jobcenter anzudocken. Allerdings könne dies eben auch zu einem Druckgefühl bei den betroffenen Menschen führen und zu einer Verpflichtung, die eher nachteilig wirken könnte (I5, 2022, Abs. 65). Für die Etablierung des Angebotes sei es zudem wichtig, dass regelmäßige Austauschmöglichkeiten bestünden, in welchen auch der vergangene Zeitraum reflektiert wird (I4, 2022, Abs. 84).

6 Diskussion

In diesem Kapitel werden die vorgestellten Ergebnisse aus der Erhebung diskutiert, sowie die Teilfragestellungen, die dieser Arbeit zu Grunde liegen. Anschließend werden Handlungsempfehlungen abgeleitet hieraus Handlungsempfehlungen ab.

6.1 Diskussion der Ergebnisse

Die dargestellten Ergebnisse aus der Erhebung lassen sich unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachten. Zunächst zeigten die Ergebnisse, dass die Themen *Lesen* und *Schreiben* eine hohe Relevanz für den Beratungsalltag in der hamburger arbeit darstellen, sowohl für die Beratenden als auch für die Klient*innen und somit als Grundvoraussetzung und Querschnittsthema gesehen werden. Während also zum einen das Verständnis eines Querschnittsthemas vorliegt, gibt es zum anderen ebenfalls die Ansicht, dass Lese- und Schreibkenntnisse neben existenziellen Themen als weniger relevant einzustufen seien.

Dies kann sich aus den dargelegten komplexen Anforderungen und der großen Themenvielfalt der Beratungsarbeit heraus begründen. Zudem zeigen die Ergebnisse, dass es Grundlagen für eine Beratung bei der hamburger arbeit gibt, die Schriftsprache voraussetzen. Dies wirft die Frage auf, wie Beratende die Klient*innen hierbei unterstützen können und wie diese Grundlagen möglichst so gestaltet werden können, dass sie auch für Menschen mit Grundbildungsbedarf gut verständlich sind und somit kein Hemmnis für eine Beratung bei der hamburger arbeit darstellen. Eine mögliche Lösung kann die Verwendung von einfacher/leichter Sprache oder Piktogrammen in der Beratungsarbeit sein. Außerdem kann ein Bewusstsein für Lese- und Schreibschwierigkeiten ebenso die Sensibilität für Betroffene erhöhen. Die benötigten Grundlagen bzw. benötigten Informationen stellen zudem eine Möglichkeit dar, Menschen mit Grundbildungsbedarf in der Beratung zu erkennen, zum Beispiel durch das Vermeiden von Schriftsprachanforderung oder durch das Malen ihrer Unterschrift.

Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass ein Verständnis dafür zugrunde liegt, dass der Umgang mit Lese- und Schreibschwierigkeiten eine Vertrauensbasis benötigt und häufig mit einem Schamgefühl bei den Betroffenen einhergeht. Es kristallisiert sich heraus, dass es hierfür eine sensible Ansprache benötigt. *Sensibel* bedeutet in dem Kontext der Ergebnisse, das Thema als Schamthema für die Betroffenen zu begreifen, ihnen Mut zuzusprechen, Unsicherheiten zu erkennen und gleichermaßen feinfühlig das Thema anzusprechen und die heterogenen Lebensgeschichten, sowie die Individualität der Klient*innen zu berücksichtigen. Es werden heterogene Formen der Ansprache aufgezeigt. Die sensible Ansprache ist allerdings die dominierende Ansprache, was darin begründet werden kann, dass die Interviews alle mit Personen geführt wurden, die im Beratungsbereich tätig sind und eine Grundkompetenz in der Ansprache von Menschen vorhanden ist.

Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass es schwierige Situationen für Klient*innen innerhalb und vor der Beratung bei der hamburger arbeit geben kann, da eine Beratung auch Grundkompetenzen, demnach Grundbildung der Klient*innen voraussetzt. Diese Grundkompetenzen hängen auch von den Erwartungen der Beratenden ab und sind sehr heterogen. Eine Erwartung kann zum Beispiel sein, dass der*die Klient*in selbstständig Anträge ausfüllen muss. Wenn fehlende Grundbildung vorliegt, in dieser Arbeit vorwiegend auf Lese- und Schreibschwierigkeiten fokussiert, kann dies zu einer Stresssituation und unerfüllten Erwartungen beidseitig führen. Dies erschwert den Beratungsprozess. Was wiederum zu der These führt, die bereits zu Beginn dieses Kapitels aufgegriffen wurde, dass Lesen und Schreiben eine hohe Relevanz für den Beratungsalltag bei der hamburger arbeit einnehmen und als Querschnittsthema zu begreifen sind, da schriftsprachliche Kompetenzen bzw. Grundbildung Grundvoraussetzungen für einen gelingenden Beratungsprozess darstellen.

Das Thematisieren der Schwierigkeiten wird somit entscheidend für den Verlauf des Beratungsprozesses.

Außerdem wird im Sinne von Lücken zum Thema deutlich, dass Grundbildung auf verschiedenen Ebenen betrachtet werden kann: auf persönlicher, auf institutioneller und auf gesellschaftlicher Ebene. So zeigt sich, dass Grundbildung auf all diesen Ebenen Präsenz benötigt. Grundbildung wird als Nischenthema in der Sozialen Arbeit deutlich, was auch die fehlenden Publikationen zum Zusammenhang von Sozialer Arbeit und Grundbildung verdeutlicht (Dorschky, 2016). Auch wenn vermehrt Projekte die Bedeutung eines Zusammenhanges zwischen Sozialer Arbeit und Grundbildung in den Fokus und in ihre praktische Arbeit aufnehmen, zeigen die Ergebnisse deutlich, dass es mehr Forschung in diesem Bereich benötigt. Die AlphaDekade dient bereits dazu, durch Prozessmodelle und Erprobungen die Relevanz des Zusammendenkens der beiden Bereiche hervorzuheben. Nichts desto trotz muss das Thema noch präsenter werden und mehr Einzug in Hilfesysteme erhalten. Denn Grundbildung trägt einen immensen Anteil daran, Menschen gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen und sie zu empowern. Aber auch auf persönlicher und institutioneller Ebene bedarf es mehr Präsenz für das Thema. Die Kooperation zeigt, dass durch eine erhöhte Auseinandersetzung mit dem Thema und mehr Wissen, auch das Bewusstsein hierfür steigt. Dies kann durch unterschiedliche Angebote initiiert werden: Sozialraumorientierte Angebote, mobile Angebote, flankierende Angebote, Sensibilisierungsworkshops, Werbung, Sichtbarkeit etc. Was sich hieraus deutlich zeigt ist, dass es Kontinuität und Transparenz bedarf. Die Angebote im Bereich der Grundbildung müssen an die Menschen angepasst werden, für welche sie geschaffen werden. Es gilt also aus den Bedarfen der Menschen heraus Angebote entstehen zu lassen.

