



Ministerium für Arbeit, Soziales,
Gesundheit, Frauen und Familie
des Landes Brandenburg

Europäischer Sozialfonds
Investition in Ihre Zukunft

www.esf.brandenburg.de



Begleitende Evaluierung des Operationellen Programms des Landes Brandenburg für den Europäischen Sozialfonds (ESF) in der Förderperiode 2014-2020

Endbericht Evaluierung der Richtlinie „Alphabetisierung und Grundbildung“



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds



Institut für sozialökonomische
Strukturanalysen | Berlin
SÖSTRA GmbH

**Endbericht
Evaluierung der Richtlinie des Ministeriums
für Bildung, Jugend und Sport und des Ministeri-
ums der Justiz und für Europa und Verbraucher-
schutz für die Förderung von Maßnahmen zur
Alphabetisierung und Grundbildung**

Berlin, 20.02.2017



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Inhalt

1.	Vorbemerkungen	1
2.	Zusammenfassende Darstellung	2
3.	Thematische Einordnung und Erkenntnisinteresse	5
4.	Methodik und Datenbasis der Studie	8
5.	Zum Umsetzungsstand der Richtlinie	10
5.1	Quantitativer Stand der Umsetzung	10
5.2	Koordinierungsstelle.....	13
5.2.1	Aufgaben der Koordinierungsstelle.....	13
5.2.2	Einschätzungen zur Beurteilung der Aufgabenwahrnehmung	13
5.3	Grundbildungszentren.....	18
5.3.1	Aufgaben der Grundbildungszentren.....	18
5.3.2	Einschätzungen zur Aufgabenwahrnehmung	19
5.4	Kursdurchführung – ausgewählte Umsetzungsaspekte.....	25
5.4.1	Über das Ziel eines flächendeckenden Grundbildungsangebotes.....	25
5.4.2	Zur Herausforderung der Gewinnung von Kursteilnehmenden	27
5.4.3	Zur Herausforderung der Gewinnung von Kursleitenden.....	29
5.4.4	Zur Nutzung vorhandener Modulangebote bei der inhaltlichen Kursgestaltung.....	29
5.4.5	Zur Binnendifferenzierung in Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen	30
5.4.6	Zur Nutzung von Lernplattformen	31
5.4.7	Ziele und Ergebnisse von Lernstandfeststellungen.....	32
5.5	Spezifika der Umsetzung im Justizvollzug	34
5.6	Zu richtlinienrelevanten Querschnittsthemen der ESF-Förderung.....	35
6.	Handlungsempfehlungen.....	38
7.	Literaturauswahl	43
8.	Anhang	I
8.1	Fragebogen für die Bildungseinrichtungen	I
8.2	Fragebogen für die Kursleitungen	VIII

Abkürzungsverzeichnis

AA	Agentur für Arbeit
ALG	Arbeitslosengeld
Alpha-Level	Um die Literalität auf den unteren Kompetenzniveaus zu quantifizieren, unterscheidet die leo. – Level-One Studie vier Alpha-Levels.
AufenthG	Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet
AWStG	Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz
BAG-S	Bundesarbeitsgemeinschaft für Straffälligenhilfe e.V.
BAMF	Bundesanstalt für Migration und Flüchtlinge
BbgWBG	Brandenburgisches Weiterbildungsgesetz
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen
Elis	E-Learning im Strafvollzug
ESF-OP	Operationelles Programm des Europäischen Sozialfonds des Landes Brandenburg
GBZ	Grundbildungszentren
ILB	Investitionsbank des Landes Brandenburg
IntV	Integrationskursverordnung
ISCED	Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens
JC	Jobcenter
JVA	Justizvollzugsanstalten des Landes Brandenburg
KVHS	Kreisvolkshochschule
LISUM	Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
MASGF	Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie des Landes Brandenburg
MBJS	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg
MdJEV	Ministerium der Justiz und für Europa und Verbraucherschutz des Landes Brandenburg
ÖPNV	öffentlicher Personennahverkehr
RL	Richtlinie
SÖSTRA	Institut für sozialökonomische Strukturanalysen
TN	Teilnehmerinnen und Teilnehmer / Teilnehmende
UE	Unterrichtseinheit
VHS	Volkshochschule

1. Vorbemerkungen

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der ESF-Interventionen des Landes Brandenburg in der Förderperiode 2014-2020 hat das Institut SÖSTRA in der Zeit von September 2016 bis Januar 2017 eine vertiefende Evaluierung der Richtlinie „Alphabetisierung und Grundbildung“ durchgeführt.

Mit dieser Evaluierung wird in erster Linie das Ziel verfolgt, die Implementierung der Richtlinie sowie erste Erfahrungen der an der Umsetzung der Richtlinie beteiligten Institutionen und Partner systematisch auszuwerten. Auf dieser Grundlage sollen Handlungsempfehlungen entwickelt werden, mit denen eine noch wirksamere Umsetzung der Richtlinie erreicht werden kann.

Dem Bericht liegen einführende Bemerkungen zur Zielstellung der Richtlinie, dem Erkenntnisinteresse der Evaluierung und der Beschreibung der Methodik und Datenbasis zugrunde.

Anschließend wird der Umsetzungsstand der Richtlinie sowohl quantitativ als auch qualitativ reflektiert. Um Redundanzen zu reduzieren, werden inhaltliche Aspekte der Richtlinienumsetzung gebündelt dargestellt, d. h. zu einem Aspekt fließen die Ergebnisse mehrerer Erhebungsquellen ein.

Die abschließenden Handlungsempfehlungen konzentrieren sich auf zentrale Fragen des Umsetzungsverfahrens der Richtlinie.

2. Zusammenfassende Darstellung

Mit der Richtlinie zur Förderung von Maßnahmen zur Alphabetisierung und Grundbildung aus Mitteln des ESF in der Förderperiode 2014-2020 wird das Ziel der Verbesserung des Zugangs zum Lebenslangen Lernen durch Bildungsmaßnahmen verfolgt, die Erwachsenen Lese- und Schreibkompetenzen vermitteln sowie Grundbildungsdefizite ausgleichen und damit Voraussetzungen für die Verbesserung erwerbsbezogener Kompetenzen schaffen. Damit sollen aus der Perspektive des ESF sowohl die Teilhabemöglichkeiten der Zielgruppe als auch ihre individuellen Beschäftigungspotenziale erschlossen werden. Die Befunde der Untersuchungen lassen erwarten, dass die genannten Ziele des ESF im spezifischen Ziel 4 der Prioritätsachse C des ESF-OP mit den eingesetzten Programmressourcen realisiert werden können.

Um dieses Ziel zu erreichen, werden durch die Richtlinie Regionale Grundbildungszentren, eine Koordinierungsstelle sowie Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse selbst gefördert. Diese Kurse können auch für Inhaftierte in den Justizvollzugsanstalten (JVA) im Land Brandenburg gefördert werden; hierzu gelten besondere Vorschriften.

Aufgabe der Evaluierung war es, das Zusammenwirken der genannten Elemente zu untersuchen, dies in den Kontext des gewählten Förderverfahrens zu stellen und Einschätzungen zu ausgewählten Aspekten der Kursumsetzung selbst festzuhalten. Um die Aufgabe erfüllen zu können, wurden neben einer Literaturrecherche und der Auswertung des ESF-Monitorings Interviews mit Expertinnen und Experten, mit den beteiligten Fachressorts und der ESF-Verwaltungsbehörde, Kursträgern, der Koordinierungsstelle und allen fünf geförderten regionalen Grundbildungszentren geführt. Darüber hinaus hatten Kursträger und Kursleitende die Möglichkeit, sich im Rahmen einer Online-Befragung an der Evaluierung zu beteiligen. Nicht zuletzt wurden Kursteilnehmende telefonisch befragt. Zur vorläufigen Ergebnisvalidierung einerseits und zur Diskussion der bis dahin skizzierten abgeleiteten Handlungsoptionen andererseits wurde ein Workshop mit den oben benannten Expertinnen und Experten durchgeführt.

Die Koordinierungsstelle hat die Aufgabe, das Förderverfahren landesweit zu organisieren, die Kursanbietenden zu beraten und insbesondere die Qualität der Kursdurchführung sicherzustellen. Die regionalen Grundbildungszentren haben die Aufgabe, sowohl die breite Öffentlichkeit als auch Multiplikatoren zu sensibilisieren und zu informieren, regionale Akteure zu vernetzen, Personen mit Unterstützungsbedarf zu beraten und in Kurse zu vermitteln sowie nicht-kursförmige, niedrigschwellige Lerngelegenheiten anzubieten.

Im Ergebnis zeigt sich, dass mit der Koordinierungsstelle und den Grundbildungszentren Strukturen geschaffen wurden, die grundsätzlich geeignet sind, das Ziel der Richtlinie zu erreichen. Aufgrund des Charakters einer begleitenden Evaluierung und angesichts eines Untersuchungszeitraums von lediglich 3 Monaten sind Aussagen über längerfristige Wirkungen der Richtlinie wissenschaftlich nicht vertretbar. Gleichwohl kann festgehalten werden, dass die durch die Richtlinie festgelegten operativen Aufgaben erfüllt werden. Die regionalen Grundbildungszentren haben dabei eigenständige Profile entwickelt, die die Vielgestaltigkeit der möglichen Handlungsansätze aufzeigen.

Die Erfüllung der Aufgaben ist mit gewissen Herausforderungen verbunden:

- Für die Kursdurchführung sind mindestens fünf Teilnehmende erforderlich. Außerhalb der JVA ist die Akquisition der Teilnehmenden die zentrale Herausforderung für das Zustandekommen von Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen. So ist die direkte Ansprache potenzieller Teilnehmender sehr schwierig. Dies ist auch ein Grund dafür, dass viele bewilligte Kurse nicht durchgeführt werden können. Insbesondere freie Träger haben sich aufgrund dieser Schwierigkeiten zum Teil nicht mehr auf die Ausschreibungen beworben. In den JVA selbst erfolgt die Akquise durch die Anstalt, die die Teilnehmenden im Rahmen der Vollzugsplanung anspricht.

- Auch die Suche nach geeigneten Dozentinnen und Dozenten ist mit Schwierigkeiten verbunden: Dabei spielen vor allem alternative Kursangebote mit günstigeren Rahmenbedingungen für Dozentinnen und Dozenten (unterschiedliche Honorarstrukturen und stundenmäßige Kursumfänge) eine Rolle. In ländlichen Regionen kommt eine ungünstigere Honorarstruktur als in städtischen Gebieten des Landes Brandenburg hinzu. Die Ergebnisse der unterschiedlichen Evaluierungsmethoden deuten jedoch auf die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung hin.
- Nicht nur bei der Gewinnung von Kursleitenden, sondern auch in der Ansprache von Personen mit Grundbildungs- oder Alphabetisierungsbedarf spielt es eine große Rolle, ob das Angebot in ländlichen oder städtischen Regionen vorgehalten wird. Die oftmals schlechte Anbindung an den ÖPNV verhindert in ländlichen Regionen zum Teil, dass Personen an einem für sie passenden Angebot teilnehmen können. Die Grundbildungszentren reagieren darauf damit, ihr Angebot an mehreren Standorten umzusetzen, dies ist jedoch mit einem entsprechend hohen Ressourceneinsatz verbunden.
- Für die Ansprache von Menschen mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf erscheint ein breites Bündel an Anspruchswegen notwendig. Dieser Aufgabe stellen sich die Grundbildungszentren mit zahlreichen Formaten der Öffentlichkeitsarbeit, aber auch des gezielten Zugehens mit Hilfe von Multiplikatoren inklusive Schulungen für diese. Dieses breite Aufgabenportfolio kontinuierlich zu bedienen, ist sehr aufwändig.
- Besonders schwierig scheint die Ansprache von Betrieben zu sein. Gründe sind u. a. die Fokussierung der Betriebe auf andere Beschäftigtengruppen für die Weiterbildung oder der generelle Verweis auf fehlende zeitliche Ressourcen für die Umsetzung jedweder Maßnahme.

Als lohnenswert haben sich aus Sicht der Expertinnen und Experten neben den Kursen niedrigschwellige Lernangebote erwiesen. Diese sind ein adäquates, eigenständiges Lernangebot. Sie sind aber ebenfalls als eine mögliche Brücke in die Kurse zu verstehen. Nicht zuletzt dienen sie unter den bisherigen Verfahrensbedingungen der Richtlinie zur Überbrückung zwischen zwei Kursen. Der Vorteil dieser Lernangebote wird auch im Verhältnis zu den Kursen in dem geringen Verwaltungs- und Dokumentationsaufwand gesehen.

Sobald ein Kurs begonnen hat, stellen sich die Kursleitenden der Aufgabe der Binnendifferenzierung der Kurse durch den Einsatz verschiedener methodischer Ansätze. Diese Beobachtung wird von den Teilnehmenden zwar nicht in vollem Umfang bestätigt, jedoch sind diese unabhängig vom Grad der Binnendifferenzierung mit der Kursdurchführung insgesamt sehr zufrieden. Die Zufriedenheit drückt sich ebenso in der sehr geringen Abbruchquote von 6 % aus. Ein Großteil der Abbrüche erfolgt aus persönlichen Gründen.

Der Einsatz von Lernplattformen und digitalen Medien im Rahmen der Kurse erfolgt nicht in jedem Fall. Sofern Lernplattformen eingesetzt werden, werden diese tendenziell positiv bewertet.

Die für die Alphabetisierungskurse durchzuführenden Lernstandfeststellungen werden von den Kursleitenden umgesetzt. Das Spektrum der eingesetzten Instrumente ist sehr heterogen. Unabhängig davon wird den Lernstandfeststellungen insbesondere zu Kursbeginn eine hohe Relevanz für die weitere Kursplanung zugesprochen.

Angesichts der oftmals sehr schwierigen individuellen Bildungsvoraussetzungen der Menschen mit Grundbildungs- oder Alphabetisierungsbedarf spielt die an einen Kurs anschließende Einmündung in den Arbeitsmarkt kaum eine Rolle. Im Mittelpunkt steht ganz eindeutig ein Bildungsauftrag im Sinne des lebenslangen Lernens.

Die durch die Richtlinie explizit als Ziel formulierte Verbesserung erwerbsbezogener Kompetenzen ist somit in diesem Zusammenhang eher mittelbar bzw. längerfristig zu verstehen. Dabei ist die Ausgangssituation von inhaftierten Personen und Personen außerhalb der JVA zu differenzieren. Teilnehmende aus JVA können in der Regel nicht unmittelbar nach der Kursbeteiligung in den allgemeinen Arbeitsmarkt einmünden.

Ob sie nach der Entlassung durch die Kursteilnahme gegebenenfalls doch Vorteile haben – z.B. durch die Teilnahme an einer (vor-)beruflichen Qualifizierungsmaßnahme – kann anhand der Monitoring-Daten nicht abgebildet werden.

Die Umsetzung der Richtlinie an den JVA des Landes erfolgt unter spezifischen Bedingungen. Die Gespräche mit den Expertinnen und Experten haben gezeigt, dass die Alphabetisierungsangebote der Richtlinie mit den JVA-spezifischen Grundbildungsangeboten inhaltlich verknüpft werden. Dies spiegelt sich zudem in der inhaltlichen Kursgestaltung durch die Dozentinnen und Dozenten in den JVA-Kursen wider. Damit wird eine wesentliche Forderung der Richtlinie in diesem spezifischen Bereich erfüllt.

3. Thematische Einordnung und Erkenntnisinteresse

Zielstellung der Richtlinie

Mit der Richtlinie wird das Ziel verfolgt, den Zugang zum lebenslangen Lernen durch Bildungsmaßnahmen zu verbessern, indem Erwachsenen Lese- und Schreibkompetenzen vermittelt und Grundbildungsdefizite ausgeglichen werden.

Die Richtlinie für die Förderung von Maßnahmen zur Alphabetisierung und Grundbildung (kurz: RL Alphabetisierung / Grundbildung) hat zwei Förderschwerpunkte:

1. Die Förderung von Regionalen Grundbildungszentren (Punkt 2.1 der RL) und
2. die Förderung einer Koordinierungsstelle für Alphabetisierung und Grundbildung sowie der Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse selbst (Punkt 2.2 der RL).

Eine entscheidende wissenschaftliche Grundlage für die Entwicklung dieses Förderansatzes war die leo – Level-One Studie aus dem Jahr 2011 über Strukturen und Ausprägungen des funktionalen Analphabetismus in Deutschland.¹ Danach gelten etwa 14 % der erwerbsfähigen Bevölkerung in Deutschland (etwa 7,5 Mio. Menschen) als funktionale Analphabetinnen und Analphabeten. Das unterste Kompetenzniveau des Lesens und Schreibens wird auch als Level-One bezeichnet, welches in der Studie wiederum in 4 Alpha-Level ausdifferenziert wird. In der leo-Studie wurde ein differenzierteres Bild des funktionalen Analphabetismus gezeichnet. Danach steht die Mehrheit der Betroffenen im Berufsleben, hat überwiegend einen Schulabschluss und ist in erkennbarem Maße nicht stärker sozial isoliert als andere Teile der Gesellschaft.

Unter dem Eindruck der Studie haben Bund und Länder 2012 die "Nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener" initiiert. An diese schließt sich 2016 bis 2026 die "Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung" an.² Mit dieser wird das Ziel verfolgt, die Bedeutung von Alphabetisierung und Grundbildung ins öffentliche Bewusstsein zu rücken und die Zahl der funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten in Deutschland langfristig zu reduzieren.

Im Land Brandenburg wird seit 2004 an dieser Thematik gearbeitet. In der ESF-Förderperiode 2007 bis 2013 wurde erstmals ein Kurssystem Analphabetismus und Grundbildung gefördert. Neu ist in der aktuellen Förderperiode von 2014 bis 2020 die Förderung Regionaler Grundbildungszentren (GBZ) und einer Koordinierungsstelle für Alphabetisierung und Grundbildung (vgl. Punkt 2.1 der RL).³ Mit der Förderung der Grundbildungszentren und der Koordinierungsstelle sollen Strukturen geschaffen werden, langfristig zu einer höheren Sensibilisierung der breiten Öffentlichkeit und spezifischer Multiplikator/innen für die Bedarfe von Menschen in den Bereichen Alphabetisierung und Grundbildung beizutragen. Ebenfalls neu ist die Einbeziehung von Inhaftierten.

Einbettung in die Förderlandschaft

Da der Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung auch durch andere Institutionen bedient wird, ist die Einbettung der ESF-Richtlinie und deren Abgrenzung zu ähnlichen Angeboten bedeutsam.

¹ Vgl. Anke Grotlüschen, Wibke Riekman (Hrsg.) (2012): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie, Münster / New York / München / Berlin. Daten für die einzelnen Bundesländer liegen nicht vor.

² Vgl. Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012-2016, Berlin, 7. September 2012. Das BMBF hat geplant, in dieser Dekade von 2012 bis 2016 Alphabetisierungsprojekte und die Entwicklung von Kurskonzepten und Selbstlernmöglichkeiten mit bis zu 180 Mio. Euro zu fördern.

³ Niedersachsen war das erste Bundesland, welches mit der Förderung von Regionalen GBZ begonnen hat.

In dem Eckpunktepapier des Brandenburger Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (MBJS) und des Brandenburger Ministeriums der Justiz und für Europa und Verbraucherschutz (MdJEV) zur Erstellung der Richtlinie „Alphabetisierung und Grundbildung“ für die neue ESF-Förderperiode von 2014 bis 2020 wurde das Alleinstellungsmerkmal der Richtlinie ausführlich begründet:

*„Auf Grund der föderalen Struktur sind in der Bundesrepublik Deutschland die Länder für Angelegenheiten der allgemeinen Weiterbildung von Erwachsenen zuständig. Angelegenheiten der allgemeinen Weiterbildung regelt das Brandenburgische Weiterbildungsgesetz (BbgWBG). Der gesetzliche Auftrag zur Sicherstellung einer „Grundversorgung“ schließt jedoch die Alphabetisierung und Grundbildung **nicht explizit** ein. Es besteht einerseits keine gesetzliche Pflicht für Anbieter, Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse vorzuhalten, andererseits ist ein individueller Rechtsanspruch auf den Zugang zu bestimmten Weiterbildungsangeboten nicht gegeben. Alphabetisierung und Grundbildung erfolgt im Projektkontext außerhalb von gesetzlichen Verpflichtungen zusätzlich zu den Angeboten der allgemeinen Weiterbildung im Rahmen des BbgWBG.“⁴*

Der Bund hält ebenfalls kein Förderangebot vor, aus dem Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskurse für deutschsprachige funktionale Analphabetinnen und Analphabeten finanziert werden können.⁵ Das einzige Alphabetisierungsangebot, welches der Bund in diesem Bildungsbereich vorhält, sind Integrationskurse gemäß § 44 Absatz 4 Satz 1 AufenthG für ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger.⁶ Damit haben Integrationskurse der Bundesanstalt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) eine völlig andere Zielgruppe als die Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse nach der Brandenburger ESF-Richtlinie. Auch die Förderkonditionen und der Umfang der Integrationskurse unterscheiden sich.⁷

Ein weiteres für die Förderlandschaft relevantes Angebot ist im Jahr 2016 hinzugekommen. Mit dem 1. August 2016 ist das Gesetz zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung und des Versicherungsschutzes in der Arbeitslosenversicherung (Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz – AWStG) in Kraft getreten.⁸ Auf dieser Gesetzesgrundlage können Jobcenter und Arbeitsagenturen nach § 81 Abs. 3a SGB III so genannte Grundkompetenzen fördern.

Eine wesentliche personelle Voraussetzung für die Förderung des AWStG besteht darin, dass Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer noch nicht über einen Berufsabschluss verfügen. Ist dies der Fall, können sie zur Vorbereitung auf eine abschlussbezogene berufliche Weiterbildung Förderleistungen zum Erwerb notwendiger Grundkompetenzen in den Bereichen Lesen, Schreiben, Mathematik sowie Informations- und Kommunikationstechnologien erhalten. Die Zugangswege zu dieser abschlussbezogenen beruflichen Weiterbildung und zum Erwerb von

⁴ Vgl. MBJS (2014): Eckpunktepapier für ein Förderprogramm des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg zur Umsetzung von Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) in der EU-Förderperiode 2014-2020 zur Förderung von Alphabetisierung und Grundbildung im Land Brandenburg, Potsdam, 22. September 2014, S. 2.

⁵ Der BMBF-Förderschwerpunkt „Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ bezieht sich ausschließlich auf beschäftigte Personen und nicht wie die Landesförderung in Brandenburg auf eine Person unabhängig von ihrem konkreten Erwerbsstatus.

⁶ Mit dem seit 1. August 2016 geltenden neuen Integrationsgesetz in Deutschland wurde auch die Integrationskursverordnung (IntV) angepasst.

⁷ Jeder Integrationskurs besteht aus einem Sprachkurs und einem Orientierungskurs. Im Allgemeinen dauert ein Integrationskurs 700 Stunden. Je nach Ausrichtung kann er auch bis zu 1.000 Stunden umfassen. Und Personen mit guten Lernvoraussetzungen können einen Integrationskurs als Intensivkurs mit 430 Stunden absolvieren. Der Sprachkurs als erster Teil eines Integrationskurses dauert 600 Stunden. In speziellen Kursen kann er bis zu 900 Stunden umfassen; in der Form eines Intensivkurses 400 Stunden. Den zweiten Teil des Integrationskurses bildet ein anschließender Orientierungskurs. Seine Stundenzahl wurde durch die geänderte IntV auf 100 Stunden ausgeweitet – bis dahin waren es 60 Stunden. Im Intensivkurs dauert er 30 Stunden. Vgl. zu den aktuellen Konditionen der Integrationskurse auch die Internet-Informationen des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF). Diese Konditionen der Integrationskurse werden an dieser Stelle so ausführlich referiert, weil diese Stundenumfänge auch für Dozentinnen und Dozenten der Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse mit den entsprechenden Qualifikationen interessant sein können.

⁸ Vgl. das Gesetz zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung und des Versicherungsschutzes in der Arbeitslosenversicherung (Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz – AWStG).

Grundkompetenzen werden neben der Fördermöglichkeit über Bildungsgutscheine auch durch die Option einer Vergabe von Maßnahmen durch die Agenturen für Arbeit verbreitert.

Unter dem Aspekt der Additionalität der ESF-Förderung ist es wichtig, dass es sich bei der Förderung durch das AWStG des Bundes um eine so genannte „Kann-Leistung“ handelt, auf die es keinen Rechtsanspruch gibt. Damit bleibt auch der Brandenburger Förderansatz kohärent im Kontext der insgesamt in diesem Bildungsbereich bestehenden Förderlandschaft. Ob und wenn ja, welche Auswirkungen dieses neue Förderangebot auf die praktische Umsetzung der ESF-Richtlinie zur Alphabetisierung und Grundbildung haben wird, bleibt abzuwarten. Für potenzielle Bildungsinteressenten könnte es durchaus relevant sein, dass diese von MBS und MdJEV in Kraft gesetzte Förderung im Anschluss explizit auf eine weitere berufliche Qualifizierung ausgerichtet ist. Und für Dozentinnen und Dozenten werden die konkreten Förderkonditionen (Umfang des Stundenvolumens, qualifikatorische Voraussetzungen für eine Kursleitung etc.) von Bedeutung sein.

Abgeleitete Erkenntnisinteressen

Ausgehend von den Zielstellungen der Richtlinie wurde eine Konzeption entwickelt, um die zentralen Erkenntnisinteressen der Evaluierung sowie die Methodik und Datenbasis zu bestimmen. Ausgangspunkt für diese Entwicklung war eine Abstimmung mit den beiden beteiligten Fachressorts. Darüber hinaus wurden Erkenntnisinteressen aus den Aufgaben abgeleitet, die mit der wissenschaftlichen Begleitung der ESF-Interventionen des Landes Brandenburg verbunden sind. Die Erkenntnisinteressen lassen sich folgendermaßen festhalten:

- Zunächst interessieren sich die Fachressorts für die praktische Umsetzung der zentralen Elemente der Richtlinie – also die Arbeit der Koordinierungsstelle und der Grundbildungszentren sowie das Zustandekommen und die Durchführung der Kurse – und dabei das praktizierte Zusammenwirken dieser Bausteine.
- Ein weiteres Erkenntnisinteresse bezieht sich auf das Förderverfahren und hier vor allem auf die Frage, wie sich das Ausschreibungsverfahren auf die Umsetzung der Richtlinie und gegebenenfalls auf die praktische Kursdurchführung auswirken. In diesem Zusammenhang ist auch von Interesse, ob sich andere Angebote – z. B. des Bundes – auf die Umsetzung der Richtlinie auswirken.
- Weitere Erkenntnisinteressen beziehen sich auf methodische Fragen der Umsetzung des Kursangebotes, wie z. B. der praktische Umgang mit Binnendifferenzierung oder erste Erfahrungen mit dem neu eingeführten Element der Lernstandfeststellungen.
- Schließlich soll herausgefunden werden, wie das Kursangebot den spezifischen Umsetzungsbedingungen in den beteiligten JVA des Landes gerecht wird.
- Nicht zuletzt soll herausgefunden werden, inwieweit die Querschnittsziele in der Durchführung quantitativ und qualitativ umgesetzt und erreicht werden.

Die ersten drei dargestellten Erkenntnisinteressen stehen inhaltlich in einem engen Zusammenhang zueinander. Aus analytischen Gründen einerseits und aus Darstellungsgründen andererseits werden im Folgenden die durch die Richtlinie geförderten Akteure mit ihren Aufgaben und der Einschätzung zur Aufgabenwahrnehmung beschrieben. Zuvor erfolgt eine Darstellung der Methodik und Datenbasis sowie des quantitativen Umsetzungsstandes.

Ein weiteres mögliches Erkenntnisinteresse, nämlich eine Untersuchung der Wirkungszusammenhänge zwischen gewählten Handlungsansätzen in den Regionen und dem Erfolg, d. h. einer Verbesserung des Zugangs zu Angeboten des Lebenslangen Lernens, kann im Rahmen dieser Evaluierung nicht beantwortet werden. Hierfür ist in erster Linie die relativ kurze Umsetzungsdauer ausschlaggebend, da Struktureffekte sich erst nach längerer Zeit nachvollziehen lassen. Darüber hinaus hätte eine solche Beschreibung von Wirkungszusammenhängen einen wesentlich breiteren Untersuchungsansatz, wie er im gegebenen Zeitrahmen nicht geleistet werden konnte. Daher wird in dieser Evaluierung der Fokus auf die Implementierung der Richtlinie gelegt.

4. Methodik und Datenbasis der Studie

Ausgehend vom Charakter der Evaluierung als einer begleitenden Implementierungsstudie wurden auch das methodische Herangehen und die eingesetzten Untersuchungsinstrumente entsprechend ausgewählt. Als formative Evaluierung soll die Untersuchung vor allem Informationen über die Einführung und praktische Umsetzung der Richtlinie „Alphabetisierung und Grundbildung“ liefern. Dabei geht es insbesondere um die neuen Elemente der Richtlinie: die Einrichtung einer Koordinierungsstelle, die Einrichtung von Grundbildungszentren im Land Brandenburg und das unten beschriebene, neu eingeführte Verfahren der Einrichtung von Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen.

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, wurde ein Mix aus qualitativen und quantitativen Methoden der empirischen Sozialforschung eingesetzt. Neben einer ausführlichen Analyse der im Kontext der Richtlinie erstellten Unterlagen und Dokumente sowie einer Durchsicht relevanter Literatur zur Alphabetisierung und Grundbildung wurden als qualitative Untersuchungsmethoden vor allem Fachgespräche mit Expertinnen und Experten durchgeführt. Befragt wurden in diesem Zusammenhang die Programmverantwortlichen, die neue Koordinierungsstelle, die ebenfalls neu eingerichteten fünf Grundbildungszentren im Land Brandenburg, das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) sowie ausgewählte Bildungseinrichtungen, die im Rahmen der Richtlinie entsprechende Kurse anbieten.

Als quantitative Untersuchungsmethoden wurden zwei Online-Befragungen und eine Telefonbefragung durchgeführt. In die erste Online-Befragung wurden Bildungseinrichtungen einbezogen, die im Land Brandenburg im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung tätig sind. In diesem Zusammenhang sind insgesamt 24 Institutionen, darunter 14 Volkshochschulen und vier freie Bildungsträger, im Dezember 2016 angeschrieben worden, die sich im Rahmen der bisherigen Ausschreibungsverfahren erfolgreich auf die Durchführung von Grundbildungskursen beworben hatten. Angeschrieben wurden ebenso die sechs Volkshochschulen im Land Brandenburg, die sich an den Ausschreibungsrunden bisher nicht beteiligt hatten. Insgesamt konnten 14 ausgefüllte Fragebögen von Kursträgern in die Auswertung einbezogen werden.

Die Bildungseinrichtungen wurden weiterhin gebeten, der Evaluierung die Kontaktangaben ihrer Kursleitungen für eine Online-Befragung zur Verfügung zu stellen. Auf dieser Grundlage wurden in einer zweiten Online-Befragung die Dozentinnen und Dozenten nach ihren Erfahrungen bei der praktischen Kursdurchführung befragt. Die Recherchen im Rahmen des Projektes haben ergeben, dass im Land Brandenburg etwa 45 Personen im Fachbereich Alphabetisierung und Grundbildung tätig sind. Bei den Brandenburger Volkshochschulen sind es etwa 35 Kursleitende; hinzukommen etwa 10 Dozentinnen und Dozenten bei freien Bildungsträgern. Von den Bildungseinrichtungen wurden der Evaluierung 22 Kontaktangaben von Kursleitungen zur Verfügung gestellt, die alle im Dezember 2016 bzw. im Januar 2017 angeschrieben wurden. Insgesamt sind 15 auswertbare Fragebögen ausgefüllt worden, darunter von zwei Kursleitenden, die im Justizvollzug tätig sind.

Nicht zuletzt wurden auch Personen befragt, die an Grundbildungs- oder Alphabetisierungskursen teilgenommen haben. Dies war möglich, weil die Teilnehmenden im Rahmen des ESF-Monitorings nach einer Kontaktmöglichkeit gefragt wurden. Insgesamt 47 Personen haben in dem Zusammenhang ihre Telefonnummer als Kontaktmöglichkeit angegeben. Von diesen Personen wurden 20 nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Von diesen konnten 16 Personen telefonisch erreicht und von der Evaluierung nach ihren Erfahrungen und Einschätzungen gefragt werden.⁹

Ihre telefonische Befragung hat im Januar 2017 stattgefunden.

⁹ Von diesen 16 Personen waren sieben männlich und neun weiblich. Sechs der 16 Personen übten einen Beruf aus, drei Personen haben eine Berufsausbildung erfolgreich abgeschlossen. Die deutliche Mehrheit gab an, über keinen Schulabschluss zu verfügen. Altersmäßig verteilen sich die Befragten gleichmäßig auf die Altersgruppen 25-34 Jahre (4 Befragte), 35-44 Jahre (3 Befragte), 45-54 Jahre (5 Befragte), 55-65 Jahre (4 Befragte).

In einem Workshop im Januar 2017 mit Akteuren, die an der Umsetzung der Richtlinie beteiligt sind, wurden Befunde aus den Fachgesprächen der Expertinnen und Experten sowie den Befragungen der Bildungseinrichtungen, der im Rahmen der Richtlinie tätigen Dozentinnen und Dozenten sowie von ausgewählten Kursteilnehmenden zur Diskussion gestellt.

Zusammengefasst ergibt sich folgendes Bild:

Abbildung 1: Fragestellungen der Evaluierung und methodischen Basis

Leitfragen	Methoden und Datenbasis
• Wie arbeiten Koordinierungsstelle, Grundbildungszentren und Kursträger zusammen? • Wie wirkt sich das Förderverfahren auf die Kursdurchführung aus? • (Wie) wirken sich andere Förderangebote auf die Umsetzung aus? • Wie finden Aspekte wie Binnendifferenzierung und Lernstandsfeststellungen in den Kursen Anwendung? • Wie wird das Kursangebot den spezifischen Umsetzungsbedingungen in JVA gerecht?	• Literaturrecherche • Auswertung ESF-Monitoring • Interviews ▶ 5 GBZ ▶ Kursträger/Kursleitende ▶ 1 Koordinierungsstelle ▶ 2 JVA ▶ 1 LISUM • Onlinebefragungen ▶ Kursträger (n=14) ▶ Kursleitende (n=15) • Telefonische Befragung Kursteilnehmende (n=16) • Workshop

Um Redundanzen in der Darstellung zu vermeiden, werden im Folgenden die einzelnen Umsetzungsaspekte gebündelt dargestellt, d. h. zu dem jeweiligen Aspekt fließen die unterschiedlichen Quellen ein.

5. Zum Umsetzungsstand der Richtlinie

5.1 Quantitativer Stand der Umsetzung

Die Richtlinie „Alphabetisierung und Grundbildung“ wird im Land Brandenburg sowohl durch Volkshochschulen als auch durch freie Bildungsträger umgesetzt. Bisher sind an 14 der 20 Brandenburger Volkshochschulen¹⁰ und von vier Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse durchgeführt worden.¹¹

Bis Ende November 2016 wurden im Land Brandenburg 460 Personen durch Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse im Rahmen der Richtlinie erreicht.¹² Von diesen haben 389 Personen an Kursen außerhalb der JVA teilgenommen; entsprechend befanden sich 71 Kursteilnehmende in Haft. Insgesamt verteilt sich die Teilnahme an Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen etwa hälftig: 52,4 % haben an Grundbildungs- und 47,6 % an Alphabetisierungskursen teilgenommen.¹³

Zum Zeitpunkt des Eintritts in ihren Kurs waren die Teilnehmenden im Durchschnitt 37 Jahre alt. Während hinsichtlich des Durchschnittsalters kaum Unterschiede zwischen Kursen innerhalb und außerhalb der JVA erkennbar sind, ist bei der geschlechtlichen Verteilung eine deutliche Varianz wahrnehmbar. Während der Anteil nach Geschlecht außerhalb der JVA nahezu identische Werte aufweist, überwiegt in den JVA der Männeranteil mit rund 86 % deutlich. Dies ist auf den geringen Anteil von Frauen im Strafvollzug zurückzuführen.¹⁴ Gleichwohl ergibt sich in der Teilnehmerschaft insgesamt ein Männeranteil von knapp 56 %, was ungefähr der Verteilung der Geschlechter in der Grundgesamtheit aller funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten in Deutschland entspricht.¹⁵ Da jedoch in der Level-One-Studie keine inhaftierten Personen in der Stichprobe waren, lässt sich schlussfolgern, dass außerhalb der JVA in Brandenburg verhältnismäßig viele Frauen an den Kursen teilnehmen.

Auch bei Menschen mit Behinderung lassen sich große Unterschiede zwischen den Kursteilnehmenden innerhalb und außerhalb der JVA feststellen: Insgesamt hat etwas mehr als die Hälfte der geförderten Personen (53 %) angegeben, eine Behinderung zu haben. Während der Anteil bei Kursteilnehmenden außerhalb der JVA rund 61 % betrug, lag er bei den Kursteilnehmenden in der JVA mit ca. 9 % vergleichsweise niedrig. Übergeordnet kann festgehalten werden, dass Personen mit Behinderung deutlich häufiger an Kursen teilnehmen als es ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung mit ca. 15 % entspricht (Grotluschen; Rieckmann 2011: 139). Es ist zu vermuten, dass dieser Unterschied damit zusammenhängt, dass Kurse auch in Werkstätten für behinderte Menschen umgesetzt werden.

¹⁰ Das bedeutet, dass an 6 Brandenburger Volkshochschulen bisher keine derartigen Kurse im Rahmen der Richtlinie durchgeführt wurden; entweder weil sie sich auf die Ausschreibungen nicht beworben oder aber in den Ausschreibungen keine Kurse gewonnen haben. Gleichwohl haben an einigen dieser 6 Volkshochschulen Grundbildungs- bzw. Alphabetisierungskurse – finanziert aus ihrem eigenen VHS-Budget – stattgefunden.