Auch auf der Ebene der Grundbildungsberatung geht es um Präsenz und um Transparenz. Es zeigt sich zudem, dass neben einer Professionalität ebenso fachliche Erwartungen an die Beratenden formuliert werden, wie Wertschätzung und Individualität gegenüber den Klient*innen. Hierdurch könne der Beratungsprozess der Beratenden der hamburger arbeit entlastet werden. Außerdem könnte so die Eigenverantwortung und das Selbstbewusstsein der Klient*innen gestärkt werden, was ebenfalls dazu führt, dass der Beratungsprozess erleichtert werden könnte. Im Sinne des Überganges zur Grundbildungsberatung kristallisieren sich warme Übergaben heraus. Das bedeutet Präsenz vor Ort, die Unterstützung bei der Kontaktaufnahme, kurze Wege, ein persönliches Kennenlernen und zunächst das Herstellen einer Verbindung. Die Beratung und der Übergang müssen individuell auf die Klient*innen angepasst und möglichst niedrigschwellig gestaltet werden. Außerdem zeigen sich in den Interviews mögliche Schwierigkeiten, die auftreten können. Beispielhaft kann es passieren, dass Klient*innen beim Übergang verloren gehen. Dies könne durch Zeitdruck

und andere Verpflichtungen passieren. Hier müssten die Strukturen mehr in den Fokus geraten und geschaut werden, wie Klient*innen ganzheitlich unterstützt werden können, um die Möglichkeit zu haben, ihre Lese- und Schreibkenntnisse zu verbessern. Zeitgleich wird deutlich, dass verbesserte Lese- und Schreibkenntnisse die Eigenverantwortung der Klient*innen stärken kann. Der Übergang funktioniert am besten durch warme Übergaben, indem den Klient*innen Hürden genommen werden und bereits eine Verbindung zu den Grundbildungsberatenden hergestellt wird. Warme Übergaben würden durch Präsenz vor Ort, kurze Wege und ein persönliches Kennenlernen erreicht.

Auch in Bezug auf das Bewusstsein der Beratenden der hamburger arbeit auf das Thema verdeutlichen die Ergebnisse, dass mit steigendem Wissen auch das Bewusstsein für das Thema steigern kann. Die Besonderheit der Interviewpartner*innen ist, dass alle im sozialarbeiterischen Tätigkeitsfeld arbeiten, wodurch das Thema kein Tabu-Thema darstellt. Allerdings gibt es weiterhin auch offene Punkte, wenn von einem Defizit oder Makel bei Lese- und Schreibschwierigkeiten gesprochen wird. Hier gilt es zu hinterfragen, ob diese defizitorientierte Ansicht gesellschaftlich konstruiert ist oder inhärent in den Beratenden. Es bedarf demnach einer Kontinuität und Wiederholung, um das Thema immer wieder präsent zu halten.

Die Ergebnisse in Bezug auf die Kooperation verdeutlichen positive Aspekte, aber auch Herausforderungen. Das Thema halte durch die Präsenz und die Kooperation mehr Einzug in den Beratungsalltag, auch durch die Multiplikator*innenrunde und die bereit gestellten Infomaterialien. Die Beratenden sind als Schnittstelle zu den Klient*innen zu begreifen, was auch als positiv hervorzuheben ist, um mehr Menschen zu erreichen. Ein offener Punkt sind die Zukunftsaussichten der Kooperation, was bereits im Kapitel zur AlphaDekade deutlich wird, da die Projekte alle befristet finanziert werden. Die offenen Fragen nach Verstetigung und Zukunftsaussichten bleibt. Die Kooperation verdeutlicht aber eben auch, dass ein kurzer Draht die Verweisqualität erhöht und dazu dient, das Thema präsenter zu halten. Hier wäre ebenfalls die offene Frage, wie dies ohne Projekte gewährleistet werden könnte bzw. welche Regelstrukturen es braucht. Ebenso zeigt sich in der Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Sozialen Arbeit das fehlende Ressourcen ein Hindernis in der Kooperation darstellen können. Da es in der Sozialen Arbeit unterschiedlichste Beratungsthemen gibt, muss auch hier deutlich werden, wie zeitliche und finanzielle Ressourcen für das Thema *Grundbildung* zur Verfügung gestellt werden, was die Frage nach Regelstrukturen nochmals betont. Ebenso sind verankerte Strukturen, wie in einer behördlichen Einrichtung, wie der hamburger arbeit, zu berücksichtigen. Die Ergebnisse zeigen, dass es besonders in solchen Strukturen erschwert sein kann, neue Strukturen zu etablieren. Es wird allerdings nicht final beantwortet, wie dies gut umgesetzt werden könnte. Zudem zeigen die

Ergebnisse auch nicht, ob eine Andockung eines Projektes in das interne Verwaltungssystem einer Einrichtung unterstützend fungieren kann. Deutlich wird jedoch, dass eine Kooperation sich langsam entwickelt und Regelmäßigkeit und Präsenz bedarf. Außerdem kann es im Hinblick auf einen ganzheitlichen Ansatz sinnvoll sein über gemeinsame Klient*innen vernetzt zu bleiben. Die Kommunikation ergibt sich ebenso als relevanter Punkt für die Zusammenarbeit und den Einbezug aller relevanten Akteur*innen. Die Frage bleibt offen, wie Grundbildung als Thema nachhaltig Einzug in die Beratungen bei der hamburger arbeit finden kann und somit aus seiner Nischenposition herauskommt. Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist die aufgeworfene Frage, ob die Anbindung der Grundbildungsberatung an Hilfestrukturen, wie dem Jobcenter, hilfreich oder eher hinderlich sei. Diese Frage kann ebenfalls nicht final beantwortet werden. Deutlich wird allerdings, dass dies eine Drucksituation für die Klient*innen erzeugen könnte, gleichermaßen aber auch eine Verpflichtung zur Wahrnehmung des Beratungsangebotes. Zudem zeigen die Ergebnisse auch, dass ein Beratungserfolg auch maßgeblich von einem niedrighschwelligem Beratungszugang abhängt.

Vor dem Hintergrund der kritischen Darstellung der Ergebnisse dieser Arbeit zugrundeliegender Forschungsfrage *Wie sollte aus Sicht der Beratenden der hamburger arbeit die Etablierung einer Grundbildungsberatung erfolgen?* lässt sich im Bezug darauf sagen, dass unterschiedlichste Komponenten bei der Etablierung einer Grundbildungsberatung miteinhergehen. Neben Erwartungen, möglichen Hindernissen und Idealvorstellungen einer Grundbildungsberatung sind für eine Etablierung ebenso die Vernetzung der Beratenden und der Übergang der Klient*innen entscheidend. Aber auch die Rahmenbedingungen der Beratung bei der hamburger arbeit können maßgeblich dafür sein, dass Klient*innen mit Grundbildungsbedarfen erkannt und entsprechend in die Grundbildungsberatung verwiesen werden. Wesentliche Punkte für die Beantwortung der Forschungsfrage, die sich aus den Ergebnissen ergeben, sind die Wirkungsmacht der eigenen Überzeugungen. Das bedeutet, sofern Grundbildung weiterhin tabuisiert und als Nischenthema betrachtet wird, kann sich eine Grundbildungsberatung nicht etablieren. Denn hierfür bedarf es eben auch die Beratenden der hamburger arbeit und verallgemeinert Beratende der Sozialen Arbeit. Sie agieren als Schnittstelle zu den Klient*innen, die dann an die Grundbildungsberatung verwiesen werden. Es benötigt für eine Etablierung somit die Vernetzung der unterschiedlichen Beratungsbereiche, auch der Grundbildungsberatung. Außerdem wird deutlich, dass eine Etablierung nur durch steigende Präsenz des Themas und durch Kontinuität erreicht werden kann. Es stellt sich heraus, dass *reale* Ressourcen der Einrichtung berücksichtigt und ausgebaut werden müssen, um eine Etablierung der Grundbildungsberatung zu erreichen. Weiterhin ist es notwendig die Strukturen der Einrichtung zu kennen und zu nutzen. Das heißt es müssen einrichtungsspezifische Vorgänge berücksichtigt werden, um die