¹¹ In den bisherigen Ausschreibungsverfahren haben sich 9 Bildungsträger um Kurse beworben; an 4 freie Bildungsträger sind Kurse vergeben worden.

¹² Die Angaben beziehen sich ausschließlich auf den Auszug des ESF-Monitorings der ILB. Bedingt durch die Öffnung des Eingabeportals im August 2016 konnte der Hauptteil der teilnehmerbezogenen Angaben erst im Oktober 2016 von der Koordinierungsstelle eingegeben werden. Die zuvor von der Koordinierungsstelle erfassten Teilnehmenden wurden auf einem eigenen Datenblatt festgehalten. Mit diesen Angaben kann jedoch das ILB-Datenblatt nicht befüllt werden. Daher liegt die Anzahl der tatsächlich erreichten Teilnehmenden über dem hier dargestellten Stand.

¹³ Bezogen auf die 3 Ausschreibungsrunden zeigt sich ein differenzierteres Bild: In der 1. Ausschreibung sind alle Teilnehmenden in Grundbildungskursen gefördert worden. In der zweiten Runde zeigt sich eine in etwa hälftige Verteilung und in der 3. Runde haben 59 % an Alphabetisierungs- und entsprechend 41 % an Grundbildungskursen teilgenommen.

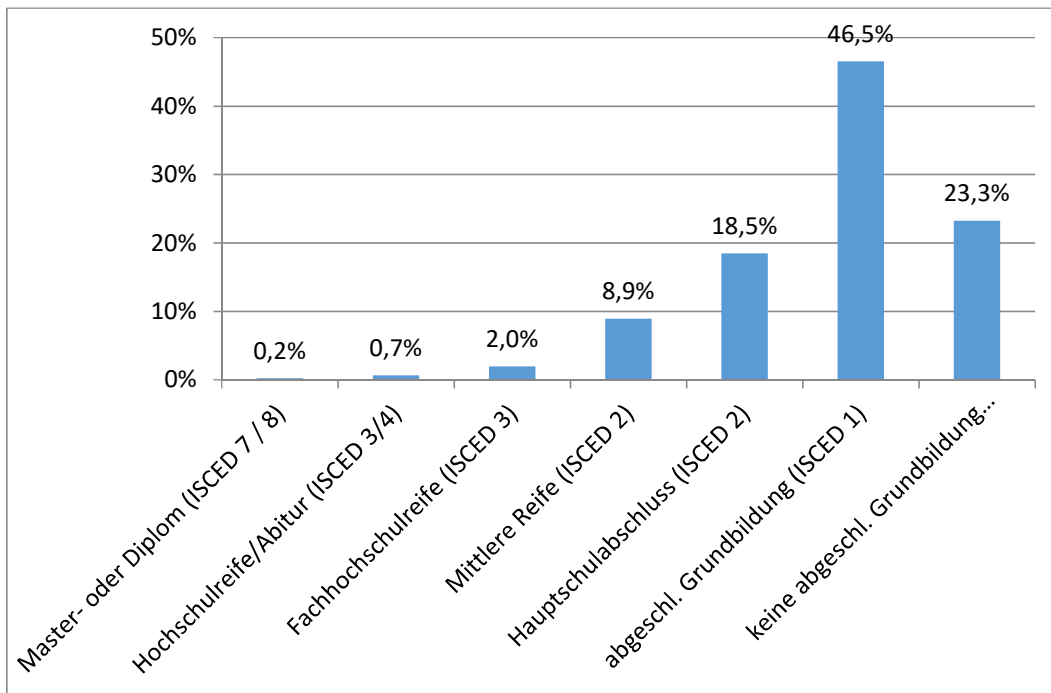
¹⁴ Mit Stichtag vom 8. Februar 2017 waren von insgesamt 1.269 inhaftierten Personen im Brandenburger Strafvollzug 82 Frauen.

¹⁵ Zum Vergleich: Nach den Angaben von Grotluschen und Rieckmann waren 2011 bundesweit 60,3 % der funktionalen Analphabeten Männer und entsprechend 39,7 % Frauen. Nachrichtlich: In der VHS-Statistik des DIE wird für 2014 im Land Brandenburg bei den Teilnehmenden im Programmbereich „Grundbildung/Schulabschlüsse“ eine Geschlechterverteilung von 53,4 % Männer und 46,6 % Frauen ausgewiesen.

Nach Angaben der Koordinierungsstelle stehen diese Kurse allen Personen und nicht nur den in den Werkstätten beschäftigten Menschen offen.¹⁶

Interessant sind ebenfalls die Angaben zum Bildungsstand der teilnehmenden Personen: Während 23 % auf keine abgeschlossene Grundbildung (ISCED 0) verweisen konnte, hatte knapp die Hälfte (46,5 %) eine solche. Knapp ein Fünftel (18,5 %) hatte einen Hauptschulabschluss (ISCED 2). Mehr als jede zehnte geförderte Person (knapp 12 %) hat die mittlere Reife oder einen höheren Schulabschluss erworben.

Abbildung 2: Höchster Bildungsstand der Kursteilnehmenden



Quelle: ESF-Monitoring, Datenstand November 2016, eigene Darstellung

Zu beachten ist in diesem Zusammenhang auch die tendenziell höhere Bildung der Kursteilnehmenden in JVA: Während hier – nach Eigenangaben der Teilnehmenden – 41 % über eine Berufsbildungsreife verfügen, trifft dies für Kursteilnehmende außerhalb der JVA nur in rund 14 % der Fälle zu. Es nehmen nur in solchen Fällen Inhaftierte mit Schulabschluss im Ausnahmefall teil, wenn diese z. B. durch Drogenkonsum oder andere Umstände nicht oder nicht mehr in der Lage sind, Schulwissen abzurufen. Vor dem Hintergrund der erreichten schulischen Abschlüsse verwundert es nicht, dass beinahe vier Fünftel der Teilnehmenden (78 %) keinen beruflichen Abschluss erreicht haben. Gut ein Fünftel konnte auf eine betriebliche oder schulische Berufsausbildung verweisen.

Unmittelbar vor Beginn ihrer Maßnahme war mit 56 % gut die Hälfte der geförderten Personen erwerbstätig.¹⁷ Auf der anderen Seite war ein gutes Fünftel arbeitslos gemeldet; ein weiteres gutes Fünftel gab an, vor Beginn der Maßnahme nicht erwerbstätig gewesen zu sein.¹⁸ Weitere Aspekte wie Elternzeit, Teilzeitbeschäftigung oder Leiharbeit sind bei diesem Personenkreis nicht weiter von Relevanz. Zu erwarten war auch, dass die beschäftigten Personen im Wesentlichen einfache Tätigkeiten verrichten. Dieser Befund wurde dahingehend bestätigt, dass weniger als 5 % vor ihrem Kurseintritt Tätigkeiten ausgeführt haben, für die ein Berufsabschluss erforderlich war.

¹⁶ Dies ist durch die Koordinierungsstelle bestätigt worden.

¹⁷ Hier ist auf die Spezifik in den JVA zu verweisen: In den JVA sind die Teilnehmenden unmittelbar vor Beginn der Maßnahme in Haft. Vor ihrem Haftantritt können sie aber durchaus erwerbstätig gewesen sein.

¹⁸ Die Angaben beziehen sich an dieser Stelle ausschließlich auf Personen außerhalb der JVA.

Innerhalb der Gruppe der arbeitslosen Kursteilnehmenden (94 Personen) konnte festgestellt werden, dass rund 60 % länger als zwei Jahre arbeitslos gemeldet waren. Jeweils knapp ein Fünftel (18 bzw. 16 %) war länger als 6 Monate bis zu einem Jahr bzw. zwischen einem und zwei Jahren arbeitslos. Dabei haben deutlich mehr als zwei Drittel (70,2 %) ALG II bezogen. 17 % der Arbeitslosen verfügt weder über ALG I- noch über ALG-II-Bezüge.

Ein weiterer interessanter Befund ist, dass bei jenen Arbeitslosen, die in einem Mehrpersonenhaushalt leben, beinahe die Hälfte der anderen Haushaltsmitglieder (49 %) ebenfalls nicht erwerbstätig ist.

Zum gleichen Zeitpunkt (d. h. November 2016) haben 181 Personen ihren Kurs bereits wieder verlassen, davon 141 Personen außerhalb der JVA.¹⁹ Knapp zwei Drittel (64 %) haben ihre Maßnahme im ersten Halbjahr 2016, knapp ein Drittel (31 %) im zweiten Halbjahr 2016 beendet. Rund 6 % haben die Maßnahme vorzeitig verlassen, wobei in erster Linie persönliche Gründe ausschlaggebend waren (75 %). Von den 141 Personen war gut die Hälfte (55 %) im Anschluss an den Kursbesuch erwerbstätig; 19 % waren arbeitslos und 26 % nicht erwerbstätig. Insgesamt zeigt sich somit kaum eine Bewegung hinsichtlich des Erwerbsstatus vor und nach Teilnahme am Kurs:

Tabelle 1: Erwerbsstatus vor und nach Teilnahme – Kursteilnehmende außerhalb der JVA

Erwerbsstatus	Vor Eintritt (n=389)	Nach Austritt (n=141)
	Prozent	
Erwerbstätig	56,0	55,3
Nicht erwerbstätig	22,1	25,5
Arbeitslos	21,9	19,1

Quelle: ESF-Monitoring, Stand November 2016; n=141

Im Vergleich zur leo-Studie wird deutlich, dass die Erwerbssituation der Kursteilnehmenden ungefähr der Situation der funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten in Deutschland insgesamt entspricht (vgl. Grotlüschen, Rieckmann 2011: 196). Gleichwohl liegt der Anteil der Arbeitslosen in Brandenburg etwas höher. Dies könnte zum Teil durch die insgesamt etwas schwierigere Arbeitsmarktlage im Land Brandenburg bedingt sein. Ebenso ist es möglich, dass durch die Anspruchswegen der Kursteilnehmenden arbeitslose und/oder nicht erwerbstätige Personen häufiger erreicht werden als Beschäftigte.

Als Ergebnisindikator wird im ESF-Monitoring ausgewiesen, ob eine geförderte Person von der Bildungseinrichtung ein Trägerzertifikat bzw. eine qualifizierte Teilnahmebescheinigung erhalten hat. Eine solche Bescheinigung erhielten mit 82 % mehr als vier Fünftel aller Personen, die ihre Maßnahme bis Ende November 2016 verlassen hatten. 16 % der Teilnehmenden haben eine solche Bescheinigung nicht ausgestellt bekommen. Alle Personen haben während ihres Kursbesuches eine begleitende Beratung erhalten. Bei gut jedem Zehnten (11 %) hat auch eine sozialpädagogische Betreuung stattgefunden.

Interessant sind die Aussagen zu den Lernstandfeststellungen, die sowohl zu Beginn als auch am Ende eines Kurses durchgeführt wurden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Lernstandfeststellungen nur im Rahmen von Alphabetisierungskursen vorgenommen werden. Insgesamt haben 57 Personen ihren Alphabetisierungskurs beendet. Von diesen haben 41 Personen oder 72 % an einer Lernstandfeststellung teilgenommen. Demgegenüber wurde sowohl in der Online-Befragung der Kursleitenden als auch in der Befragung der Teilnehmenden angegeben, dass alle Kursteilnehmenden eine Lernstandfeststellungen durchlaufen haben.

¹⁹ Der Erwerbsstatus von inhaftierten Personen wird an dieser Stelle nicht abgebildet, da dies das Gesamtergebnis verzerren könnte.

In der Gesamtschau lässt sich festhalten, dass die Kursteilnehmenden tendenziell über einen (sehr) geringen Bildungsstatus verfügen und auch überproportional von Erwerbs- oder Arbeitslosigkeit betroffen sind. Gleichzeitig wird die hohe Motivation der Kursteilnehmenden deutlich, was sich u. a. auch am geringen Prozentsatz der Abbruchquote ablesen lässt.

Nicht zuletzt auch wegen der Zusammensetzung der Teilnehmenden ist es plausibel, die Richtlinie als Ausdruck eines Bildungsauftrages und weniger als Beschäftigungsförderung zu verstehen.

Im Folgenden wird dargestellt, in welcher Weise die einzelnen Bausteine der Richtlinie ihre jeweiligen Aufgaben wahrnehmen und wie diese zusammenwirken.

5.2 Koordinierungsstelle

5.2.1 Aufgaben der Koordinierungsstelle

Gemäß der Richtlinie obliegen der Koordinierungsstelle unterschiedliche Aufgaben:

- Organisation des Förderverfahrens
 - ▶ Ausschreibung
 - ▶ Vertragliche Umsetzung
 - ▶ Landesweite Organisation der Kurse
- Qualitätssicherung
- Beratung der Kursanbietenden

Die Aufgaben der Koordinierungsstelle werden zum Zeitpunkt der Berichtslegung vom Brandenburgischen Volkshochschulverband als Träger umgesetzt. Mit diesem breiten Aufgabenportfolio hat die Koordinierungsstelle an unterschiedlichen Punkten eine entscheidende Funktion für die Umsetzung der Richtlinie. Schnittstellen in der Arbeit ergeben sich zu den Kursdurchführenden. Mit den regionalen Grundbildungszentren bestehen aufgabenbedingt keine wesentlichen Schnittstellen. Die Einschätzungen zur Aufgabenwahrnehmung werden aus den geführten Interviews mit den Expertinnen und Experten abgeleitet.

5.2.2 Einschätzungen zur Beurteilung der Aufgabenwahrnehmung

Aufgabe „Organisation des Förderverfahrens der Kurse“

Im Land Brandenburg werden Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse – wie in anderen Bundesländern auch – über ein Ausschreibungsverfahren angeboten.²⁰ Nach dem bisherigen Verfahren wird der Durchführungszeitraum für Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse immer jahresweise ausgeschrieben.²¹

Aufgrund der bis dahin nicht vorhandenen Erfahrungen von Vergabeverfahren im Fachgebiet der Grundbildung hat sich die Arbeit der Koordinierungsstelle anfangs darauf konzentriert, ihre Ressourcen vor allem in die Organisation dieses Verfahrens zu investieren. Insbesondere eine rechtssichere Ausgestaltung des Verfahrens stand im Blickpunkt. Die fachliche Begleitung hat daher in der Anfangsphase eine nachgeordnete Bedeutung gehabt. Im Verlauf der Zeit hat die fachliche Beratung ein zunehmendes Gewicht bekommen. Heute stehen diese beiden Aufgaben ausgewogener zueinander.

Bis 2016 wurden Vergaben zwei Mal im Jahr durchgeführt. Zwei Mal im Jahr konnte bedeuten, dass in jedem Halbjahr eine Ausschreibung stattgefunden hat; dies war jedoch nicht zwingend

²⁰ Wenn Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse aus ESF-Mitteln der Länder kofinanziert werden, dann werden sie in der Regel auch über Ausschreibungsverfahren vergeben. Ein der Kursvergabe vorgeschaltetes Vergabeverfahren ist z. B. im Land Berlin oder im Freistaat Sachsen anzutreffen.

²¹ Die erste Fassung der Richtlinie vom 12. Dezember 2014 schrieb zwei Vergaberunden jährlich vor. Die Neufassung der Richtlinie vom 8. Dezember 2016, die vom 1. Dezember 2016 bis 31. Dezember 2020 gilt, sieht mindestens eine Vergabe im Jahr vor.

erforderlich. In jedem Fall hat die Koordinierungsstelle bei der zweiten Vergabe im Jahr versucht, einen möglichst längeren Durchführungszeitraum zu ermöglichen, der jedoch durch das Ende des Kalenderjahres begrenzt war.

Hintergrund dieser Vorgehensweise war, dass eine zu kurze Kursdauer kaum zu einem Lernzuwachs bei den Teilnehmenden führen kann. Eine weitere Überlegung war, den im ersten Halbjahr nicht besetzten Kurs dann im zweiten Halbjahr durchzuführen. Gleichwohl wurden schon bei der ersten Vergabe Kurse für das ganze Jahr vergeben.

In der ersten Vergaberunde war die Resonanz der Bildungsträger beachtenswert: Es gab 238 Angebote auf 90 ausgeschriebene Kurse (dabei entspricht ein Angebot immer einem Kurs). Etwa zehn freie Bildungsträger gaben ein Angebot ab. Von den 20 Volkshochschulen im Land Brandenburg haben sich 14 beworben. Dabei handelte es sich im Wesentlichen um jene Volkshochschulen, die bereits Erfahrungen in der Grundbildung und Alphabetisierung gesammelt hatten.

Im Verlauf der Umsetzung ging die Zahl der Anträge jedoch zurück. Zum Teil lässt sich dies dadurch erklären, dass Träger, die in der ersten Ausschreibung den Zuschlag erhalten hatten, sich an der zweiten Ausschreibung nicht mehr beteiligten. Weitere Gründe für den Rückgang sind – so die übereinstimmende Einschätzung mehrerer Gesprächspartner/innen – im Förderverfahren selbst oder in seinen Rahmenbedingungen zu finden. So konnten nicht alle bewilligten Kurse auch tatsächlich umgesetzt werden.

Als ein Hauptgrund wird – unabhängig von der jeweils interviewten Person – vor allem die schwierige Gewinnung von Teilnehmenden für die Kurse genannt. Dies betrifft insbesondere freie Bildungsträger, die im Gegensatz zu den meisten Volkshochschulen in der Regel keine Erfahrung mit einem solchen Kursangebot haben. Die Richtlinie sieht als Mindestvorgabe die Teilnahme von fünf Personen an einem Kurs vor. Da es von der Antragstellung bis zum Beginn eines Kurses verfahrensbedingt Wartezeiten gibt, sind bereits gewonnene potenzielle Teilnehmende in der Zwischenzeit ggf. wieder abgesprungen. Ein Teil der Kurse konnte aus diesem Grund nicht durchgeführt werden. Sobald jedoch die Kurse begonnen hatten, ist es bis auf eine Ausnahme immer gelungen, die Kurse bis zum Ende durchzuführen.

Weitere Gründe für den Unterschied zwischen der Zahl beantragter und durchgeführter Kurse wurden ebenfalls von mehreren Expertinnen und Experten übereinstimmend genannt:

- Durch den Zeitraum von einem Jahr für die Kursdurchführung kann eine längerfristige Bindung der Kursteilnehmenden an ein Kursangebot nicht sichergestellt werden. Wird das Ausschreibungsverfahren für den Folgezeitraum nicht gewonnen, kann auch dem Teilnehmenden kein weiterer Kurs angeboten werden.
- Von kleineren Bildungseinrichtungen – das können kleinere VHS ebenso wie freie Bildungsträger sein – wird eine Beteiligung am Ausschreibungsverfahren als zu aufwendig angesehen. Wenn diese Einrichtungen ihr Bildungspersonal auf „einfachere“ Weise finanzieren kann, werden sie sich nicht einem aufwendigen Ausschreibungsverfahren stellen.²² Für einige kleinere VHS ist dies der entscheidende Grund dafür, dass sie sich nicht an den Ausschreibungsverfahren beteiligen und im Einzelfall ihr Grundbildungsangebot auf anderen Wegen finanzieren.

²² Der Aufwand zeigt sich u. a. in folgenden Aspekten: Die umfangreichen Ausschreibungsunterlagen werden nach den Ausschreibungsrunden überarbeitet, d. h. ein Bieter muss die Änderungen zur Kenntnis nehmen und seine Konzeption entsprechend anpassen. In einem nächsten Schritt sind die potenziellen Personen hinsichtlich ihrer Eignung für die ESF-geförderten Kurse (Teilnehmerkriterien) zu prüfen und schriftlich festzuhalten. Hinzu kommen im nächsten Schritt umfangreiche Dokumentationspflichten. Hierbei handelt es sich um zwei Einwilligungserklärungen der Teilnehmenden, die Erhebung der Daten der Teilnehmenden zu Beginn und am Ende des Kurses (ca. 8 DIN A-4-Seiten) sowie das Führen einer Liste mit Teilnehmenden ab Kursbeginn. Die Unterschiede zwischen der „klassischen“ Abrechnung eines Alphabetisierungs- und Grundbildungskurses und einem durch den ESF-finanzierten Kurs liegen darin, dass es erstens keine Ausschreibung gibt, dass zweitens keine Daten der Teilnehmenden erhoben werden und dass drittens die Listen der Teilnehmenden in den „klassischen“ Kursen direkt aus dem Datenverarbeitungssystem gezogen werden können.

Im Ergebnis zeigt sich, dass es im Land Brandenburg immer noch Regionen gibt, in denen keine Kurse angeboten werden.

Übergeordnet ist zwischen VHS und freien Trägern zu unterscheiden: Im Bereich der freien Träger haben sich bis auf zwei (davon einer mit mehreren Niederlassungen) alle anderen Träger wieder zurückgezogen – vor allem weil sich die Akquisition der Teilnehmenden als schwierig gestaltet hat. In dieser Trägergruppe war dies der Hauptgrund. Gleichwohl hat sich an der letzten Ausschreibung auch wieder ein neuer freier Träger beteiligt, der bis dahin noch nicht an den Ausschreibungen teilgenommen hat.

Um z. B. in der Prignitz – also in einem ländlichen Raum – neue Kursträger zu gewinnen, wurden freie Bildungseinrichtungen über neue Ausschreibungsrunden gesondert informiert.

Festzuhalten bleibt, dass sich die o. g. Kritikpunkte auf das Vergabeverfahren insgesamt beziehen, nicht aber auf die Umsetzung des Verfahrens durch die Koordinierungsstelle.

Aufgabe „Qualitätssicherung“

Eine hohe Qualität der Kursdurchführung zu gewährleisten, ist ein weiterer wesentlicher Aufgabenschwerpunkt der Koordinierungsstelle. In der Umsetzung zeigt sich, dass die Qualität auf zwei Wegen sichergestellt wird:

- durch das Vergabeverfahren und
- durch eine Beratung der Kursanbietenden hinsichtlich der Qualitätssicherung

Da die Beratung der Kursanbietenden einen eigenen Arbeitsschwerpunkt bildet und gesondert beschrieben wird, erfolgt an dieser Stelle eine Fokussierung auf die Qualitätssicherung im Vergabeverfahren.

Um die Qualität der Kursdurchführung bereits in der Vergabe sicherzustellen, mussten zunächst a) geeignete Vergabekriterien und b) eine angemessene Gewichtung für diese Kriterien gefunden werden.

Im Ergebnis wurden sieben fachlich-inhaltliche Vergabekriterien entwickelt: Erreichbarkeit der Einrichtung, Akquisition der Teilnehmenden, Kursräume und Ausstattung, Erstberatung und Einstufung, Curriculum, Kursleitungskompetenz, Curricula und qualitätssichernde Maßnahmen. Als besonders relevant wurden die Kriterien Kompetenz der Kursleitenden, Wege der Teilnehmerakquisition sowie die ausgewählte Curriculum gewichtet, da diese in besonderem Maße über die Qualität eines Kurses Auskunft geben können.²³

Die fachlich-inhaltlichen Aspekte fließen zu 60 % in die Bewertung ein, der Preis mit 40 %. Das Ansinnen der Koordinierungsstelle, im Ausschreibungsverfahren insbesondere die notwendige Qualität der Angebote zu kommunizieren, scheint von den Kursträgern nur in bedingtem Maße wahrgenommen worden zu sein. So haben fast alle darauf angesprochenen Kursträger angegeben, dass nach ihrer Einschätzung vorrangig der Preis und weniger die qualitativen Aspekte für einen Zuschlag entscheidend gewesen wären.

Diese Einschätzung ist für Kurse außerhalb der JVA insofern nachvollziehbar, als dass es bei den fachlichen Kriterien auch solche gibt, die kaum Differenzierungen zwischen den einzelnen Bietern zulassen. Da fast alle Bieter die LISUM-Module einsetzen, kommen bezüglich der Angebotsqualität faktisch keine Unterschiede zum Tragen. Auch hinsichtlich der weniger gewichteten Kriterien wie Erreichbarkeit, Kursräume oder Erstberatung lassen sich nur in geringem Maße Differenzierungen in der Qualität der Angebote ableiten. Diese kritische Perspektive bleibt auch bestehen, obwohl die Koordinierungsstelle jede Ausschreibungsrunde mit dem

²³ Die Angaben beziehen sich auf Kurse, die nicht in JVA stattfinden. Bei den in JVA stattfindenden Kursen gibt es aktuell drei fachliche Wertungskriterien, nämlich Curriculum, Kursleitende und Qualitätssicherung. Insbesondere die hohe Bewertung des Curriculums erklärt sich dadurch, dass die ESF-geförderten Kurselemente in das Grundbildungsangebot der jeweiligen JVA einzupassen sind. Dadurch, dass die Antragsteller Angaben zur Anwendung der Standards und zum Einsatz der Lernplattform zu machen haben, sind hinreichende Möglichkeiten geschaffen worden, um die fachliche Qualität der Anträge zu prüfen.

MBJS ausgewertet und die Gewichtung der Vergabekriterien geändert hat. So wurde z. B. der Aspekt der Qualifikation der Kursleitenden gestärkt und die Erreichbarkeit zurückgenommen.

Ein weiterer Kritikpunkt aus Sicht der Träger richtet sich auf die Relation zwischen fachlichen Aspekten und dem Angebotspreis. Mit 40 % fließt dieser höher in die Bewertung ein als es gesetzlich mit 30 % vorgeschrieben ist, aber deutlich niedriger als mit rechtlich ebenfalls möglichen 100 %. Diese Gewichtung findet laut MBJS in der Abwägung der Ziele einer hohen fachlichen Qualität der Angebote auf der einen Seite und einem wirtschaftlichen Mitteleinsatz auf der anderen Seite statt. Letzterer zielt auf ein umfassendes und regional breit verteiltes Kursangebot.

Etwas anders gestaltet sich die Situation in den JVA: Durch die Notwendigkeit, das Curriculum mit dem Grundbildungsangebot der jeweiligen Justizvollzugsanstalt abzustimmen, sind inhaltliche Differenzierungen stärker gegeben.

Vor dem Hintergrund der oben skizzierten Einschätzungen haben Kursträger von Kursen außerhalb der JVA übereinstimmend berichtet, dass sie den zur Verfügung stehenden Höchstsatz von 35 € je Unterrichtseinheit (UE) in ihren Angeboten nicht ausnutzen. Berücksichtigt man jedoch die Situation, dass die zur Verfügung stehenden Mittel (bisher) nicht ausgeschöpft werden, wäre ein solches Herangehen der Kursanbietenden nicht notwendig. Gleichwohl erscheint ein solches Vorgehen der Kursträger aufgrund der Unsicherheiten, die sich generell mit einer Ausschreibung verbinden, sehr nachvollziehbar.

Nicht nur durch die Koordinierungsstelle, auch durch verschiedene Kursträger wurde die hohe Relevanz der Kursleiterinnen und Kursleiter für die Qualität der Kursdurchführung betont. Aus diesem Grunde wurde, wie beschrieben, die Gewichtung dieses Kriteriums bei der Vergabe höher gesetzt. In den Ausschreibungsunterlagen werden die Qualifikationsanforderungen an einen Kursleitenden näher beschrieben.

In der Praxis zeigt sich, dass den gestellten Anforderungen bzw. Qualifikationen an die Kursleitenden zum Teil nicht entsprochen werden kann. Dies hängt wiederum mit der vor allem zu Beginn der Richtlinienumsetzung schwierigen Suche der Bildungseinrichtungen nach geeignetem Personal zusammen – sofern es sich nicht um fest angestellte Beschäftigte handelt. Aus diesem Grund sind auch die Ansatzpunkte für eine „Ahndung“ fehlender Qualität in der Praxis eher in dem Sinne zu verstehen, dass die jeweiligen Kursleitenden im Laufe ihrer Tätigkeit die entsprechenden Qualifikationen nachholen. Zu einer harten Sanktion im Sinne einer Rückgabe eines Kurses aufgrund mangelnder Voraussetzungen von Kursleitenden ist es bislang nicht gekommen. Dies hängt auch mit dem Selbstverständnis der Koordinierungsstelle zusammen, als beratende Stelle zu fungieren.

Aufgabe „Beratung der Kursanbietenden“

Neben der Vergabe der Kurse ist die fachliche Begleitung ein weiterer Schwerpunkt der Koordinierungsstelle. In dem Zusammenhang berät diese die Kursanbietenden zu Themen wie Akquisition von Teilnehmenden, Öffentlichkeitsarbeit bis hin zu Kursabrechnung.

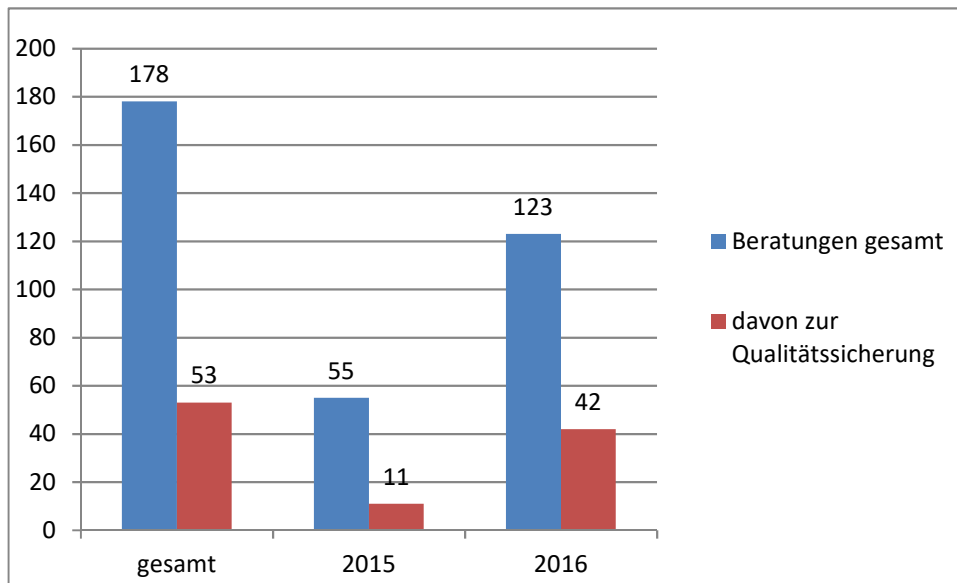
Bei der inhaltlichen Beratung waren es mindestens zu Beginn eher freie Träger, bei denen eine Beratungsleistung notwendig war. Dies erklärt sich vor allem durch den Erfahrungsvorsprung einiger Volkshochschulen im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung.

„Die VHS bekommen von ihren Trägern ein Budget, welches auch für Grundbildung eingesetzt werden kann. Aber Grundbildung ist kein Bereich, mit dem man Geld verdienen kann. In diesen Bereich geht ein freier Träger nicht ohne Weiteres rein, nicht wenn er nicht ordentlich unterstützt wird.“ (Interview Koordinierungsstelle)

Die Beratung der Kursanbietenden erfolgt in erster Linie durch eine Beratungstätigkeit vor Ort. Für diese Besuche hat die Koordinierungsstelle eine Checkliste erstellt (beispielsweise zur Prüfung der Listen der Teilnehmenden). Damit nimmt sie auch eine Prüffunktion wahr. In ihrem Selbstverständnis versteht sie sich jedoch eher als fachliche Unterstützung, die mit hilft, den Projekterfolg sicherzustellen. Dass die Beratungstätigkeit auch quantitativ bedeutsam ist,

zeigt sich bereits anhand der Anzahl der Beratungen.

Abbildung 3: Anzahl der Beratungen der Koordinierungsstelle 2015 und 2016



Quelle: Koordinierungsstelle. Angaben zum Stichtag 31.12.2016

Neben ihrer direkten Beratungstätigkeit im Rahmen der Vor-Ort-Besuche hat die Koordinierungsstelle auch einen Erfahrungsaustausch und einen Workshop organisiert.

An dem Erfahrungsaustausch haben Vertreterinnen und Vertreter von Weiterbildungseinrichtungen, Dozentinnen und Dozenten sowie Vertreterinnen und Vertreter der Ministerien teilgenommen. Im Fokus des Veranstaltungsinteresses war das Thema Qualitätssteigerung der Kursangebote. Zur Vorbereitung des Erfahrungsaustausches wurde eine Kursträgerumfrage zu verschiedenen Themen durchgeführt.

Der Workshop wurde zu den Themen Öffentlichkeitsarbeit und Akquisition von Teilnehmenden durchgeführt. Damit sollten u. a. freie Bildungsträger angesprochen werden, die in dem Bereich gegebenenfalls Probleme haben. Gerade im ländlichen Raum ist es eine besondere Herausforderung, Teilnehmende zu gewinnen. Im Sommer 2016 hat die Koordinierungsstelle weiterhin eine Öffentlichkeitskampagne zur Unterstützung der Träger durchgeführt. Hier wurden umfangreiche Materialien das Thema betreffend an Kommunen, Jobcenter, Bildungseinrichtungen, Grundbildungszentren und weitere Multiplikatoren verschickt.

Aus Sicht der Kursträger wird, sofern Aussagen dazu vorliegen, das Selbstverständnis der Koordinierungsstelle als fachliche Unterstützung unterschiedlich bewertet. Im Mittelpunkt dabei steht die administrative Abwicklung des Ausschreibungsverfahrens, d. h. die fachliche Begleitung als solche tritt demgegenüber in den Hintergrund. Diese Sichtweise trifft eher auf die Volkshochschulen zu, wohl auch aufgrund ihrer größeren Erfahrung in der Umsetzung von Kursen. Demgegenüber wurde von einem freien Träger berichtet, dass mit der Koordinierungsstelle regelmäßiger telefonischer Kontakt bestehe, um sich auf Grundlage der Informationen mit anderen Trägern hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung der Kurse und der Öffentlichkeitsarbeit abzustimmen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Koordinierungsstelle die ihr durch die Richtlinie auferlegten Aufgaben wahrnimmt. Die Organisation des Förderverfahrens konnte rechtssicher gestaltet und umgesetzt werden. Ebenso zeigt sich, dass das Selbstverständnis der Koordinierungsstelle, der Qualität der Kursdurchführung einen hohen Stellenwert beizumessen, durch die abgestimmte Neugewichtung der Prüfkriterien auch mit konkreten Umsetzungsergebnissen belegt werden kann.

Nichtsdestotrotz zeigen sich in der Umsetzung der Qualität und der Beratung auch weiter zu behandelnde Potenziale. So bewegen sich z. B. die Kursträger hinsichtlich der Qualifikation des Personals im Spannungsfeld zwischen einem hohen Qualifikationsanspruch und einem Mangel an Kursleitenden – insbesondere hinsichtlich der Verfügbarkeit bei einer noch nicht sicher gewonnen Ausschreibung. In diesem Spannungsfeld agiert die Koordinierungsstelle auch als Prüfinstanz, d. h. es gilt sicherzustellen, dass die tatsächlichen Qualifikationen des Personals mit den zuvor Angegebenen übereinstimmen. Eine qualitätsorientierte steuernde Wirkung ist hinsichtlich dieser Rahmenbedingungen erschwert. Angesichts des beschriebenen Mangels an qualifizierten Kursleitenden erscheint das Vorgehen der Koordinierungsstelle, im Bedarfsfall entsprechende Qualifikationen nachzuholen, angemessen.

5.3 Grundbildungszentren

5.3.1 Aufgaben der Grundbildungszentren

Derzeit werden im Land Brandenburg fünf regionale Grundbildungszentren (GBZ) über die Richtlinie gefördert. Für ein GBZ stehen 75.000 € pro Jahr zur Verfügung. Darin enthalten ist ein Eigenanteil der Zuwendungsempfänger von mindestens 20 % als Kofinanzierung.

Die GBZ waren angehalten, in ihren Konzepten ein eigenständiges Profil zu entwickeln. Damit sollte auch dem Umstand Rechnung getragen werden, dass Bedarfe der Alphabetisierung und Grundbildung in vielfältigen Lebenszusammenhängen auftreten und dass dementsprechend facettenreiche Handlungsansätze notwendig sind.

Das **GBZ Frankfurt/Oder** hat sich vorgenommen, ein spezifisches Angebot im Bereich der „Family Literacy“²⁴ zu entwickeln. Das **GBZ Potsdam** hat sich die Ansprache von Unternehmen im Kontext seiner Profilbildung gewählt. Das **GBZ Cottbus/Spree-Neiße** hat in seinem Konzept vorgeschlagen, „seinen profilbildenden Schwerpunkt auf die arbeitsorientierte Grundbildung“ zu legen.²⁵ Die **VHS Elbe-Elster** hat in ihrem Konzept zur Einrichtung eines Grundbildungszentrums herausgestellt, dass sich das GBZ „insbesondere die jungen Erwachsenen von 18 bis 25 Jahren in den Fokus der Grundbildungsarbeit stellen“ wird.²⁶ Dieses Profil soll vom GBZ in bewusster Abgrenzung zu berufsvorbereitenden Bildungsgängen an den Berufsschulen und zu den von der Bundesagentur für Arbeit geförderten Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) sowie zu weiteren Formen der Benachteiligtenförderung wie ausbildungsbegleitende Hilfen und Berufseinstiegsbegleitung entwickelt werden. Im **GBZ Uckermark** erfolgt unter anderem eine sehr enge Kooperation mit dem Jobcenter, das Grundbildungskurse der Kreisvolkshochschule (KVHS) in seinen Maßnahmenkatalog zuweisungsfähiger Weiterbildungsangebote aufgenommen hat.

Die kurze Auflistung der jeweils von den regionalen Trägern in ihren GBZ-Antragskonzepten gewählten Schwerpunkte zeigt, dass die angestrebten Profile inhaltlich sehr breit streuen. In den Gesprächen mit Expertinnen und Experten mit den GBZ-Leitungen wurde deutlich, dass sich alle Einrichtungen auf den Weg begeben haben, um ihren profilbildenden Schwerpunkt mit Leben zu erfüllen. Dies bedeutet auch, dass hinsichtlich der einzelnen Aufgaben zum Teil unterschiedliche Schwerpunkte gewählt wurden. Angesichts der Heterogenität der gewählten Inhalte fällt es schwer, ein zusammenfassendes Urteil über den erreichten Stand der Profilbildung und der Aufgabenwahrnehmung zu fällen.