Grundbildungsberatung zu etablieren. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, dass die Verweisqualität in die Grundbildungsberatung durch Präsenz der Beratenden und räumliche Nähe steigt. Neben den Schlagwörtern, wie *Präsenz*, *Transparenz* und *Kontinuität* ist auch eine *Stabilität* notwendig. Die Etablierung einer Grundbildungsberatung benötigt Zeit. Eine nachhaltig gewährleistete Etablierung kann demnach nur erfolgen, wenn die Stabilität der Kooperation gewährleistet ist, d.h. die Grundbildungsberatung langfristig aus den Projektstrukturen ausgegliedert und in Regelstrukturen überführt wird. In welcher Form diese gestaltet sein müssten und wie die Finanzierung aussehen kann, bleibt unbeantwortet. Erfahrungen aus den Projekten können sicherlich dienlich sein, um sich der Beantwortung dieser Fragestellung anzunähern. Außerdem bleibt unbeantwortet, wie stark Grundbildungsprojekte in den Strukturen von Einrichtungen der Sozialen Arbeit involviert sein sollten und wie eine gemeinsame Sprache zwischen neuen, dynamischen Strukturen, wie die eines Projektes und denen einer etablierten, behördlichen Einrichtung gefunden werden. Zudem bleibt offen, wie die Wirkungsmacht der eigenen Überzeugungen erreicht werden kann, wenn fehlende Ressourcen der Arbeit und die Menge an Themen im Beratungsalltag vorherrschen. Einige Punkte bleiben nach dieser Erhebung somit offen und müssen weiterverfolgt werden, um die Etablierung einer Grundbildungsberatung zu gewährleisten. Interessant wäre zudem, wie Grundbildungsberatung in anderen Einrichtungen der Sozialen Arbeit umgesetzt wird, auch über die hamburgischen Stadtgrenzen hinaus und welche Verstetigungsperspektiven hier vorherrschen.

6.2 Diskussion der Teilfragestellungen

Neben der vorgestellten Forschungsfrage führen auch Teilfragestellungen zur Beantwortung der leitenden Forschungsfrage und geben darüber hinaus weitere Einblicke in die Ergebnisse der Erhebung. Die erste Teilfragestellung lautet: *Wie laufen Beratungen bei der hamburger arbeit ab und welche Informationen müssen Klient*innen vorlegen?* Die Ergebnisse zeigen, dass Beratungen bei der hamburger arbeit individuell und heterogen ablaufen. Allerdings gibt es meist einen bestimmten Ablauf. Zunächst gibt es einen Zugang, der hergestellt wird, anschließend erfolgt in verschiedener Form, entweder mit oder ohne Unterstützung, der Erstkontakt. Dieser erfolgt meistens telefonisch über die Krisenhotline der hamburger arbeit. Anschließend findet eine Erstberatung statt, wo Anliegen und Erwartungen des*der Klienten*in und des*der Beraters*in geklärt werden. In der Erstberatung werden zudem Informationen von den Klient*innen benötigt, wie eine unterschriebene Datenschutzerklärung oder die Personendaten. Diese Informationen werden auf unterschiedliche Art je nach Vorgehen der Berater*in abgefragt. Bei weiteren Anliegen des*der Klienten*in finden Folgeberatungen statt, in welcher nach einem Vertrauensaufbau in der Erstberatung weitere Themen bearbeitet und besprochen werden. Je nach Beratungsbereich und nach

Klient*in ist der Ablauf unterschiedlich, orientiert sich allerdings an diesem Muster. In der Schuldnerberatung ist es Voraussetzung mindestens drei Beratungen zu führen.

Die zweite Teilfragestellung *Was könnte Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten schwerfallen, wenn sie in einer Beratung der hamburger arbeit sind?* ergibt sich, zumindest zum Teil, bereits aus der ersten Teilfragestellung. Die benötigten Informationen der Klient*innen zu Beginn einer Beratung könnten eine mögliche Schwierigkeit für die Klient*innen darstellen. Auch mögliche Erwartungen, wie das eigenständige Ausfüllen von Anträgen, könnte eine weitere Schwierigkeit sein. Zudem könnten bereits im Zugang und beim Erstkontakt Schwierigkeiten auftreten, wenn beispielsweise der Flyer nicht verstanden wird und dadurch kein Erstkontakt stattfindet. Zudem kann der Weg zur Beratung eine Schwierigkeit für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten darstellen, da sie sich nicht an schriftsprachlichen Beschilderungen orientieren können. Weiterhin kann aufgrund der Schambesetzung des Themas ein Unsicherheitsgefühl miteinhergehen und dadurch die Beratung zur Stresssituation werden, da schriftsprachliche Kompetenzen der Klient*innen in der Beratung zum Teil vorausgesetzt werden.

Neben Schwierigkeiten in der Beratung bei der hamburger arbeit wurde auch nach Lücken gefragt: *Wo sind aus Sicht der Beratenden noch Lücken für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten bei der hamburger arbeit?* Diese werden zurzeit noch im Wissen der Mitarbeitenden gesehen, was dazu führt, dass auch Lücken bei der hamburger arbeit entstünden. Zudem wird die Notwendigkeit gesehen, Materialien in einfacher Sprache zur Verfügung zu stellen, allerdings ebenso, dass es hierfür Kompetenzen bedarf. Neben diesen Bedarfen wird aber auch angeführt, dass die hamburger arbeit keine Lücken für Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten besitzt, sondern vielmehr das Projekt *Neu Start Arbeit* einer Ergänzung dient. Hier müsse berücksichtigt werden, dass Grundbildung nach wie vor ein Nischenthema im sozialen Bereich darstellt, daher nicht klar ist, welche Notwendigkeiten für das Thema gesehen und damit einhergehend, welche Lücken wahrgenommen werden.

Die vierte Teilfragestellung lautet wie folgt: *Was erwarten die Beratenden von einer Beratung besser lesen und schreiben?* In den Ausführungen wird deutlich, dass Erwartungen sowohl aus Klient*innenperspektive, als auch aus Beratendenperspektive formuliert werden können. Aus Beratendenperspektive werden zusammenfassend fachliche Erwartungen an die Grundbildungsberatenden deutlich, vor allem im Umgang mit den Klient*innen. Aus Klient*innenperspektive geht es vorwiegend um das Aufzeigen von Möglichkeiten sowie darum, den Mehrwert der Beratung aufzuzeigen. Außerdem sei es wichtig Unsicherheiten der Klient*innen zu nehmen und den Klient*innen niedrigschwellig, feinfühlig und wertschätzend entgegenzutreten.