²⁴ „Family Literacy“ (übersetzt: familienorientierte Literalisierung) beschreibt einen familienorientierten Zugang zur Förderung von Lese- und Schreibkompetenzen.

²⁵ Vgl. BQS GmbH Dübern (2015): Konzeption (für ein) Regionales Grundbildungszentrum Cottbus / Spree-Neiße, Döbern, S. 9.

²⁶ Vgl. Landkreis Elbe-Elster (2015): Konzept „Grundbildungszentrum (GBZ) Elbe-Elster“, Elsterwerda, S. 8.

Unabhängig von der Profilbildung nehmen die GBZ folgende Aufgaben wahr:

- Öffentlichkeitsarbeit und Information
- Sensibilisierung von Multiplikatoren
- Organisation von Unterstützung durch Beratung und Hilfestrukturen sowie Information über Bildungsangebote und Vermittlung in Kurse
- Zusammenarbeit und Vernetzung regionaler Akteure
- Angebot nichtkursförmiger Lerngelegenheiten

Auch wenn in der Praxis die einzelnen Aufgaben sich zum Teil überlappen, erfolgt im folgenden Abschnitt aus Darstellungsgründen eine Beschreibung entlang der einzelnen Aufgaben.

Bereits jetzt kann aber konstatiert werden, dass mit den GBZ ein neuer Akteur geschaffen wurde, der in vielfältigen Zusammenhängen eine Mittlerstelle zwischen Menschen mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarfen, Kursträgern, Multiplikatoren und der breiten Öffentlichkeit einnimmt. Angesichts der kurzen Dauer dieses strukturgebenden Akteurs kann die Einschätzung zur Wirksamkeit oder sogar ein Vergleich der einzelnen profilgebenden Handlungsansätze nicht erfolgen. Hierfür wäre eine längere Umsetzungsdauer notwendig.

5.3.2 Einschätzungen zur Aufgabenwahrnehmung

Öffentlichkeitsarbeit und Information

Die Öffentlichkeitsarbeit spielt in allen GBZ eine wichtige Rolle. Im Wesentlichen ist sie auf zwei Zielgruppen ausgerichtet: Einerseits Multiplikatoren, denen eine Funktion bei der Identifizierung und Motivierung dieses Personenkreises zugeschrieben wird und andererseits die Gruppe der Menschen mit Grundbildungs- oder Alphabetisierungsbedarf. Ein weiterer Effekt der Öffentlichkeitsarbeit besteht in der grundsätzlichen Sensibilisierung der Öffentlichkeit für die Alphabetisierung und Grundbildung. Auch wenn in der praktischen Umsetzung die Sensibilisierung der Multiplikatoren zum Teil als eine Flanke der Öffentlichkeitsarbeit betrachtet wurde, wird sie in diesem Bericht gesondert beschrieben, da es sich auch um eine eigenständige Aufgabe qua Richtlinie handelt.

Hinsichtlich der öffentlichkeitswirksamen Maßnahmen setzen alle GBZ ein breites Bündel um. Diese reichen von Flyern und anderen Druckerzeugnissen über Werbung in lokalen Fernseh- oder Radiosendern, eigenen Internetseiten bis hin zur Teilnahme oder Initiierung von kulturellen Events. Genannt wurden in diesem Zusammenhang Vorlesetage, Themenmärkte, der Welt-Alpha-Tag oder Lesepicknicks. Nicht in allen Fällen ist es jedoch gelungen, sämtliche geplante Maßnahmen umzusetzen, zum Beispiel bei Zugangsproblemen zu regionalen Fernsehsendern.

Eine quantitative Übersicht über die Anzahl der Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit und Information kann an dieser Stelle nicht dargestellt werden, da der Evaluierung die entsprechenden Angaben zum Redaktionsschluss nicht vorlagen.

Die Ergebnisse der Öffentlichkeitsarbeit in Hinblick auf das Ziel der Gewinnung von Teilnehmenden werden von den Grundbildungszentren differenziert bewertet. Zum einen wurde das breite Portfolio an Maßnahmen als notwendig erachtet, um sowohl Multiplikatoren als auch potenziell grundbildungsinteressierte Personen zu erreichen. Dabei kann jedoch kein Ansatz der Öffentlichkeitsarbeit herausgehoben werden. Grundsätzlich sind sich alle Interviewpartner/innen einig, dass die direkte Ansprache von potentiellen Kursteilnehmenden sehr schwierig sei.

„Diese direkte Information, das ist die größte Herausforderung. Die war es immer, die wird es immer sein und die ist es auch.“ (Interview Grundbildungszentrum 2)

Die Schwierigkeiten liegen zum Teil in der Zielgruppe, zum Teil sind sie in den Verfahrensabläufen begründet. Eine wesentliche Herausforderung liegt darin, dass der Kursbeginn vorgegeben ist und daher immer die Gefahr besteht, dass die potenziell Teilnehmenden in der Zwischenzeit von einer Teilnahme Abstand nehmen. Daher können Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit auch nur sehr bedingt unmittelbar wirksam werden, d. h. beispielsweise in eine unmittelbare Kursteilnahme münden.

Gute Erfahrungen wurden in einigen GBZ mit Formaten gesammelt, in denen Informationen mit Aktionen kombiniert werden, z. B. beim Alpha-Mobil, das in allen GBZ zu Gast war. Gleichwohl gibt es auch Einschätzungen, dass im Verhältnis von Aufwand und Ertrag die auf Breitenwirkung angelegte Öffentlichkeitsarbeit nicht das primäre Mittel der Wahl sei.

Einig sind sich alle Beteiligten darin, dass die Maßnahmen eine wichtige Flankierung der anderen Arbeitsschwerpunkte darstellen und zu einer Sensibilisierung für die Themen Alphabetisierung und Grundbildung beitragen. Dafür brauche es allerdings einen langen Atem.

„Was sich lohnt ist die Kontinuität in der Arbeit.“ (Interview Grundbildungszentrum 1)

Dass solche breit gestreuten Informationen ihr Ziel erreichen können, zeigen die Aussagen der Kursteilnehmenden. Immerhin zwei der 16 Befragungsteilnehmenden haben angegeben, über eine Nachricht im Fernsehen oder in der Zeitung auf Alphabetisierungskurse aufmerksam geworden zu sein. Ob diese Maßnahmen von den GBZ initiiert wurden, konnte nicht festgestellt werden. Gleichwohl bleibt festzuhalten, dass es Beispiele für diese Form der Öffentlichkeitsarbeit gibt, die zu einer Kursteilnahme geführt haben.

Sensibilisierung von Multiplikatoren

Während die auf Breitenwirkung angelegten Maßnahmen nicht immer unmittelbar mit dem Profil der GBZ in Verbindung stehen, ist die Ansprache von Multiplikatoren zumindest teilweise von der jeweiligen Profilbildung abhängig. Dies betrifft weniger die Anzahl der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner als vielmehr die Intensität der Ansprache einzelner Akteure.

Wie bereits beschrieben, tragen nach Einschätzung der GBZ und der befragten Kursträger auch Maßnahmen der breiten Öffentlichkeitsarbeit zur Sensibilisierung von (potenziellen) Multiplikatoren bei. Daneben gehen die GBZ auch gezielt auf Multiplikatoren zu und führen Schulungen durch.

Bis zum Redaktionsschluss dieses Berichts war es leider nicht möglich, die statistische Auswertung der Anzahl der erreichten Multiplikatoren zu erhalten. Daher erfolgt an dieser Stelle ausschließlich die Beschreibung der GBZ-Perspektive.

Die Ansprache von Multiplikatoren erfolgt sowohl individuell als auch im Rahmen von Netzwerken oder eigenen Veranstaltungen. Dabei kann es sich sowohl um eigens initiierte Netzwerke handeln oder um solche, bei denen die Themen Alphabetisierung und Grundbildung thematisch anschlussfähig sind.

Wie bereits erläutert, ist der Kreis der Multiplikatoren zum Teil vom Profil der GBZ abhängig. Insgesamt zeigt sich zwar ein sehr breites Spektrum z. B. von Jobcentern, Kammern, Kitas, Jugendämtern, Betrieben bis hin zu Apotheken. Die Intensität der Ansprache variiert jedoch in der Gesamtschau. Beispielsweise wird im GBZ Frankfurt/Oder durch den Ansatz der "family literacy" der Schwerpunkt auf Kitas gelegt, während Kontakte zur Wirtschaftsförderung und Kammern eher flankierenden Charakter haben.

Übereinstimmend wird von den GBZ berichtet, wie intensiv und aufwändig die Sensibilisierung der Multiplikatoren ist. Der Aufwand ist auch darin begründet, dass die reine Sachinformation über die Kursdurchführung zwar relativ einfach sei, dass aber das personenkonkrete Erkennen des Grundbildungsbedarfes, die Ansprache dieser Personen und die Überzeugung zur Teilnahme an einem Kurs oder anderen Lerngelegenheiten in der Realität vielfältige Hürden darstellen – sowohl für die Multiplikatoren als auch für die Personen mit Grundbildungsbedarf.

Neben der reinen Information führen sämtliche GBZ auch Multiplikatorenschulungen durch. Ebenso wie bei der Ansprache ist auch bei den Schulungen das Spektrum der geschulten Multiplikatoren groß. Gegenüber Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit sehen mehrere GBZ die Schulungen explizit als zielführendere Maßnahme an.

Auch wenn es in den einzelnen GBZ Unterschiede in der Auswahl und Intensität der angesprochenen Multiplikatoren gibt, berichten mehrere GBZ übereinstimmend von besonderen Schwierigkeiten der Betriebsansprache. Hierfür werden unterschiedliche Gründe genannt, wie z. B. die Fokussierung der Betriebe auf andere Beschäftigtengruppen für die Weiterbildung oder der generelle Verweis auf fehlende zeitliche Ressourcen für die Umsetzung jedweder Bildungsmaßnahmen. Diese Schwierigkeiten bleiben auch dann bestehen, wenn die Grundbildungszentren auf unterschiedlichen Ansprachewegen, wie z. B. über Direktansprache, über die Wirtschaftsförderung oder Jobmessen, Betriebskontakte herzustellen versuchen. Ebenso hatte die zielgerichtete Ansprache der Branchen, in denen besonders viele Einfacharbeitsplätze vorhanden sind, kaum positive Resonanz. Auch das GBZ Potsdam, das als profilbildenden Schwerpunkt die Ansprache von Unternehmen und ihre Öffnung für das Thema Alphabetisierung und Grundbildung der Beschäftigten entwickelt hat, bestätigt den beschriebenen Eindruck. In diesem Fall wurden für Unternehmen sogar kostenlose Schnupperkurse durchgeführt, in deren Folge bis auf eine Ausnahme jedoch keine weiteren Maßnahmen durch die Betriebe erfolgten.

Neben den Betrieben ist auch die Sensibilisierung von Kammern und Wirtschaftsverbänden eine wesentliche Herausforderung. Diese Akteure seien jedoch besonders relevant, um über ihre Mittlerfunktion viele Betriebe erreichen zu können. Entsprechende Versuche, Anliegen der Alphabetisierung und Grundbildung zu vermitteln, würden jedoch zum Teil als Angriff auf die Unternehmen bzw. als Vorwurf der Inkompetenz der dortigen Beschäftigten bewertet.

Ebenso wie bei der Öffentlichkeitsarbeit und Information wiesen die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner darauf hin, dass insbesondere die Kontinuität der Arbeit ausschlaggebend für die Sensibilisierung sei. In diesem Sinne sind bereits die ersten Erfolge zu verzeichnen, z. B. durch vermehrte Anfragen von Multiplikatoren bezüglich der Lernangebote in der Region. Zum Teil ist die Erschließung neuer Multiplikatoren auch vom Zufall abhängig.

„Da stoßen wir auch immer mal wieder auf neue Gruppen. Zum Beispiel die Apotheken. Vor kurzem habe ich erfahren, dass dort immer mal wieder Käufer auffallen, die sich den Beipackzettel vorlesen lassen.“ (Interview Grundbildungszentrum 3)

Durch die Vielzahl der Multiplikatoren in den einzelnen Fällen ist es kaum möglich, diejenigen zu bestimmen, die für die Weiterleitung in die Kurse oder in andere Lernangebote besonders relevant sind. Verwiesen wird bei den Multiplikatoren nicht nur auf einzelne Akteure, sondern auch auf Netzwerke (s.u.).

Organisation von Unterstützung durch Beratung und Hilfestrukturen sowie Information über Bildungsangebote und Vermittlung in Kurse

Die Beratung der Personen mit Grundbildungs- oder Alphabetisierungsbedarf aber auch von Angehörigen oder Bekannten ist ein weiterer wesentlicher Schwerpunkt der Arbeit. Die Beratung der Personen ist dabei nach Aussage aller GBZ durch eine große Heterogenität der persönlichen Anliegen als auch der dahinterliegenden Problemstellungen gekennzeichnet.

„Die Themen und Fragen sind so individuell wie die Ratsuchenden, die zu uns kommen.“ (Interview Grundbildungszentrum 3)

In den Beratungen wird entsprechend der Personen auf die niedrigschwelligen Lernangebote, auf Kurse aber auch auf weitere Hilfsangebote verwiesen. Damit sind die Beratungen ein eigenständiges Element im Aufgabenspektrum der GBZ. Eine zwingende „Vermittlungslogik“ im Sinne eines Ziels, Kursteilnehmende zu gewinnen, wird nicht verfolgt.

Dies wird angesichts der Überwindung, die es viele Personen nach Aussage der GBZ kostet, dieses aufzusuchen, auch nicht als zielführend betrachtet. Daher wird berichtet, bei erstmaligen Besucherinnen und Besuchern „eine vorsichtige kleine Beratung“ mit einem kleinen Fragebogen durchzuführen, der informell und unauffällig ist.

Gleichwohl steht durch die Beratung ein Baustein zur Verfügung, in dessen Folge auch der Besuch von niedrigschwelligen Lernangeboten oder von Kursen erfolgen kann. Das Zusammenspiel der Elemente kann anhand eines Beispiels deutlich gemacht werden, bei dem eine lernwillige Person zwischen zwei Kursblöcken eine Beratung wahrgenommen hat und dort auf das offene Lerncafé verwiesen wurde. Dort wiederum wurde die Person auf den Kurs hingewiesen.

Für Lernberatungen wird unter anderem auch auf Lernstandfeststellungen zurückgegriffen, um auf der Grundlage der Ergebnisse den individuellen Lernstand und die anschließenden Möglichkeiten zu erörtern. Ebenso wurde berichtet, im Rahmen der Beratung Lernplattformen und digitale Medien eingesetzt zu haben.

Inwiefern die beratenen Personen tatsächlich in Kurse einmünden, liegen keine Aussagen vor. Es ist jedoch plausibel anzunehmen, dass aufgrund der beschriebenen Schwierigkeiten hinsichtlich des relativ starren Kursbeginns einerseits, der notwendigen Mindestteilnehmendenzahl andererseits ein unmittelbar anschließender Kursbesuch zumindest vor einigen Hürden steht.

Da die Grundbildungszentren in der Regel einem Träger angehören, der in Konkurrenz zu anderen Trägern in der Region Kurse durchführen könnte, ist eine Konkurrenzsituation zwischen den Trägern einerseits, andererseits aber auch Skepsis gegenüber dem Grundbildungszentrum durch andere Träger denkbar. Diese Perspektive ist insofern plausibel, als dass sich die in der Richtlinie fixierte Trennung zwischen GBZ und Kursanbietenden im praktischen Arbeitsalltag in unterschiedlicher Weise auflösen kann: Alle GBZ haben ihren Sitz in den Räumlichkeiten eines Bildungs- oder Beschäftigungsträgers, sei es eine VHS oder ein freier Bildungs- bzw. Beschäftigungsträger. In einem GBZ wird die Leitung des GBZ auf einer halben Stelle ausgeübt. Die andere Zeit ist die Person in Kursen tätig. In einem weiteren GBZ ist es möglich, im EDV-System des Kursträgers Personen direkt für einen Kurs einzutragen. Diese räumlichen oder personellen Verbindungen zwischen GBZ und Bildungseinrichtung können als Konkurrenz wahrgenommen werden. Sie bieten aber auch ganz entscheidende Vorteile für potenzielle Nutzerinnen und Nutzer, z. B. für schnelle und unkomplizierte Übergänge in ein Kursangebot.

Diese mögliche Wettbewerbssituation wird in der Praxis dadurch wesentlich entschärft, dass in einigen Regionen ohnehin nur ein Träger Kurse durchführt. Ebenso ist es möglich, dass der Träger eines GBZ sich bewusst nicht auf Kurse bewirbt. In den Fällen, bei denen mehrere Träger in einer Region Kurse durchführen, wurde zum Teil eine inhaltliche Absprache der Kursverteilung getroffen, um Interessenkonflikte der Grundbildungszentren auszuschließen. In den Fällen, bei denen es keine Absprachen solcher Art gibt, finden regelmäßige Arbeitsgespräche statt – mit dem Ziel, potenzielle Kursteilnehmende zu vermitteln. Dabei stehen neben der „Passung“ der Kurse für die Personen auch Fragen der Mobilität und der individuellen Flexibilität im Fokus.

Zum Zeitpunkt der Berichtslegung stehen der Evaluierung keine quantitativen Auswertungen zum Umfang der Beratungstätigkeit zur Verfügung. Gleichwohl kann festgehalten werden, dass durch die Beratungen ein weiterer Baustein als Arbeitsschwerpunkt der Grundbildungszentren besteht, der den Zugang zu Personen mit Bedarfen in der Alphabetisierung und Grundbildung erleichtert.

Zusammenarbeit und Vernetzung regionaler Akteure

Die Netzwerkarbeit erfolgt in den GBZ auf unterschiedlichen Wegen. Neben der Etablierung eines eigenen Alphanetzwerks (GBZ Frankfurt/Oder, GBZ Potsdam) als einem Arbeitsschwerpunkt zu Beginn der Umsetzung verfolgen einige GBZ (Uckermark, Elbe-Elster) die Strategie,

sich in die bestehenden Netzwerkstrukturen mit entsprechenden inhaltlichen Anknüpfungspunkten einzubringen. Im GBZ Cottbus werden beide Wege parallel beschritten, d. h. neben der Ansprache potenzieller Partner für ein eigenes Netzwerk werden weitere Netzwerke aufgesucht bzw. mit diesen kooperiert.

Unabhängig von den eingeschlagenen Formen der Netzwerkarbeit erachten alle Grundbildungszentren diese Punkte als wesentlich, da hierdurch Multiplikatoren gebündelt für die Belange der Alphabetisierung und Grundbildung angesprochen werden können. Darüber hinaus signalisieren alle GBZ, dass sie den eingeschlagenen Weg weiterverfolgen werden – auch weil unabhängig von der Form der Netzwerkarbeit berichtet wird, dass aus den Netzwerken Rückmeldungen und Anfragen hinsichtlich des Lernangebotes in den Bereichen Alphabetisierung und Grundbildung erfolgen.

Aus externer Sicht lassen sich keine Anhaltspunkte finden, die einen spezifischen Netzwerkansatz als besonders geeignet erscheinen lassen. In einem Fall wurde festgestellt, dass in den bestehenden Netzwerken Themen der Alphabetisierung und Grundbildung zu kurz kommen könnten. Auch wenn diese Einschätzung zutreffend sein sollte, kann daraus keine Schlussfolgerung für die Netzwerkstrukturen in anderen Regionen getroffen werden.

Neben der Vernetzung mit den regionalen Akteuren wurde auch die Vernetzung der Grundbildungszentren untereinander ermöglicht. Die Fortbildungsreihe „Grundbildungszentren exklusiv“, die vom LISUM anfangs im sechswöchigen Rhythmus, später einmal pro Quartal angeboten wurde, hatte den Austausch zu allen wesentlichen Arbeitsthemen – Beispiele sind Formen der Öffentlichkeitsarbeit, Lernstandfeststellungen oder auch Materialien – der Grundbildungszentren zum Inhalt. Alle Grundbildungszentren äußerten sich ausgesprochen positiv zu dieser Reihe.

*„Das ist eine ganz wunderbare Sache, die hoffentlich auch immer weiter geht.“
(Interview Grundbildungszentrum 2)*

Angebot nichtkursförmiger Lerngelegenheiten

Nichtkursförmige Lerngelegenheiten sind von allen Expertinnen und Experten als ein zentraler Baustein benannt worden, um Personen mit Grundbildungsbedarf zu erreichen. Grundsätzlich können die nichtkursförmigen Lerngelegenheiten zwischen offenen Lerntreffs, wie einem Lerncafé oder einer Lernstube, sowie dem Arbeiten an PCs, z. B. mit Lernplattformen, unterschieden werden. PCs und Lernplattformen werden sowohl in den offenen Lerntreffs als auch in den Kursen und zum Teil in Beratungen eingesetzt.

Offene Lerntreffs werden von allen GBZ als außerordentlich wichtige Struktur erachtet, ein niedrigschwelliges Lernangebot bereitzustellen. In allen GBZ wird ein solches Angebot vorgehalten, in der Regel an mehreren Tagen die Woche und/oder an mehreren Standorten. Lerncafés oder Lernstuben erfüllen mehrere Funktionen²⁷:

- Sie sind ein eigenständiges, nicht formalisiertes und damit niedrigschwelliges Lernangebot.
- Sie können parallel zu den Kursen wahrgenommen werden.
- Sie können eine Brücke sowohl zu Kursen als auch als Überbrückung eines Wartezeitraums zwischen zwei Kursen bilden.

Unabhängig von der konkreten Ausgestaltung der offenen Lerntreffs haben alle GBZ betont, dass „ohne Anmeldung und Datenerhebung“ sofort mit dem Lernen begonnen werden kann und auch keine Mindestteilnehmendenzahl erreicht werden muss.

²⁷ Die Funktionen bestehen separat, d.h. ausgehend von der Ausgangslage und den Wünschen der jeweiligen Person wird das passende Lernangebot bereitgestellt. Eine stufige Abfolge Beratung-Lerntreff-Kurs ist dementsprechend nicht unbedingt sinnvoll oder realistisch. Neben den individuellen Voraussetzungen und den Ängsten der Personen erschweren oder verhindern besonders in ländlichen Regionen oftmals weite Wege und fehlende Verkehrsmittel eine Kursteilnahme.

Damit existieren bestimmte Hürden der Kurse für die offenen Lerntreffs nicht und sind auch für Dozentinnen und Dozenten attraktiv. Dementsprechend ist der Aufwand zur Einrichtung eines offenen Lerntreffs für die GBZ relativ gering.

Ein weiterer Vorteil der offenen Lerntreffs wird durch die Teilnehmenden darin gesehen, dass diese in der Unterscheidung zu den Kursen wenig verschult seien. Die schulischen Formen der Vermittlung von Lerninhalten sind aufgrund schulischer Vorerfahrungen der Teilnehmenden oftmals angstbesetzt.

Mehrere GBZ haben berichtet, dass trotz des niedrigschwelligen Ansatzes ein Lerncafé für einen Teil der in Frage kommenden Personen eine zu hohe Zugangshürde darstellt. Als Erklärung wird analog angegeben, dass Lerncafés zum Teil in den Räumlichkeiten der Volkshochschule angesiedelt sind, was wiederum mit eigenen Förderschulerfahrungen oder der Verwechslung von Volkshochschulen mit den alten Volksschulen verbunden sei. Daher wird zum Teil versucht, mit noch niedrigschwelligeren Angeboten, wie z. B. einem Scrabble-Spiel oder anderen Treffpunkten, den Zugang für diesen Personenkreis zu erleichtern.

Zudem sind die Lerntreffs auch mit weiteren Angeboten zur Vermittlung von Grundbildungsthemen verknüpft. Die Wertung, inwiefern bei diesen Angeboten ein Bezug zu Bildungsthemen deutlich gemacht werden sollte, schwankt jedoch stark und ist auch von der Profilbildung abhängig. Während in einem Fall eher der soziale Gehalt eines Angebotes in den Vordergrund gestellt wird, hat sich das GBZ Frankfurt/Oder mit dem Ansatz der "family literacy" dazu entschlossen, ihre Angebote konkret bildungsbezogen zu benennen.

In den offenen Lerntreffs haben grundbildungsinteressierte Menschen des Weiteren die Möglichkeit, mit PCs allgemein oder anhand bestimmter Lernplattformen sowie mit digitalen Medien zu arbeiten. Während zum Einsatz der PCs keine spezifischen Aussagen vorliegen, werden die Einsatzmöglichkeiten der Lernplattformen unterschiedlich, insgesamt aber eher skeptisch bewertet. Grund hierfür sei jeweils das zu hohe Niveau der Programme insbesondere für Personen auf den alpha-levels 1 und 2 – und dies trotz des Umstandes, dass die Programme (explizit wurde mehrfach ich-will-lernen.de genannt) genau für diese Zielgruppe entwickelt worden sind. Daneben seien die vorausgesetzten Computerkenntnisse häufig bei diesem Personenkreis nicht gegeben. Gleichzeitig ist festzuhalten, dass Kursleitende den Lernplattformen zum Teil auch einen (sehr) hohen Nutzen zuschreiben. Bei der Lernplattform „elis“ im Justizvollzug ist weiterhin zu beachten, dass auf darüber hinaus auch andere digitale Medien und Programme zur Verfügung gestellt werden.

Auf Grundlage der telefonischen Befragung der Kursteilnehmenden ist keine Bewertung niedrigschwelliger Angebote möglich. Von den 16 befragten Teilnehmenden hat nur eine Person parallel ein Lerncafé besucht. Hinsichtlich der Kenntnisse von Lernplattformen werden die Aussagen der GBZ von den Kursteilnehmenden zum Teil gestützt. So hat etwa die Hälfte berichtet, selber keinen Computer zu besitzen und kaum über Computerkenntnisse zu verfügen. Daraus lassen sich jedoch keine Schlussfolgerungen hinsichtlich der Passfähigkeit der Lernplattformen oder des Nutzens der Arbeit am PC insgesamt ziehen.

Übergeordnet ist festzuhalten, dass es sich bei den beschriebenen Aufgaben um dauerhafte Umsetzungsaspekte zur Sensibilisierung und zur Bereitstellung alternativer Lernangebote handelt. Insofern ist es folgerichtig, über die Richtlinie mit den regionalen GBZ einen strukturgebenden Akteur geschaffen zu haben, der diese Aufgaben wahrnimmt. Insbesondere mit den alternativen niedrigschwelligen Lernangeboten wird eine bisherige Lücke im Angebotspektrum geschlossen.

5.4 Kursdurchführung – ausgewählte Umsetzungsaspekte

Die qualitativ hochwertige Kursdurchführung bildet einen weiteren Schwerpunkt der Richtlinie ab. In den Gesprächen wurde deutlich, dass insbesondere folgende Aspekte für die Kursdurchführung relevant sind:

- Auswahl der Curricula
- Sicherstellung der Binnendifferenzierung
- Nutzung von Lernplattformen
- Einsatz von Lernstandfeststellungen
- Nutzen für Kursteilnehmende

Darüber hinaus wurde, wie bereits mehrfach dargestellt, das Bedingungsgefüge der Kurse in den Gesprächen der Expertinnen und Experten immer wieder als wesentlich beschrieben. Dieses lässt sich anhand folgender Aspekte unterteilen:

- Herausforderungen bei der Gewinnung von Kursteilnehmenden
- Herausforderung bei der Gewinnung von Kursleitenden

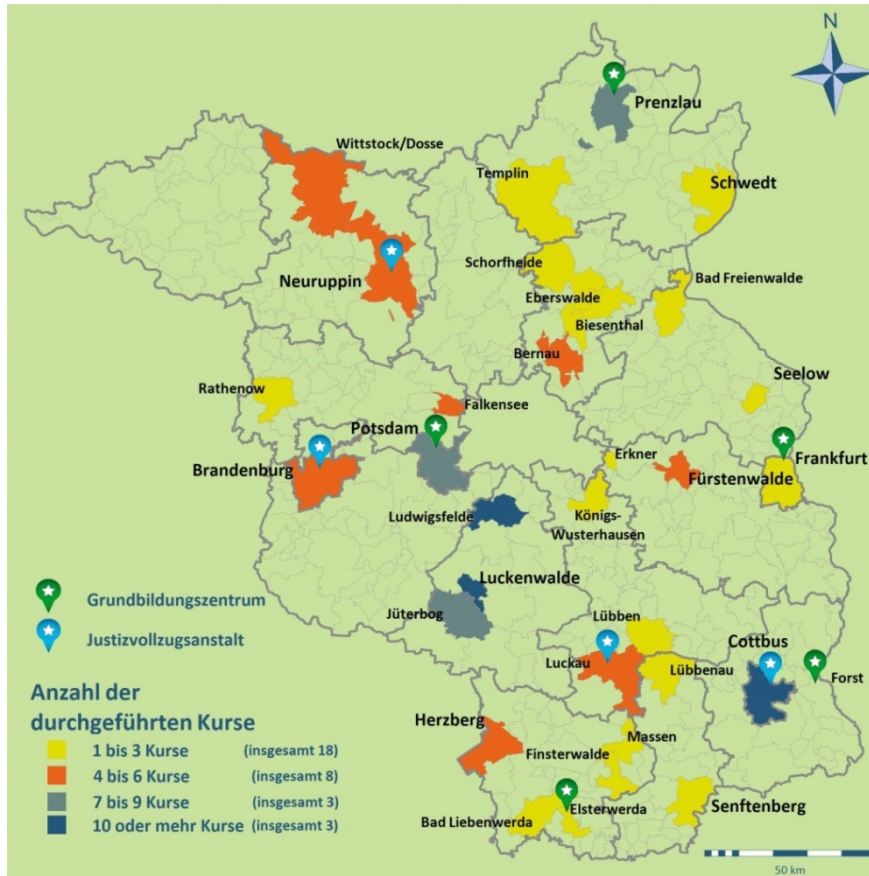
Da dieses Bedingungsgefüge den Rahmen für die Kursdurchführung bietet, werden diese Aspekte zuerst beschrieben. Um diese wiederum einordnen zu können, erfolgt nun eine Darstellung des Kursangebotes insgesamt. Abschließend werden Ergebnisse zur richtlinienrelevanten Umsetzung der Querschnittsziele referiert.

5.4.1 Über das Ziel eines flächendeckenden Grundbildungsangebotes

Ein wichtiges Ziel des MBSJ besteht darin, dass im Land Brandenburg ein flächendeckendes Angebot der Grundbildung und speziell der Alphabetisierung im Sinne einer bildungspolitischen Daseinsvorsorge vorgehalten wird. Die Brandenburger Volkshochschulen sind eine wichtige Bildungsinfrastruktur, die in allen Landkreisen und kreisfreien Städten des Landes ansässig sind. Zugleich verstehen sich Volkshochschulen bundesweit als Bildungseinrichtungen, zu deren Selbstverständnis es gehört, dass sie in ihrem Einzugsgebiet Grundbildung im Sinne der Daseinsvorsorge anbieten. Damit bieten diese Strukturen wichtige Potenziale, um das o. g. Ziel erreichen zu können.

Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse werden heute in Regionen des Landes Brandenburg angeboten, in denen es Maßnahmen wie diese vor dem ESF-Programm nicht gegeben hat. Dies kann als ein Vorteil der Marktöffnung durch das Vergabeverfahren angesehen werden. Da Grundbildung heute ebenfalls von anderen Bildungsträgern als von VHS wahrgenommen werden kann, besteht eine zunehmende Chance, das Angebot in der Fläche des Landes zu erweitern. Aktuell ist eine flächendeckende Umsetzung von Grundbildungsangeboten nicht gegeben. Seit Umsetzungsbeginn sind zum Stichtag 31.12.2016 an 34 Standorten 142 Kurse durchgeführt worden. Bei der regionalen Verteilung der Kurse zeigt sich ein sehr differenziertes Bild. Die Varianz der durchgeführten Kurse reicht von einem Kurs bis zu 18 Kursen je Standort. Ebenso gibt es weiterhin „weiße Flecken“, d. h. Regionen, in denen bisher keine Kurse stattgefunden haben (siehe Abbildung 4).

Abbildung 4: Verteilung der durchgeführten Kurse nach Standorten



Quelle: Eigene Darstellung nach Angaben der Koordinierungsstelle

Auch wenn zu dieser Darstellung noch die fünf regionalen GBZ²⁸ mit den alternativen sowie zusätzlichen Lernangeboten hinzugezählt werden, wird deutlich, dass nicht alle Personen mit Grundbildungsbedarf in gleichem Maße auf ein gut erreichbares Grundbildungsangebot zurückgreifen können.

Bei der Darstellung ist, wie bereits beschrieben, zu berücksichtigen, dass es einen großen Unterschied zwischen den bewilligten und den durchgeführten Kursen gibt. Der Unterschied von 325 beauftragten Kursen und 142 begonnenen Kursen zeigt, dass die Zuschlagserteilung allein noch keine Garantie für den erfolgreichen Beginn eines Kurses ist.

Hat ein Kurs begonnen, so wird er in der Regel auch durchgeführt. Nur ein begonnener Kurs wurde abgebrochen. Damit begonnene Kurse auch durchgeführt werden, planen die Kursträger in der Regel mit mehr als den mindestens erforderlichen fünf Teilnehmenden. Dies wurde von den Teilnehmenden selbst bestätigt, in deren Kursen meistens 6-8 Personen gelernt haben. Auch die geringe Abbruchquote der Teilnehmenden trägt dazu bei, dass begonnene Kurse – bis auf die besagte Ausnahme – nicht vorzeitig beendet werden.

Ein ausschlaggebender Grund für das Nichtzustandekommen von Kursen ist nach Aussage aller Expertinnen und Experten die große Herausforderung, Kursteilnehmende zu gewinnen.

²⁸ In dem Zusammenhang ist zu berücksichtigen, dass die Förderung der derzeit 5 GBZ am 31. März 2017 ausläuft und seit 1. November 2016 eine neue Ausschreibung für die Einrichtung von GBZ läuft. Am 01.11.16 hat die ILB ihr Portal für diese Ausschreibung geöffnet, so dass sich alle interessierten Weiterbildungseinrichtungen bis 31.12.2016 darauf bewerben können. Die GBZ der neuen Förderrunde werden am 1. April 2017 – ggf. nahtlos – ihre Arbeit aufnehmen. Während in der 1. Ausschreibung der Koordinierungsstelle zwei Wochen und den GBZ drei Wochen für die Angebotsabgabe zur Verfügung standen, haben sich diese Zeiträume für die GBZ mit zwei Monaten Bewerbungsfrist deutlich verlängert. Ob damit auch Grundbildungszentren in bislang (aufgrund mangelnder Bewerbungen) nicht berücksichtigten Regionen angesiedelt werden können, steht zum Zeitpunkt der Berichtslegung noch nicht fest.

5.4.2 Zur Herausforderung der Gewinnung von Kursteilnehmenden

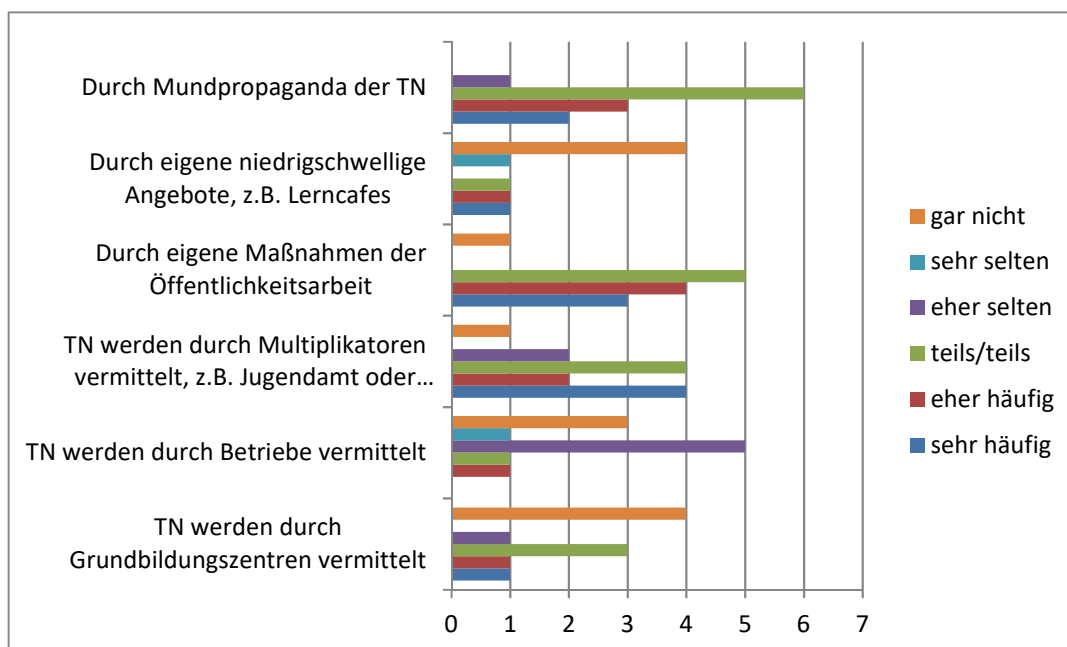
Die Identifizierung funktioneller Analphabetinnen und Analphabeten und ihre Motivation zur Teilnahme an Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen werden in der Literatur generell als zentrale Herausforderungen beschrieben. Nicht zuletzt wurde das Scheitern an dieser Herausforderung in Gesprächen mit Expertinnen und Experten als eine Ursache dafür genannt, dass sich Bildungseinrichtungen, die sich an Ausschreibungsverfahren beteiligt und dabei Kurse gewonnen hatten, aus diesem Bereich wieder zurückgezogen haben.

Dabei ist jedoch zwischen Kursen innerhalb und außerhalb der JVA zu unterscheiden: Während die Herausforderung der Teilnehmendengewinnung für die Kursdurchführung außerhalb der JVA ein wichtiger Gesprächsgegenstand war, spielt der Zugang von Teilnehmenden in die JVA-Kurse für die Träger keine Rolle.²⁹ In den JVA werden Teilnehmende an den Kursen im Ergebnis eines Diagnoseverfahrens im Rahmen einer individuellen Vollzugsplanung unter Beteiligung der betroffenen Person vermittelt. Vor diesem Hintergrund beziehen sich die folgenden Befunde auf die Herausforderungen außerhalb der JVA.