Die fünfte Teilfragestellung fragt nach der Gestaltung der Zusammenarbeit im Kooperationsprojekt. Aus den Ergebnissen zeigt sich, dass die Zusammenarbeit durch die Präsenz vor Ort gestärkt wird. Durch die Multiplikator*innenrunde und durch regelmäßige Austauschtreffen wird eine Stärkung der Zusammenarbeit wahrgenommen. Außerdem bleibe offen, wie Grundbildung bei der hamburger arbeit integriert werden kann. Gute Kommunikationswege, ein regelmäßiger Austausch und ein kurzer Draht werden als wichtige Punkte für die Zusammenarbeit benannt. Zudem müsse die Zusammenarbeit vernetzt gestaltet werden. Bei der Gestaltung der Zusammenarbeit gibt es auch Herausforderungen, wie fehlende Ressourcen, vor allem Zeitressourcen, zu nennen. Außerdem müsse eine kontinuierliche Kommunikation von Schritten gewährleistet werden. Wesentlich für die Zusammenarbeit seien somit Kommunikation, Transparenz und Präsenz der Arbeit.

6.3 Handlungsempfehlungen

Die sechste Teilfragestellung leitet zu den Handlungsempfehlungen: *Welche Anknüpfungspunkte können konkret für die Praxis des Projektes genutzt werden?* Die aufgezeigten Ergebnisse führen zu konkreten Notwendigkeiten, die sowohl auf praktischer Ebene, auf Organisationsebene, als auch auf struktureller und politischer Ebene deutlich wurden. Auf praktischer Projektebene leiten sich konkrete Angebotsvorschläge ab, die in der Praxis umgesetzt werden sollten. Von offenen bis hin zu sozialräumlichen Angeboten, müssen unterschiedliche Formate erprobt werden, um mehr Menschen mit Grundbildungsbedarfen für die Beratung zu erreichen. Außerdem leitet sich für die Praxis des Projektes ab, das Thema Grundbildung von Erwachsenen durch eine Kontinuität präsent zu halten und somit als Querschnittsthema in den Beratungsbereichen der hamburger arbeit zu etablieren und dafür zu sorgen, dass Grundbildung als existenzielles Thema bei den Beratenden Einzug erhält. Zudem bedarf es einer Kontinuität in der Wissensvermittlung zum Thema Grundbildung, um so das Bewusstsein für das Thema zu erhöhen und somit die Klient*innen mit Grundbildungsbedarfen in der Beratung besser zu erkennen. Eine Möglichkeit könnten Checklisten für den Beratungsalltag sein, an denen sich die Beratenden orientieren könnten. Darüber hinaus ist es notwendig das Thema Grundbildung bei der hamburger arbeit als Grundlagenthema zu etablieren. So könne das Bewusstsein der Beratenden gestärkt und die Erwartungen im Beratungsprozess, beispielsweise einen Antrag selbstständig auszufüllen, minimiert werden. Dies kann zur Stressreduktion der Klient*innen führen und gleichermaßen zu einem optimierten Beratungsverlauf beitragen. Außerdem ist als konkrete Handlungsempfehlung zu benennen, dass die Grundbildungsberatenden aktiv Vernetzungsarbeit leisten müssen, um die Präsenz des Themas und die Etablierung der Grundbildungsberatung auf praktischer Ebene zu gewährleisten. Hierzu können die Sichtbarkeit vor Ort und unterschiedliche Austauschformate beitragen. Die Beratenden müssen

also innerhalb der bestehenden Strukturen der hamburger arbeit akzeptiert und als Teil dessen gesehen werden, damit das Projekt erfolgreich sein kann. Ebenso bedarf es hierfür die Offenheit und Bereitschaft der Beratenden der hamburger arbeit. Auch beim Übergang von Klient*innen bedarf es kurzer Wege und guter Erreichbarkeit.

Es zeigt sich zudem auf Organisationsebene, dass die vorhandenen Strukturen in der Kooperation berücksichtigt und durch Kommunikation miteinander Handlungsschritte abgestimmt werden müssen, um so eine gute Vernetzung innerhalb der Kooperation herzustellen. Außerdem zeigt sich beim Ablauf der Beratungen, dass die Zugänge für Menschen mit Grundbildungsbedarfen bei der hamburger arbeit durch den Einsatz von einfacher oder leichter Sprache und/oder Piktogrammen erleichtert werden muss. Auch auf der Organisationsebene zeigt sich die Notwendigkeit das Thema präsent zu halten. Hierfür bedarf es auf praktischer Ebene weitere Informationsveranstaltungen, wie Sensibilisierungswshops zum Thema, Selbsterfahrungsformate und zudem auf Forschungsebene, mehr Forschung zum Thema, mehr Publikationen insbesondere zu den Zusammenhängen zwischen Sozialer Arbeit und Grundbildungsarbeit. Die Projekte im Rahmen der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung können ein erhebliches Maß dazu beitragen dieses Ziel zu erreichen, indem sie ihre Projektergebnisse nutzen und Modelle entwickeln. Auch auf gesellschaftlicher und politischer Ebene wird deutlich, dass in den vergangenen Jahren vermehrt die Relevanz von Grundbildung in den Blick rückt, sowie die befristeten Projektstrukturen, in welchen sich Grundbildung häufig praktisch platziert, keine langfristige Lösung zur Etablierung von Strukturen in der Grundbildung darstellen können. Hier benötigt es gesicherte Finanzierungen und fachlich geschultes Personal. So ist auch die Etablierung einer Grundbildungsberatung bei der hamburger arbeit als möglicher Anreiz für die Politik zu begreifen, indem eine erfolgreiche Etablierung modellhaft skizziert wird und daraus sowohl im Bildungs- als auch im sozialarbeiterischen Bereich Regelstrukturen etabliert werden, wo Grundbildungsangebote, wie eine Grundbildungsberatung, Einzug finden. Außerdem sollte das Thema Grundbildung durch mehr gesellschaftliche Präsenz Einzug in die Hilfesystemstrukturen erhalten. Zudem müssen auf struktureller Ebene die Strukturen der hamburger arbeit berücksichtigt und genutzt werden, um das Thema nachhaltig zu verankern. Dies erfordert Zeit und einen nachhaltigen Einsatz der Projektmitarbeitenden und der Mitarbeitenden der hamburger arbeit. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es viele positive Aspekte gibt, an denen für eine Etablierung einer Grundbildungsberatung bei der hamburger arbeit angeknüpft werden kann, allerdings zeigt es eben auch, dass es beidseitigen Einsatz benötigt. Es gilt unterschiedliche Angebote und Formate zu erproben und gleichzeitig auf weiteren Ebenen für mehr Präsenz zum Thema Grundbildung beizutragen, um das Thema Grundbildung nachhaltig zu etablieren.

7 Resümee

Die leitende Forschungsfrage der zugrunde liegenden Arbeit: *Wie sollte aus Sicht der Beratenden der hamburger arbeit die Etablierung einer Grundbildungsberatung erfolgen?* zeigt resümierend auf, dass eine Etablierung nur dann gelingen kann, wenn unterschiedliche Ebenen mitbedacht werden. Es muss sowohl auf Organisations-, praktischer, gesellschaftlicher und politischer Ebene mehr Präsenz für das Thema geschaffen werden. Erst dann kann eine Grundbildungsberatung, oder allgemein das Thema Grundbildung, mehr in den Fokus rücken. Die Darstellung der Ergebnisse, sowie die angeführten Handlungsempfehlungen zeigen, dass es auf den unterschiedlichen Ebenen diverse Ansätze und Formate/Ideen gibt, an denen praktisch angeknüpft werden kann. Deutlich wird zudem, dass alle Ebenen miteinander verknüpft sind.

Eine Grundbildungsberatung kann sich demnach nur dann etablieren, wenn Grundbildung auch auf den anderen Ebenen etabliert wird. Die Beratenden der hamburger arbeit haben Erwartungen an eine Grundbildungsberatung, die nur dann erfüllt werden können, wenn eine vernetzte Zusammenarbeit der unterschiedlichen Beratungsbereiche gewährleistet wird, die Grundbildungsberatung also auch als Teilbereich des Beratungsangebotes verstanden wird. Die Beratenden der hamburger arbeit können sich auf unterschiedlichste Erfahrungen aus ihrer Beratungsarbeit beziehen und somit einen wesentlichen Part dazu beitragen eine sinnvolle, ergänzende Etablierung der Grundbildungsberatung zu schaffen, um so die bestehenden Angebote der hamburger arbeit zu stärken. Dies kann sowohl den Beratungsprozess erleichtern und weiter eine breitere Zielgruppe ansprechen, sowie im Sinne einer ganzheitlichen Betrachtung von Menschen dazu beitragen, diese zu empoweren. Die wesentlichen Punkte aus dieser Forschungsarbeit sind somit die unterschiedlichen, zu berücksichtigenden Ebenen, das Verständnis der Beratungsarbeit bei der hamburger arbeit und das Zusammenspiel mit dem Projekt Neu Start Arbeit. Hieraus ergeben sich konkrete Handlungsempfehlungen und die Möglichkeit ein Anschauungsmodell für weitere Beratungseinrichtungen der Sozialen Arbeit zu bieten, um zu darzustellen, wie Grundbildung Einzug in Strukturen der Sozialen Arbeit haben kann.

7.1 Qualität der Forschungsergebnisse

Die Allgemeingültigkeit der Ergebnisse ist aufgrund der geringen Anzahl des Samples und der Begrenzung auf eine Beratungseinrichtung der Sozialen Arbeit nicht gegeben. Zudem müssen die behördlichen Strukturen der hamburger arbeit und die Tatsache, dass *Neu Start Arbeit* ein Kooperationsprojekt ist, von einer Einrichtung der Sozialen Arbeit und einer Bildungseinrichtung, berücksichtigt werden. Diese Besonderheit gibt es in vielen Einrichtungen der Sozialen Arbeit nicht. Allerdings kann diese Arbeit aufgrund der Betrachtung

verschiedenster Beratungsbereiche und unterschiedlichen Erfahrungen von Beratenden aus der Sozialen Arbeit einen möglichen Einblick in Gelingsbedingungen und Herausforderung bieten. Außerdem muss die Doppelrolle der Forscherin berücksichtigt werden, die sowohl als Mitarbeiterin sowie als Forscherin mit dem Thema befasst ist. Außerdem wird das Kooperationsprojekt in dieser Forschung nur seitens der Beratenden der hamburger arbeit betrachtet. Es wäre zudem interessant die Positionen der Projektmitarbeitenden von Seiten der KOM gGmbH zu betrachten und mehr Beratende der hamburger arbeit zu dem Thema zu befragen, um ein differenziertes Bild herzustellen. Außerdem verdeutlicht diese Arbeit ebenso nicht die Einstellungen des Leitungspersonals der hamburger arbeit, da diese aufgrund der Rahmung dieser Arbeit, nicht mit in das Sample aufgenommen wurde. Zudem ist die Tatsache, dass die Forschung nur durch eine Person durchgeführt wurde eine mögliche Einschränkung, denn so gab es nicht die Möglichkeit die Ergebnisse mit weiteren Personen zu diskutieren und Handlungsempfehlungen gemeinsam zu erarbeiten, was womöglich zu noch weiteren Erkenntnissen hätte führen können. Diese Arbeit gibt somit einen ersten Einblick in das Forschungsfeld, für eine Allgemeingültig reichen die Ergebnisse allerdings nicht aus.

Um die Reliabilität dieser qualitativen Forschung festzustellen, wurde die Intercoder-Reliabilität bestimmt. Hierfür wird auf Basis des bereits bestehenden Codesystems (siehe Anhang D) ein Anteil von ca. 10% des transkribierten Interviewmaterials durch eine weitere Person erneut codiert. In dieser Forschung entsprach dies in etwa zwei Interviews. Hierfür wurden zwei durchschnittlich lange Interviews mit ca. 80 Absätzen gewählt (Interview 01; Interview 06; siehe Anhang B). Die Intercodierung fand ebenso mit MAXQDA als Software statt, die bereits durch die Autorin dieser Arbeit verwendet wurde. Das gewählte Reliabilitätsmaß der Intercoder-Übereinstimmung ist der zufallsbereinigte Koeffizient κ nach Brennan und Prediger (1981). Es wurde die segmentgenaue Übereinstimmung betrachtet. Als Schwellenwert für die Codeüberlappung an den Segmenten wurde 70 % gewählt. Auf Grundlage dessen konnte folgender Wert berechnet werden:

		Person 1		Summe
		1	0	
Person 2	1	a = 544	b = 159	703
	0	c = 154	0	154
Summe		698	159	857

Tabelle 2: Intercoder-Übereinstimmungen nach Codes (siehe Anhang E)

Die Berechnung für den zufallsbereinigten Koeffizient κ ergibt sich wie folgt:

$$P_{observed} = P_o = \frac{a}{a + b + c} = 0,63$$

$$P_{chance} = P_c = \frac{1}{\text{Anzahl der Codes}} = \frac{1}{467} \approx 0,00$$

$$\kappa = \frac{P_o - P_c}{(1 - P_c)} = 0,63$$

Die Intercoder-Reliabilität scheint mit $\kappa = 0,63$ in einem tendenziell guten Bereich verortet zu sein (Brennan & Prediger, 1981). Hierbei ist mit Sicherheit das umfangreiche Codesystem (siehe Anhang D) zu berücksichtigen, wie es sich bereits im P_c -Wert widerspiegelt, welcher aufgrund der großen Anzahl an Codes verschwindend gering ausfällt

Bei der Codezuordnung zeigen sich 544 Übereinstimmungen zwischen den beiden codierenden Person und 313 Nicht-Übereinstimmungen bei einer Gesamtanzahl von 857 Codezuordnung, welche auch auf $\kappa = 0,6348$ zurückzuführen sind (siehe Anhang E). Die konkreten Zuordnungen (Segmente) können dem Anhang F entnommen werden. Die benannten Übereinstimmungen und Nicht-Übereinstimmungen lassen sich trotz eines Schwellwertes von 70% durch folgende Argumente begründen:

- Das gewählte Code-System besteht aus vielfältigen Subcodes, die in Paraphrasen münden. Die Paraphrasen zeigen zunehmend Ähnlichkeiten mit einem ähnlichen Sinngehalt, wodurch Person 1 andere Paraphrasen in der Zuordnung gewählt hat, als Person 2. An dieser Stelle wäre mehr Verallgemeinerung möglich gewesen und die Subsumierung mehrerer Codes. Es scheint wichtig an dieser Stelle die übergeordneten Codes zu berücksichtigen, um die Dopplung der Paraphrasen in der Segment-Zuordnung zu vermeiden.
- Außerdem zeigt sich, dass Person 1 Segmente ohne nicht relevante Nebensätze für die Codezuordnung gewählt hat, während Person 2 die Nebensätze als relevant eingestuft und diese zusätzlich in die Codierung inkludiert hat. Hierdurch wurden zwar sinngemäß die gleichen Segmente codiert, allerdings wurden durch Person 1 entsprechende Segmente kleinteiliger zugeordnet, während Person 2 ganze Absätze einem Code zugeordnet hat.