Die Herausforderung der Teilnehmendenakquisition wurde in den Interviews auf der individuellen Ebene der potenziellen Kursteilnehmenden verortet. In diesem Zusammenhang wurde u. a. immer wieder von der Scham eines Outings berichtet. Andererseits führt auch die Sensibilisierung von Multiplikatoren nach Aussage der Experten und Expertinnen insgesamt betrachtet nur in sehr wenigen Fällen dazu, dass hieraus Kursteilnahmen entstehen. Nicht zuletzt stehen ganz praktische Gründe, wie die schlechte Anbindung des ÖPNV vorrangig in ländlichen Gegenden, einer Kursteilnahme entgegen.

Unabhängig von den übergeordnet beschriebenen Schwierigkeiten der Gewinnung von Teilnehmenden zeichnen sich die Zugangswege durch eine große Heterogenität aus. Aus diesem Grunde wurden die Kursträger gefragt, auf welchen Wegen Kursteilnehmende auf sie zu gekommen sind.

Abbildung 5: Wege zur Gewinnung von Teilnehmenden



Quelle: Online-Befragung der Kursträger Januar 2017; n=13

Angesichts der Erkenntnisse aus den Gesprächen mit den Expertinnen und Experten dürften die Wertungen der Kursträger in Relation zueinander zu interpretieren sein, d. h. dass

²⁹ Dieser verringerte Aufwand ist auch ein Grund für die geringere Honorarhöhe in JVA.

Teilnehmende z.B. vergleichsweise sehr häufig durch Multiplikatoren vermittelt werden. Es sind vor allem drei Wege, durch die nach Aussage der Kursträger Teilnehmende in die Kurse gelangen:

- Vermittlung durch Multiplikatoren,
- eigene Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit und
- Mundpropaganda der Teilnehmenden

Diese Einschätzung der Kursträger wird durch die befragten Kursteilnehmenden bestätigt. So erfolgte die Vermittlung in die Kurse in rund der Hälfte der Fälle durch das Jobcenter. Knapp die Hälfte hat durch Freunde oder Familienangehörige von dem Kurs erfahren. In zwei Fällen sind Kursteilnehmende durch Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit auf die Möglichkeit der Kursteilnahme aufmerksam geworden. Darüber hinaus wurde in den Gesprächen mit den Kursteilnehmenden außerhalb der JVA deutlich, dass diese kaum aktiv nach Lernmöglichkeiten suchen, sondern in vielen Fällen auf Unterstützung bei der Suche und Anmeldung zu Kursen angewiesen sind. Die Vermittlung durch Betriebe oder über niedrigschwellige Lernangebote der GBZ wurde verhältnismäßig selten angegeben. In den Expertengesprächen wurde zum einen deutlich, wie schwierig die Betriebsansprache ist; zum anderen zeigte sich, dass das Angebot niedrigschwelliger Lernangebote eigenständig zu betrachten ist und eine Einmündung in den Kurs mühevoll und nicht immer sinnvoll erscheint. Ob die Multiplikatoren in den von den Teilnehmenden genannten Fällen durch die GBZ auf die Kurse aufmerksam gemacht worden sind, konnte nicht ermittelt werden.

In den Gesprächen mit den Expertinnen und Experten wurde die Notwendigkeit herausgestellt, insbesondere bei der Kooperation mit Jobcentern die dort Beschäftigten dafür zu sensibilisieren, dass die Kursteilnahme freiwillig erfolgt und für die Arbeitsmarktintegration relevante Lernzuwächse nur in längeren Zeiträumen zu erwarten sind.³⁰ In Bezug auf die Freiwilligkeit der Teilnahme kann aus den Angaben der Teilnehmenden geschlossen werden, dass ihnen eine Kursteilnahme vom Fallmanagement vorgeschlagen, die Entscheidung über eine Teilnahme aber von ihnen selbst getroffen wurde.

Ein in den Expertengesprächen immer wieder eingebrachter Aspekt war die gegebenenfalls lange Wartezeit bis zum Kursbeginn, in deren Folge potenzielle Interessenten von einer Kursteilnahme abgerückt sind.

*„Wir können aus diesen Eindrücken ermitteln, welcher Kurs passen würde, aber wir haben nicht immer den passenden Kurs zur Hand: Sowohl die Entfernung zur Lernstätte muss passen als auch der Zeitpunkt der Vermittlung. Manchmal können wir darauf hinwirken, dass sich Besucher noch Zeit lassen und auf das Zustandekommen eines passenden Kurses in der Nähe warten. Wir können sie dann auch mit den Möglichkeiten der Lernstube über eine gewisse Zeit bringen. Aber manchmal verlischt auch der Funke wieder, der die Besucher anfangs noch motiviert hat. Und selbst wenn sie motiviert bleiben, sollte der Kurs auch für die Teilnehmenden räumlich gut zu erreichen sein. Alle diese Bedingungen müssen zutreffen, damit die Vermittlung am Ende erfolgreich sein kann.“
(Interview Grundbildungszentrum 3)*

Dieser Eindruck wird von den Kursteilnehmenden nicht bestätigt – eher im Gegenteil: Eine große Mehrheit äußerte, dass es „ruck-zuck“ ging oder der Kurs sofort startete. Eine Erklärung hierfür ist darin zu sehen, dass viele Kursteilnehmende durch die Jobcenter zu einem bestimmten Termin in einen Kurs vermittelt wurden und sie dies daher nicht als Wartezeit empfunden haben. Außerdem ist zu beachten, dass es sich um Kursteilnehmende handelt, die eben in der Zwischenzeit nicht von einer Kursteilnahme Abstand genommen haben. Daher bleibt die von allen Expertinnen und Experten geäußerte Feststellung neben den Eindrücken der telefonischen Interviews mit den Kursteilnehmenden bestehen.

³⁰ Letzteres ist relevant, um Lernende nicht nach einem Kurs in eine andere arbeitsmarktpolitische Maßnahme zu vermitteln.

5.4.3 Zur Herausforderung der Gewinnung von Kursleitenden

Neben der Gewinnung der Teilnehmenden wurde in den Interviews stets die Schwierigkeit benannt, geeignete Dozentinnen und Dozenten für die Kursdurchführung zu gewinnen. Ein Grund hierfür sei eine bessere Dotierung von Integrationskursen des BAMF. Zwar sind in diesen Kursen auch die qualifikatorischen Anforderungen höher als in den ESF-geförderten Kursen der Richtlinie, jedoch würden viele Dozentinnen und Dozenten für beide Kursarten qualifiziert sein.

Nach der Richtlinie darf ein Kursanbieter seine Kurse für maximal 35 Euro pro Unterrichtseinheit (UE) anbieten. In JVA liegt der Betrag bei 28 Euro. Der Durchschnitt zu dem die Kurse von den Bildungsträgern angeboten werden, liegt bei etwa 32 Euro bis 32,50 Euro. Da der Wettbewerb in den JVA nicht so hoch ist, werden die Kurse von den Trägern dort im Durchschnitt mit etwa 27 Euro angeboten. Der geringere Stundensatz ergibt sich daraus, dass in den JVA Kursräume sowie Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt werden.

Im Rahmen der ESF-Richtlinie wird im Durchschnitt ein Honorar von 24 Euro pro UE gezahlt, wobei die Spanne bei den Honoraren von 20 Euro bis 27,50 Euro reicht.³¹ Insbesondere in ländlichen Regionen werden geringere Honorare gezahlt als in städtischen Gebieten. In den JVA ist das Honorar grundsätzlich etwas höher, wobei hier die Spanne geringer ausfällt. Demgegenüber wird die UE in Integrationskursen seit 1. Juli 2016 bundesweit mit 35 Euro vergütet. Vor diesem Hintergrund wurde darauf hingewiesen, dass Dozentinnen und Dozenten sich stark auf den Integrationsbereich konzentrieren.

Zumindest aus den Ergebnissen der Befragung der Kursleitenden lässt sich eine solche Schlussfolgerung nicht unmittelbar ablesen. Danach gefragt, welche Dinge sie an den Kursen für Grundbildung und Alphabetisierung ändern würden, gab niemand eine bessere Bezahlung an. Die Angaben bezogen sich fast ausschließlich auf die administrative Bewältigung der Teilnehmerlisten oder der umfassenden Indikatorenerhebung. Dies lässt sich auch dadurch erklären, dass bis auf zwei Ausnahmen alle Kursleitenden angegeben haben, dass die Arbeit in den Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen hinsichtlich der Einkommenssituation für sie eine Nebentätigkeit oder ein sinnvolles ehrenamtliches Engagement darstellt.

Für eine abschließende Beantwortung der Frage, wie relevant die Honorarhöhe für die Gewinnung von Kursleitenden ist, wäre eine größere Stichprobe einerseits, gegebenenfalls eine Befragung von Kursleitenden in Integrationskursen andererseits notwendig. Dabei ist zu beachten, dass sich die oben getroffenen Aussagen auf selbstständige Dozentinnen und Dozenten beziehen. Die Situation fest angestellter Kursleitender bei freien Bildungsträgern ist hiervon nochmals zu unterscheiden.

Nach der Darstellung der Rahmenbedingungen erfolgt nun eine Beschreibung ausgewählter Aspekte der Kursumsetzung.

5.4.4 Zur Nutzung vorhandener Modulangebote bei der inhaltlichen Kursgestaltung

Um ein konkretes Kursangebot inhaltlich-methodisch vorzubereiten, gibt es verschiedene Angebote meist in modularer Form, die von den Kursleitenden eingesetzt werden können. Gleichwohl ist eine Kursleitung in der Wahl des Curriculums frei. Nach Aussagen der Koordinierungsstelle wird in den Angeboten fast ausschließlich auf die Module des LISUM verwiesen. Diese Einschätzung wird durch die Angaben der Kursträger bestätigt. Alle geben an, das Curriculum des LISUM anzuwenden.

Das Rahmencurriculum des Deutschen Volkshochschul-Verbands e.V. wird zusätzlich in ca. einem Drittel der Fälle, eigenständig entwickelte Curricula in zwei Fällen eingesetzt (in diesen Fällen alle drei Curricula). Demgegenüber zeigt sich bei den Kursleitenden ein wesentlich heterogeneres Bild: Zwar geben auch hier die meisten an, das Curriculum des LISUM zu nutzen. Darüber hinaus wird aber viel häufiger als bei den Kursträgern angegeben, ebenfalls auf das

³¹ Als Referenz: In der Weiterbildung gilt ein Mindestlohn von 14 € pro Unterrichtsstunde.

Rahmencurriculum der Deutschen Volkshochschul-Verbands e.V., vor allem aber auf eigenständig entwickelte Curricula (8 von 14) zurückzugreifen.

Ein Erklärungsansatz für diesen Unterschied, der sich aus den Angaben der Interviewten ableitet, ist, dass sich die acht Module des LISUM vor allem dann anbieten, wenn sich eine Kursgruppe sehr homogen zusammensetzen sollte. Eine homogene Kurszusammensetzung sei jedoch in den wenigsten Fällen anzutreffen. In der Praxis sei es überwiegend der Fall, dass Lernende auf der Buchstaben-, Wort- und Satzebene in einer Gruppe zusammen üben. Um dieser Ausgangssituation zu entsprechen, bietet sich ein binnendifferenzierter Unterricht an, in dem diese unterschiedlichen Leistungsstufen berücksichtigt werden.

5.4.5 Zur Binnendifferenzierung in Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen

Für die methodisch-didaktische Gestaltung des Unterrichts sind die unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen der am Kurs teilnehmenden Personen eine entscheidende Herausforderung. Funktionaler Analphabetismus bedeutet, dass die Fähigkeiten der Personen, sich in Wort und Schrift ausdrücken zu können, auf drei unterschiedlichen Niveaus ausgeprägt sein können. Die alpha-Level eins bis drei bilden grob Lese- und Schreibfähigkeiten auf der Buchstaben-, der Wort- und der Satzebene ab. Ab Alpha-Level 4 können mehrere einfache Sätze im Textzusammenhang gelesen und orthografisch richtig geschrieben werden.³² Da ein Kurs erst mit einer erforderlichen Mindestanzahl bildungsinteressierter Personen eingerichtet werden kann, bedeutet das, dass die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Personen in einer solchen Kursgruppe sehr unterschiedlich sein können. Hinzu kommt, dass auch die Ziele und Bildungswünsche der interessierten Personen sehr unterschiedlich ausfallen können.

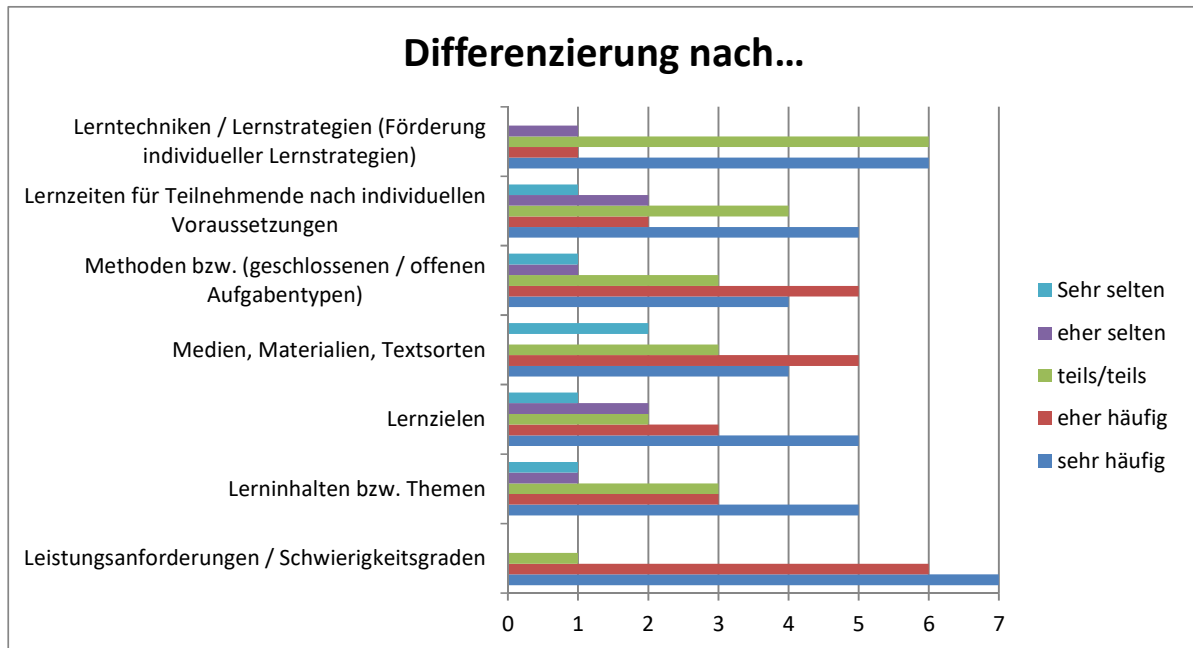
Vor diesem Hintergrund wurden die Kursleitungen in der Online-Befragung zunächst danach gefragt, wie sie die Unterschiedlichkeit der individuellen Voraussetzungen ihrer Kursteilnehmenden einschätzen. Anschließend sollten sie angeben, wie häufig sie unterschiedliche Methoden der Binnendifferenzierung in ihrem Unterricht einsetzen. Dabei hatten sie die Möglichkeit eine Differenzierung des Unterrichts u. a. in Bezug auf zu vermittelnde Lernziele, Lerninhalte oder Lernzeiten aber auch hinsichtlich der eingesetzten Methoden oder Lerntechniken anzugeben. Abschließend wurden sie um eine Einschätzung gebeten, wie schwierig es aus ihrer Sicht ist, in den Kursen eine solche Binnendifferenzierung sicherzustellen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Einschätzungen der GBZ und der Koordinierungsstelle von den Kursleitenden und Kursträgern bestätigt werden. Beide Gruppen bestätigen die große Heterogenität der Gruppen, wobei die Kursleitenden diese größer einschätzen als die Kursträger. Auch hinsichtlich der generellen Frage, für wie schwierig die beiden Befragtengruppen es einschätzen, in den Kursen die Binnendifferenzierung sicherzustellen, unterscheiden sich die Antworten insofern, als dass die Kursträger die Schwierigkeiten etwas höher einstufen als die Kursleitenden, in beiden Fällen jedoch tendenziell ein normaler Schwierigkeitsgrad angegeben wurde. Dies spricht dafür, dass die Kursleitenden es gewohnt sind, mit heterogenen Gruppen umzugehen.

Die Kursleitenden wurden gefragt, mit welcher Häufigkeit bestimmte Methoden angewendet werden, um die Binnendifferenzierung in den Kursen sicherstellen.

³² Vgl. auch Anke Grotlüschen, Wibke Riekmann: Konservative Entscheidungen – Größenordnung des funktionalen Analphabetismus in Deutschland, In: DIE Report 2011, Heft 3, S. 29.

Abbildung 6: Häufigkeit der Nutzung von Methoden der Binnendifferenzierung



Quelle: Befragung der Kursleitenden, Januar 2017, n=14

Es zeigt sich, dass die meisten Dozentinnen und Dozenten nach eigenen Angaben ein breites Methodenspektrum zur Binnendifferenzierung anwenden. Insbesondere die Differenzierung nach Leistungsanforderungen bzw. Schwierigkeitsgraden scheint eine gängige Methode zu sein. Diese Selbsteinschätzung der Kursleitenden wird von den Kursteilnehmenden nur zum Teil bestätigt. So sagt knapp die Hälfte der Teilnehmenden aus, in den Kursen exakt die gleichen Aufgaben zu erhalten wie die anderen Personen im Kurs – und das, obwohl auch die Kursteilnehmenden die große Heterogenität in den Kursen bestätigen. Gleichzeitig ist festzuhalten, dass die Kursteilnehmenden dies bis auf eine Ausnahme nicht als problematisch empfinden.

„Wir machen schon alle das Gleiche, aber das ist okay so. Wir helfen uns dann auch gegenseitig, wenn ich zum Beispiel schon fertig bin.“ (Interview Kursteilnehmer/in 1)

5.4.6 Zur Nutzung von Lernplattformen

Lernplattformen und digitale Medien sind pädagogische Instrumente, mit deren Hilfe Kursleitungen die von ihnen vermittelten Inhalte vertiefen oder auch ergänzen können. Dabei wird in der Literatur hervorgehoben, dass der Einsatz digitaler Medien kein Selbstzweck ist. Sie können entweder selbst Bildungsinhalt im Sinne der Entwicklung von Medienkompetenz sein. Sie können aber auch als Instrument der Bildungsvermittlung fungieren und in dieser Funktion z. B. ein eigenständiges Erarbeiten von Bildungsinhalten ermöglichen.³³

Aktuell gibt es mehrere Lernplattformen: Vom Deutschen Volkshochschul-Verband e. V. (DVV) wird im Rahmen der Grundbildung und Alphabetisierung die bereits 2004 eingerichtete Plattform: ich-will-lernen.de³⁴. Für die Durchführung von Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen im Brandenburger Strafvollzug können die Kursleitenden die Plattform „Elis – E-Learning im Strafvollzug“ nutzen.³⁵ Über diese Lernplattform können die o. g. sowie weitere geeignete Programme verwendet werden.