In der Menge der Codes zeigt sich zudem, dass die Subsumierung bestimmter Subcodes zu einer Übersichtlichkeit geführt hätte, welche die Codierung für Person 2 erleichtern könnte. Durch die Komplexität konnte Person 2 nicht eindeutig zuordnen, welches Segment, welchem Code originär zugeordnet wurde. Außerdem würden so Dopplungen vermieden und es gäbe mehr Übereinstimmungen. Zudem zeigt sich, dass im weiteren Verlauf

der Codierung die Übereinstimmungen zunehmen, was darauf zurückzuführen ist, dass Person 2 vertrauter mit dem Codesystem wurde. Die angeführten Diskrepanzen wurden durch eine intensive Diskussion der Intercodierung zwischen Person 1 und Person 2 größtmöglich bereinigt. Es ist dennoch nicht auszuschließen, dass Aspekte in der Diskussion nicht berücksichtigt wurden. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es sinnvoll ist das Codesystem (siehe Anhang D) übersichtlicher zu gestalten und von Paraphrasierungen in Verallgemeinerungen überzugehen.

7.2 Ausblick

Die dargestellten Ergebnisse nehmen eine hohe Relevanz für zukünftige Forschungsarbeiten in dem Bereich ein. Außerdem bietet diese Arbeit eine wesentliche Grundlage für die praktische Arbeit im Projekt *Neu Start Arbeit*, da sowohl neue Handlungsideen als auch unterschiedliche Ebenen herauskristallisiert wurden, die für die praktische Arbeit relevant sind. Die Ergebnisse haben keine Allgemeingültigkeit. Sie eröffnen allerdings Fragen, beispielsweise nach der Etablierung des Themas Grundbildung in Strukturen der Sozialen Arbeit, die Frage nach der politischen Relevanz von Grundbildung und den Möglichkeiten der Verstetigung und Etablierung von Regelstrukturen im Bereich der Grundbildung. Zudem öffnet es die Frage der Relevanz von Grundbildung im Bereich der Sozialen Arbeit auf theoretischer Ebene und damit einhergehend dem Auftragsverständnis der Sozialen Arbeit. Darüber hinaus zeigt sich die Notwendigkeit den Bildungsbegriff in der Sozialen Arbeit zu erweitern und darüber hinaus Modelle zu den Zusammenhängen zwischen Sozialer Arbeit und Grundbildungsarbeit auszuarbeiten. Demnach muss erforscht werden, welche Formate es benötigt, um mehr Menschen mit Grundbildungsbedarfen zu erreichen. Das Hauptergebnis zeigt, dass die Grundbildung auf allen Ebenen präsenter werden muss und mehr Einzug in Regelstrukturen erhalten sollte, es bleibt offen, wie die Umsetzung erfolgen kann. Darüber hinaus benötigt es weitere Forschung, wie ein Zusammenwirken in der Sozialen Arbeit und Bildungsarbeit gelingen kann. Die vorgestellten Forschungserkenntnisse dieser Arbeit bieten den Anreiz für viele weitere Fragestellungen. Die Auseinandersetzung mit dem Thema zeigt zudem, dass die Erkenntnisse aus den Projekten mehr Einzug in bestehende Regelangebote, wie den Volkshochschulen, erhalten müssen. Es zeigt zudem, dass es in Zukunft mehr Publikationen, Forschung und praktischen Ansätzen in dem Bereich und als zentraler Punkt vor allem mehr Präsenz für das Thema bedarf. Denn nur mit der Präsenz steigt auch das Bewusstsein für das Thema und damit einhergehend die Relevanz.

8 Literaturverzeichnis

- Atteslander, P. (2010). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (13. Neue bearbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH.
- Bechauf, C., Böddeker, J., David, M., Feldmeier García, A. & Krömer, L. (2020). *Konzept zur Alphalernberatung – Sozialraumorientierte Lernberatung für gering literalisierte Erwachsene mit/ohne Migrationshintergrund. Projekt Alphalernberatung*. Bielefeld, Münster: AWO KV Bielefeld e.V., WWU Münster.
- Biskamp, C. (2021). *Vorhabenbeschreibung Neu Start Arbeit*. Hamburg.
- BMBF (2016). *Grundsatzpapier zur Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Den funktionalen Analphabetismus in Deutschland verringern und das Grundbildungsniveau erhöhen*. Abgerufen am 01.11.2021 von https://www.alphadekade.de/alphadekade/shareddocs/downloads/files/01_grundsatzpapier-zur-nationalisierung-und-grundbildung_final.pdf?blob=publicationFile&v=2
- BMBF (2021). *Arbeitsprogramm der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung* [Webseite]. Abgerufen am 01.11.2022 von https://www.alphadekade.de/alphadekade/shareddocs/downloads/files/01_arbeitsprogramm_nationale_dekade_alphabetisierung.pdf?blob=publicationFile&v=3
- Bossler, M., Kubis, A. & Moczall, A. (2017). *Neueinstellungen im Jahr 2016: Große Betriebe haben im Wettbewerb um Fachkräfte oft die Nase vorn*. In IAB-Kurzbericht, 18. Abgerufen am 25.11.2021 von <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb1817.pdf>
- Bremer, H., Kleemann-Göhring, M. & Wagner, F. (2015). *Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für „Bildungsferne“- Ergebnisse, Erfahrungen und theoretische Einordnungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW*. Bielefeld. W. Bertelsmann Verlag.
- Bremer, H., Prof. Dr., Wagner, F. & Kleemann-Göhring, M. (2014). *Weiterbildungsberatung im sozialräumlichen Umfeld*. Abschlussbericht. Duisburg.
- Brennan, R. L., & Prediger, D. J. (1981). *Coefficient kappa: Some uses, misuses, and alternatives*. Educational and psychological measurement, 41(3), S. 687-699.
- Brunner, E. J. (2004). Systemische Beratung (S. 655-662). In: Nestmann, F., Engel, F. & Siekendiek, U. (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Tübingen. Dgvt-Verlag.
- Buddeberg, K. & Grotlüschen, A. (2020). Literalität, digitale Praktiken und Grundkompetenzen (S. 197-225). In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.). *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld. Wbv.
- Buddeberg, K., Stammer, C. & Grotlüschen, A. (2021). Geringe Literalität im Kontext der Erwerbstätigkeit (S.25-33). In: Lernende Region – Netzwerk Köln e.V. (Hrsg.). *Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven*. Bielefeld: Wbv Media GmbH & Co KG.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales Geschäftsstelle (kurz: BMAS) Nationale Weiterbildungsstrategie (2021). *Umsetzungsbericht Nationale Weiterbildungsstrategie*. Bonn. Hausdruckerei Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016). *AlphaDekade 2016-2026* [Webseite]. Abgerufen am 02.11.2021 von https://www.alphadekade.de/alphadekade/de/home/home_node.html
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016). *Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung: Ziele und Maßnahmen* [Webseite]. Abgerufen am 02.07.2020 von <https://www.alphadekade.de/de/ziele-1698.html>
- Bundeszentrale für politische Bildung (2016). *Zweiter Arbeitsmarkt*. Abgerufen am 21.02.2023 von <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/lexikon-der-wirtschaft/21231/zweiter-arbeitsmarkt/>
- Bunke, K.-J. (2012). Grundbildung für den Beruf (S. 61-77). In J. Ludwig (Hrsg.). *Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung*. Bielefeld. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Bunschoten, M. (2020). *Sensibilisierung von Sozialarbeiter*innen für die Thematik der geringen Literalität* (Bachelorarbeit). Medical-School-Hamburg. Abgerufen am 25.01.2021 von https://neu-start-st-pauli.de/wp-content/uploads/2021/01/2020_Bunschoten_Bachelorarbeit.pdf
- Dauser, D. (2017). Verzahnung berufsorientierter Alphabetisierung Arbeitsloser mit Maßnahmen aktiver Arbeitsförderung (S.49-63). In: B. Matthes & E. Severing (Hrsg.), *Berufsbildung für Geringqualifizierte – Barrieren und Erträge*. Bonn. Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2016). *Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit des Fachbereichstag Soziale Arbeit und DBSH*. Berlin. Fachbereichstag Soziale Arbeit.
- Dietrich-Mehnert, S., Walpuski, F. & Moisa, L. (2021). *Dokumentation Online-Konferenz. Erwachsenenbildung und Soziale Arbeit im Dialog. Grundbildung an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Sozialarbeit*. Thüringen. GruKiTel.
- Dorschky, L. (2016). Soziale Arbeit im Kontext der Erwachsenenalphabetisierung (S. 264-276). In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2012). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. Dr dresing & pehl GmbH.
- Faulstich, P. & Zeuner, C. (2010). *Erwachsenenbildung*. Weinheim und Basel. Beltz Verlag.
- Freiling, T. & Krings, U. (2014). Ausbildungsorientierte Alphabetisierung – Übergänge in Ausbildung für jugendliche funktionale Analphabetinnen und Analphabeten erleichtern. In: E. Severing & R. Weiß (Hrsg.). *Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen in der Berufsausbildung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf* (S. 104-122). Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld.
- Grotlüschen, A. (2021). Die Geister, die ich rief? Ein Beitrag zur Frage, ob die Wissenschaft sich hinreichend für die Alphabetisierung interessiert. In *Alfa Forum* (Nr. 100). S. 31-33.

- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2019). *LEO 2018 - Leben mit geringer Literalität*. Hamburg: Pressebroschüre. Abgerufen am 03.01.2020 von <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo>.
- Grotlüschen, A., Riekman, W. & Buddeberg, K. (2012). Hauptergebnisse der leo.- Level-One Studie. In A. Grotlüschen & W. Riekman (Hrsg.). *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland - Ergebnisse der ersten leo.-Level-One Studie* (S. 13-53). Münster. Waxmann Verlag GmbH.
- Grund-Bildungs-Zentrum Berlin. Was sind Lerner-Expertinnen und -Experten? Abgerufen am 12.02.2023 von <https://grundbildung-berlin.de/was-sind-lerner-expertinnen-und-experten/>
- hamburger arbeit GmbH (2023). Psychosoziale Krisen- und Sozialberatung [Webseite]. Abgerufen am 15.07.2022 von <https://www.hamburger-arbeit.de/psychosoziale-krisen-und-sozialberatung/>
- hamburger arbeit GmbH (2023). Unabhängige Sozialberatung [Webseite]. Abgerufen am 15.07.2022 von <https://www.hamburger-arbeit.de/unabhaengige-sozialberatung-hamburg/>
- Helferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten – Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Auflage). Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften; Springer Fachmedien.
- Hubertus, P. (1992). *Editorial*. In: Alfa-Rundbrief (Nr. 20). S. 2.
- Hubertus, P. (1995). Wo steht die Alphabetisierungsarbeit heute? (S. 250-262). In H. Brügelmann, H. Balhorn & I. Füssenich. *Am Rande der Schrift. Zwischen Sprachvielfalt und Analphabetismus*. Lengwil.
- Illichmann, Dr. J. (2020). *Bekanntmachung – Richtlinie zur Förderung von Projekten zum Thema Maßnahmen zum Transfer und zur Verstetigung von lebensweltlich orientierten Entwicklungsvorhaben in der Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Bundesanzeiger. Abgerufen am 12.10.2022 von https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/bekanntmachungen/de/2020/12/3265_bekanntmachung.html
- Interview (I1) Gesundheitsberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 30.05.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I2) Sozialberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 03.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I3) Gesundheitsberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 15.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I4) Sozialberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die

- bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 22.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I5) Schuldnerberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 24.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I6) Schuldnerberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 24.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Interview (I7) Sozialberatung (2022). Wie muss aus Sicht von Fachkräften der hamburger arbeit die Beratung *besser lesen und schreiben* gestaltet werden, damit sie die bestehenden Beratungsangebote ergänzt? (Interview). Im Gespräch mit M. Bunschoten. Hamburg, 30.06.2022. (Transkription im Anhang).
- Kemner, J. & Kurz, C. (2021). Strukturen der Arbeitsförderung und ihr Nutzen für Arbeitsplatzorientierte Grundbildung – ein Kurzcheck und ein Praxisbeispiel aus der Pflegehilfe (S. 237-247). In Lernende Region – Netzwerk Köln e.V. (Hrsg.). *Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven*. Bielefeld. Wbv Media GmbH & Co. KG.
- Klein, R., Reutter, G. & Schwarz, S. (2015). Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir? Dortmund. bbb Büro für berufliche Bildungsplanung. Abgerufen am 25.02.2023 von https://www.bbb-dortmund.de/images/Positionspapier_AoG.pdf
- Klein, R. (2016). Lernberatung in der Grundbildung Erwachsener (S. 277-294). In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung* (1. Auflage). Münster. Waxmann.
- Klinger, M. & Kemner, J. (2016). *Lese- und Schreibschwierigkeiten bei (jungen) Erwachsenen. Informationen für Fachkräfte in Einrichtungen der Arbeits- und Ausbildungsförderung*. Bonn. Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.
- Klinkhammer, D. (2020). Wirkungen und Effekte von arbeitsorientierter Grundbildung. In J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.). *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung: Institutionalisierung, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme*. Bielefeld. Wbv Media GmbH & Co. KG.
- KOM gemeinnützige Gesellschaft für berufliche Kompetenzentwicklung mbH (2023). KOM-Bildung startet hier! [Webseite]. Abgerufen am 01.12.2021 von <https://www.kom-bildung.de/>
- Kommission der Europäischen Gemeinschaft (2000). *Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen*. Brüssel.
- Koordinierungsstelle der AlphaDekade (2022). Monitoring-Bericht. (Zwischen-)Ergebnisse der vom BMBF im Rahmen der AlphaDekade geförderten Projekte für das Jahr 2020. Abgerufen am 15.07.2022 von https://www.alphadekade.de/alphadekade/shareddocs/downloads/files/monitoringbericht-projektergebnisse_2020.pdf.pdf?_blob=publicationFile&v=4

- Kraus, B. (2006). Lebenswelt und Lebensweltorientierung – eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemisch-konstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft (S. 116-129). In Kontext. Zeitschrift für Systemische Therapie und Familientherapie. Göttingen. Vandenhoeck & Rupprecht. Bd. 37, Heft 02/06.
- Kretschmann, R. (2002). Störungen beim Schriftspracherwerb. Ursachen und Prävention aus systemischer und entwicklungsökologischer Sicht (S. 54-78). In H. Balhorn, H. Bartnizuky, I. Büchner & A. Speck-Hamdan (Hrsg.). *Sprachliches Handeln in der Grundschule*. Hamburg. Schatzkiste Sprache 2.
- Kuhn, S., Kadioglu, D., Deutsch, K. & Michl, S. (2018). Data Literacy in der Medizin. Welche Kompetenzen braucht ein Arzt? In C. Bruns, K. Höffken & H. Schmidberger (Hrsg.). Springer. *Die Onkologie*. Abgerufen am 01.11.2022 von <https://doi.org/10.1007/s00761-018-0344-9>
- Liegle, L. & Treptow, R. (2002). *Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik*. Freiburg, Breisgau. Lambertus Verlag.
- Ludwig, J. & Schramm, C. (2012). Lernberatungsansätze und reflexionsfördernde Verfahren in der Alphabetisierung (S.180-193). In Ludwig, J. (Hrsg.). *Lernen und Lernberatung. Alphabetisierung als Herausforderung für die Erwachsenenbildung*. Bielefeld. Bertelsmann.
- Ludwig, J. (2012). *Lernen, Lernberatung und Diagnostik (S. 13-18)*. In J. Ludwig (Hrsg.). *Lernberatung und Diagnostik*. Bielefeld. Bertelsmann. DOI: 10.25656/01:7827
- Marotzki & Winfried (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie*. Weinheim.
- Mayring, P. & Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse (S. 633-647). In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.). *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* Wiesbaden: Springer VS.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12., überarbeitete Auflage). Weinheim Basel. Beltz Verlag.
- Nauerth, M. (2012). Diversität verstehen. Das „erweiterte Mehr-Ebenen-Modell“ als Orientierungshilfe in der Sozialen Arbeit. In Effinger u. a. (Hrsg.). *Diversität und soziale Ungleichheit*. Opladen, Berlin, Toronto.
- Nickel, Prof. Dr. S. (2015). Alphabetisierung Erwachsener: Zielgruppe, Definition und geschichtliche Entwicklung der Alphabetisierungspraxis (S. 1-45). In Deutscher Volkshochschul-Verband (Hrsg.), *Basisqualifizierung ProGrundbildung. Modul 1: Zugänge zur Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit*. Bonn. Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.
- Nienkemper, B. (2016). Internationale Vergleichsstudien zur Literalitätskompetenz (S. 112-129). In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster. Waxmann.
- Nuissl, E. & Przybylska, E. (2016). Alphabetisierung: Forschungslinien (S. 73-100). In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Waxmann Verlag GmbH.
- OECD (2000). *Literacy in the Information Age. Final Report of the international adult literacy survey*. Paris. Canada. Organisation for Economic Co-operation and Development.

Abgerufen am 01.10.2022 von <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529765.pdf>

- 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.
- Pätzold, H. (2004). *Lernberatung und Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler. Scheider.
- Penke, S. (2009). Soziale Arbeit in Bewegung. Die „Arbeitskreise Kritische Sozialarbeit“ gestern und heute. In Leonie Wagner (Hrsg.). *Soziale Arbeit und Soziale Bewegungen* (S.192-205). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Raithel, J. (2006). *Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs* (1. Auflage). Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rauschenbach, T. (2013). *Bildungsorte - Lernwelten* abgerufen am 24.01.2023 von <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/149483/alltagsbildung?p=all>
- Rechtien, W. (2004). *Beratung. Theorien, Modelle und Methoden* (2. Aufl.). München. Beck.
- Richter, H. (2020). Bildung statt Arbeit- Vom wissenden zum dialogischen Experten. In M. Dörr & W. Thole (Hrsg.). *Das Pädagogische in der Theorie und Praxis Sozialer Arbeit* (S. 107-120). Esslingen: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ricken, N. (2006). *Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung*. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schank, S. (2003). *Geschichtliche Entwicklung der Sozialen Arbeit zur Darstellung der Konvergenztheorie*. München, GRIN Verlag.
- Schwarz, S. & Sterzenbach, K. (2021). Arbeitsorientierte Grundbildung in Deutschland – Status quo und Ausblick. In: Lernende Region – Netzwerk Köln e.V. (Hrsg.). *Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven* (S.255-261). Bielefeld: Wbv Media GmbH & Co KG.
- Schwarz, S. (2021). Einführung Grundbildung in der Arbeitswelt – Annäherung an das Thema. In: Lernende Region – Netzwerk Köln e.V. (Hrsg.). *Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten. Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen und Perspektiven*. Bielefeld: Wbv Media GmbH & Co KG.
- Statista (2023). Arbeitslosenquote in Deutschland im Jahresdurchschnitt von 2005 bis 2023 [Webseite]. Abgerufen am 17.07.2022 von <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1224/umfrage/arbeitslosenquote-in-deutschland-seit-1995/>
- Sting, S. (2005). Literacy versus Schriftlichkeit (S. 18-38). In J. Ecarius & B. Friebertshäuser (Hrsg.). *Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung*. Opladen. Budrich.
- Straumann, U. (2004). Klientenzentrierte Beratung (S. 641-653). In F. Nestmann, F. Engel & U. Sickendiek (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung. Ansätze, Methoden und Felder*. Tübingen. Dgvt.
- Tröster, M. & Schrader, J. (2016). Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.). *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener* (S. 42-58). Münster: Waxmann.

- UNESCO (1997). *Was ist Grundbildung?* [Webseite]. Abgerufen am 15.11.2021 von <https://grundbildung-berlin.de/wasist/>
- Völkel, P. (2021): Blockwoche zum Lebenslangen Lernen und Bildung im erwachsenen Alter. Evangelische Hochschule Berlin, Microsoft Teams online Sitzung.
- Webseite der AlphaDekade (2023). Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Ziele und Maßnahmen. Abgerufen am 01.02.2022 von https://www.alphadekade.de/alphadekade/de/die-alphadekade/die-alphadekade_node.html
- Wehinger, I. & Zynga, C. (2020). *Handlungsleitfaden. Mobile Beratung im Grundbildungsbereich – aufsuchend und begleitend*. Berlin: Grundbildungszentrum Berlin.
- Zirfas, J. (2011). Bildung, Was meint Bildung? In W. Kohlhammer. *Pädagogisches Wissen*. Stuttgart.

9 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Basisqualifizierung ProGrundbildung (Nickel, 2015, S. 13)	5
Abbildung 2: Überblick Soziodemografie aus der LEO-Studie (Grotlüschen u. a., 2018)	9
Abbildung 3: Aufteilung der Personen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten anhand sozialer Gruppen in der LEO-Studie (Grotlüschen u. a., 2018); eigene Darstellung	10
Abbildung 4: Anteil der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten an allen Beschäftigten in dieser Berufsgruppe (Grotlüschen u. a., 2018)	11
Abbildung 5: Das „erweiterte Mehr-Ebenen-Modell“ (eMEM) (Nauerth, 2012, S. 63)	22
Abbildung 6: Online-Konferenz GRUKITEL Forum 2 Fokus Soziale Arbeit	24
Abbildung 7: Phasenmodell der Alphalernberatung (Bechauf u. a., 2020, S. 4)	28
Abbildung 8: Beratungsbereiche des Forschungssamples, n= 7; eigene Darstellung	33
Abbildung 9: Leitfadententwicklung (Helfferich, 2011, S. 187)	36
Tabelle 1: Grund für Weiterbildungsteilnahme (Grotlüschen u. a., 2018); eigene Darstellung	11
Tabelle 2: Intercoder-Übereinstimmungen nach Codes (siehe Anhang E)	84