³³ Vgl. Regina Eichen (2015): Rahmenbedingungen – Gelingensfaktoren – Instrumente, S. 11.

³⁴ Mit etwa 31.000 Übungsaufgaben auf bis zu zehn Niveaustufen ist das Portal [Ich-will-lernen.de](http://ich-will-lernen.de) die größte offene Lernplattform in Deutschland. Vgl. Regina Eichen: Rahmenbedingungen – Gelingensfaktoren – Instrumente, In: DVV –Hrsg. (2015): Basisqualifizierung ProGrundbildung, Modul 5 Digitale Medien, Teil 2, S. 1-34, hier S. 17.

³⁵ Vgl. u. a. Eva-Verena Kerwien: Ein digitales Schulbuch? Die elis-Plattform im Strafvollzug: BAG-S Informationsdienst Straffälligenhilfe 2015, Heft 3, S. 31/32.

Die genannten Plattformen können von interessierten Personen eigenständig genutzt, aber auch in den Präsenzunterricht der Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse eingebunden werden. Während sich bei einer Einbindung in den Präsenzunterricht eine entsprechende Begleitung durch die Kursleitenden anbietet, können eigenständige Nutzerinnen und Nutzer von Online-Tutoren des DVV unterstützt werden. In das praktische Unterrichtsgeschehen können Lernplattformen unterschiedlich eingebunden werden. Vor diesem Hintergrund wurden die Kursleitungen danach gefragt, ob und wie sie solche Lernplattformen im Kontext ihres Unterrichts nutzen.

Von den befragten 14 Kursleitenden haben 6 angegeben, dass sie Lernplattformen einbeziehen. Die Frequentierung selbst wurde von diesen meist als hoch oder sehr hoch eingestuft, mit Ausnahme der Plattform "ich-will-lernen.de". Plattformen werden vorrangig im Unterricht eingesetzt. Im Ergebnis zeigt sich, dass die Kursleitenden, die Lernplattformen und digitale Medien nutzen, diese auch als sinnvoll erachten.

5.4.7 Ziele und Ergebnisse von Lernstandfeststellungen

Ein neues Element der Richtlinie ist die vorgegebene Durchführung von Lernstandfeststellungen zu Beginn und am Ende eines Alphabetisierungskurses.³⁶ Vom Zeitumfang sollen diese Lernstandfeststellungen etwa vier Unterrichtseinheiten (UE) umfassen. Eine Form oder ein konkretes Verfahren der Lernstandfeststellung wird weder in der Richtlinie noch in anderen Verfahrensdokumenten vorgegeben. Dies wurde von den befragten Akteuren positiv bewertet. Von den befragten Expertinnen und Experten wird der Sinn der Lernstandfeststellungen zu Beginn und am Ende eines Kurses differenziert beurteilt. Dies hängt mit der unterschiedlichen Funktion zu den jeweiligen Zeitpunkten zusammen. Zu Beginn eines Kurses wird eine Lernstandfeststellung grundsätzlich befürwortet. Durch diese erhält die Kursleitung ganz wesentliche Informationen über die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Teilnehmenden. Damit hat sie zugleich eine erste Grundlage für eine individuelle Gestaltung des Unterrichts entsprechend der jeweiligen Voraussetzungen.

Die Einschätzungen über Lernstandfeststellungen zum Ende eines Kurses fallen demgegenüber differenzierter aus: Dabei wird nicht infrage gestellt, dass eine geförderte Person am Ende eines Kursbesuches über ihren eigenen individuellen Lernfortschritt informiert werden sollte. Doch eine umfassende Einschätzung der Lernfortschritte und des erreichten Kompetenzzuwachses ließen sich aus den bisher praktizierten Verfahren nicht ableiten.

Diese Befunde sind auch unter dem Aspekt der Zeitdauer der Kurse zu bewerten. Ein Grundbildungs- bzw. Alphabetisierungskurs umfasst einen Zeitraum von etwa 100 UE. Am Ende dieser 100 UE soll der erreichte Lernfortschritt mit Hilfe einer Lernstandfeststellung dokumentiert werden. Diese Kursdauer wird von Expertinnen und Experten in den Grundbildungszentren als zu kurz angesehen, um einen tatsächlich erreichten, relevanten Lernfortschritt im Sinne des Überwechselns in ein höheres Alpha-Level bewerten zu können. Selbst wenn eine Person einen Alphabetisierungskurs von 100 UE erfolgreich absolviert hat, sehen sie es als geraten an, weitere Kurse anzuschließen. Dieser Hinweis wurde in der Befragung der Kursleitenden nicht gegeben. Außerhalb der JVA kann dies bedeuten, dass Teilnehmende im Frühsommer eines Jahres einen Kurs mit einer Lernstandfeststellung abschließen und den Anschlusskurs im Herbst des gleichen Jahres mit einer erneuten Lernstandfeststellung beginnen.³⁷ In diesen Fällen sollte geprüft werden, ob auf eine der beiden Lernstandfeststellungen verzichtet werden kann.

Eine standardisierte Vorgabe von Lernstandfeststellungen wurde aus einer inhaltlichen Perspektive skeptisch beurteilt: Wenn z. B. eine ganz bestimmte berufliche Perspektive oder Tä-

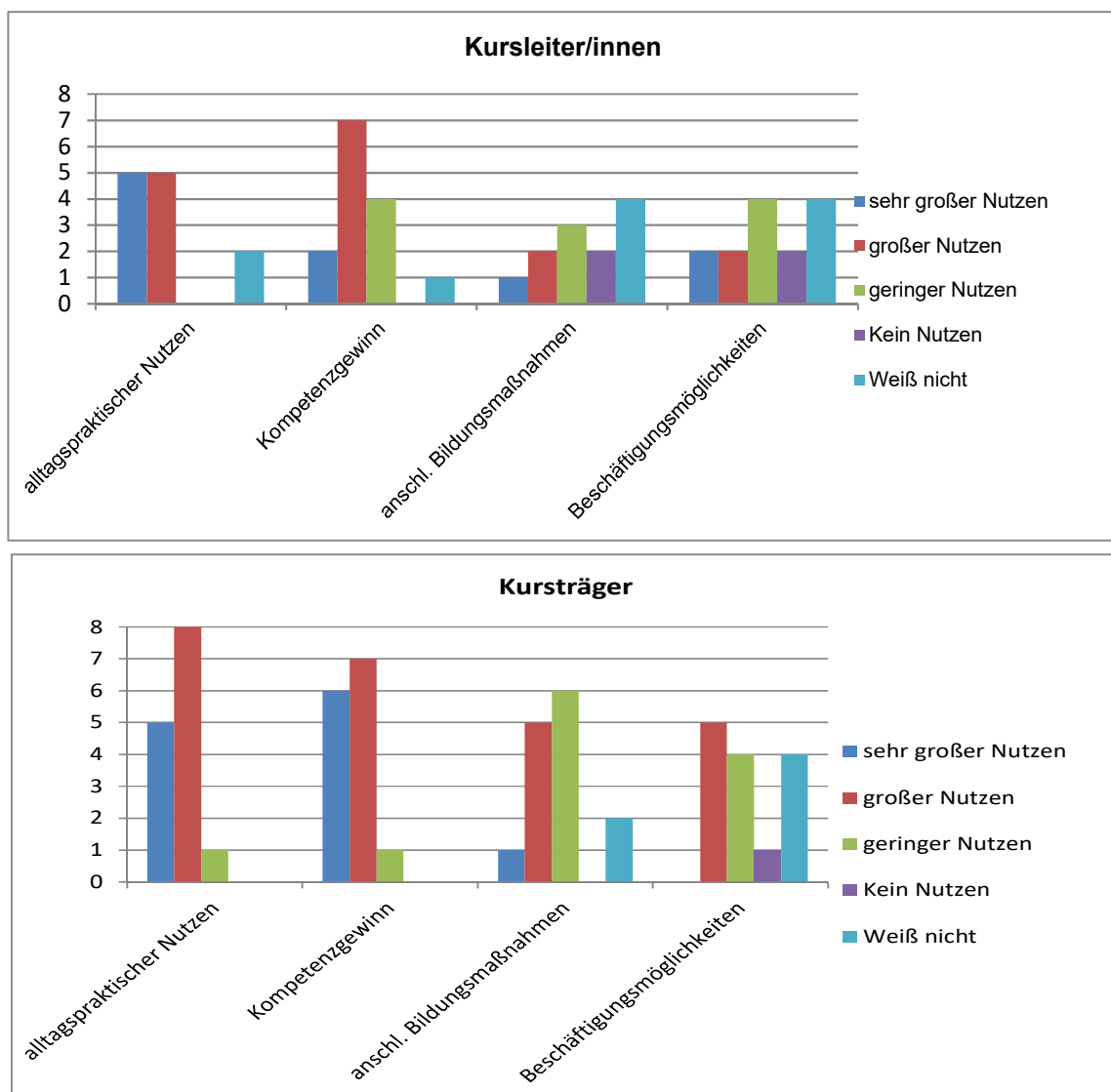
³⁶ Für die in Grundbildungskursen erreichten Lernfortschritte sind keine Lernstandfeststellungen vorgesehen. Mit 52,4 % hat etwas mehr als die Hälfte aller nach dieser Richtlinie geförderten Personen an Grundbildungskursen teilgenommen.

³⁷ Für die Kursdurchführung in den JVA trifft dies regelmäßig zu.

tigkeit der Anlass für die Teilnahme an einem Alphabetisierungskurs sei, dann müsse sich das direkt in dem Kurs Erlernte in der abschließenden Lernstandfeststellung wiederfinden.

Durch die Befragung der Kursträger und Kursleitenden wird die große Heterogenität der eingesetzten Verfahren unterstrichen. So lässt sich unter der Vielzahl vorhandener Instrumente zur Lernstandfeststellung kaum eines benennen, das von einer größeren Anzahl der befragten Kursleitenden eingesetzt wird. Eine gewisse Ausnahme sind die so genannten "telc Basis-Tests" für Erwachsene in Alphabetisierungskursen, die von mehreren Kursleitenden eingesetzt werden. Im Vergleich zu anderen Instrumenten ist die Dauer dieser Lernstandfeststellungen weitgehend identisch und liegt zwischen 2 und 5 Stunden á 45 Minuten jeweils zu Beginn und am Ende eines Kurses³⁸. Gleichwohl gibt es auch kürzere (jeweils eine Stunde) und längere (10 Stunden zu Beginn, 8 am Ende) Verfahren der Lernstandfeststellungen. Unabhängig von der Dauer der Lernstandfeststellungen zu Beginn des Kurses wird deren Relevanz für die nachfolgende Kursarbeit von den Kursleitenden tendenziell als hoch oder sehr hoch eingeschätzt. Was die abschließende Lernstandfeststellung betrifft, so wird von Kursträgern und Kursleitenden vor allem der Nutzen auf individueller Ebene gesehen, d. h. die Lernstandfeststellungen dienen zur individuellen Selbsteinschätzung.

Abbildung 7: Einschätzungen des Nutzens der Kurse



Quelle: Online-Befragungen der Kursträger und der Kursleitenden, Januar 2017, n jeweils =14

³⁸ Gemäß Richtlinien vom 12.12.2014 sowie vom 08.12.2016 Nummer 4.2.2.2 können für die Durchführung der Lernstandsfeststellungen je Kurs zum Lesen, Schreiben und Rechnen zusätzlich bis zu vier Unterrichtsstunden angerechnet werden. Darüberhinausgehende für Lernstandsfeststellungen aufgewendete Zeiten werden nicht angerechnet.

Dass Kursträger die verschiedenen Nutzendimensionen der Kurse etwas höher bewerteten als Kursleitungen kann gegebenenfalls daher rühren, dass diese stärker als Kursleitende dabei den längerfristigen potenziellen Nutzen der Kurse im Blick haben und nicht nur das unmittelbare individuelle Ergebnis des jeweiligen Kursteilnehmenden. Festzuhalten bleibt, dass der Mehrwert des Kurses vor allem in einem grundsätzlichen Kompetenzgewinn und in einer Erleichterung des Alltags für die Kursteilnehmenden gesehen wird. Dies wird von den Betroffenen eindeutig bestätigt. Für die Kursteilnehmenden in Alphabetisierungskursen ging es immer darum, nach einem Kursbesuch grundsätzlich besser lesen und schreiben zu können als vorher. Dies ist in jedem Fall gelungen.

*„Erst war es ganz schlecht, das war beschissen. Jetzt ist es schon viel besser.“
(Interview Kursteilnehmende/r 2)*

Auch für die befragten Teilnehmenden in den Alphabetisierungskursen lag der Nutzen fast ausschließlich darin, durch verbesserte Lese- und Schreibfähigkeiten den eigenen Alltag besser bewältigen zu können (z. B. Formulare ausfüllen) und die Voraussetzungen für einen weiteren Lernerfolg zu schaffen:

„Man lernt durch das Lesen.“ (Interview Kursteilnehmende/r 3)

Die durch die Richtlinie explizit als Ziel formulierte Verbesserung erwerbsbezogener Kompetenzen ist somit in diesem Zusammenhang eher mittelbar bzw. längerfristig zu verstehen.

Ein weiterer, in den Online-Befragungen nicht abgebildeter Nutzen ist die Motivation der Kursteilnehmenden, auch nach Beendigung eines Kurses weiter zu lernen. Bis auf eine/n Kursteilnehmende/n mit einem zuvor klar definierten und nun erreichten Lernziel haben alle anderen Teilnehmenden angegeben, weiterlernen zu wollen. Darin spiegelt sich auch die sehr hohe Zufriedenheit mit der Kursdurchführung durch die Teilnehmenden wider. Diese Zufriedenheit wurde in den Gesprächen ausdrücklich betont.

„Mir gefällt alles gut, weil man lernt ´ne Menge“ (Interview Kursteilnehmer/in 3)

Dementsprechend wurden nur in seltenen Fällen Kritikpunkte genannt. Diese betrafen den aus Sicht der wenigen Teilnehmenden den Umfang der Kurse, d. h. sowohl die einzelnen Kurseinheiten, als auch die Häufigkeit der Durchführung innerhalb der Woche. Darüber hinaus wurde angemerkt, aufgrund des eigenen relativ weiten Lernstandes zum Teil ein zu hohes Niveau für den Kurs zu haben, was zum Teil aufgrund der identischen Aufgabenstellungen für alle Teilnehmenden zur Langeweile führe. Dominierend bleibt jedoch die sehr deutliche Zufriedenheit mit den Kursen.

5.5 Spezifika der Umsetzung im Justizvollzug

Im Justizvollzug gibt es sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf die Kofinanzierung der Kurse folgende Spezifika: Zunächst sind die Grundbildungsangebote in der Regel in ein breiteres Grundbildungsangebot der jeweiligen JVA eingebettet. Dieses Angebot kann z. B. aus Arbeitstrainings, Sozialen Trainings oder auch Ergotherapie bestehen. Die Finanzierung dieser, nicht aus der ESF-Richtlinie finanzierten Angebote erfolgt durch die JVA.

In den Expertengesprächen wurde deutlich, dass die befragten Einrichtungen diesbezüglich eigene Konzepte für ein anstaltsspezifisches Grundbildungsangebot entwickelt haben. Die aus der ESF-Richtlinie finanzierten Kurse bilden zusammen mit den JVA-finanzierten Angeboten ein umfassenderes Grundbildungsprogramm. So kann festgehalten werden, dass sich die Bildungseinrichtungen, die sich um die Durchführung von ESF-finanzierten Grundbildungskursen in JVA beworben haben, ihr Angebot mit der jeweilig betreffenden Einrichtung vorher abstimmen.

Gleichwohl ist es auch möglich, dass in einer JVA entweder nur Grundbildungsangebote vorgehalten werden, die über die ESF-Richtlinie finanziert werden, oder Grundbildungsangebote in Ergänzung mit JVA-Angeboten wie z. B. Arbeitstrainings. Die ESF-mitfinanzierten Grundbildungsmaßnahmen umfassen in jedem Fall mindestens 20 Wochenstunden. Dies ist eine justiz-

zielle Vorgabe dafür, dass eine Gefangene bzw. ein Gefangener am Monatsende im vollen Umfang Ausbildungsbeihilfe erhalten kann. Mit dieser Unterstützung wiederum werden die ESF-finanzierten Grundbildungskurse – für die Kursanbietenden nicht monetär – kofinanziert. Die Ausbildungsbeihilfe wird von den JVA aus Haushaltsmitteln der Justiz finanziert.

In den Gesprächen mit Expertinnen und Experten wurde deutlich, dass die Kombination justizieller mit ESF-finanzierten Grundbildungskursen, eine sinnvolle inhaltliche Ergänzung für diesen speziellen Personenkreis darstellt.

Alle Grundbildungsangebote in den befragten JVA werden methodisch so gestaltet, dass über den Bildungsinhalt hinaus soziale und personale Kompetenzen der Teilnehmenden gefördert werden.

Weiterhin sind moderne Technologien einzusetzen. Dafür steht eine spezielle Lernplattform Elis zur Verfügung. Für die Vermittlung von Kompetenzen liegen Standards der Brandenburger Justiz vor, die alle Kursanbietende zu berücksichtigen haben. Zugleich ist die Nutzung dieser Lernplattform eine Fördervoraussetzung. Die Kurse werden von Justizpädagogen fachlich begleitet und organisiert.

5.6 Zu richtlinienrelevanten Querschnittsthemen der ESF-Förderung

Die beiden Querschnittszielen des ESF „Gleichstellung zwischen Frauen und Männern“ und „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ sind in der Richtlinie Alphabetisierung und Grundbildung explizit verankert.

Gleichstellung von Frauen und Männern

Im Operationellen Programm des ESF Brandenburg wird beim Querschnittsziel „Gleichstellung von Frauen und Männern“ auf die Ziele des gleichstellungspolitischen Rahmenprogramms des Landes Brandenburgs Bezug genommen. In Hinsicht auf das Interventionsfeld der Richtlinie Alphabetisierung und Grundbildung ist hier das gleichstellungspolitische Leitziel, die dauerhafte Beteiligung von Frauen am Erwerbsleben zu erhöhen, adäquat und relevant, wozu die Maßnahmen einen – mittelbaren – Beitrag leisten können. Wie die leo-Studie zeigt, ist sowohl bei Frauen als auch bei Männern unter den funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten der Anteil der, insbesondere in Vollzeit, Erwerbstätigen deutlich niedriger als in der Gesamtbevölkerung. Besonders augenfällig ist zudem, dass gut ein Fünftel der funktionalen Analphabetinnen Hausfrauen sind (gegenüber rd. 12 % der weiblichen Gesamtbevölkerung), während der Anteil der Hausmänner unter den funktionalen Analphabeten mit rund 1 % nicht wesentlich höher ist als in der männlichen Gesamtbevölkerung (Tab. 5, S. 196 der leo-Studie). In diesem Zusammenhang hebt die leo-Studie als Herausforderung hervor, diese nichterwerbstätigen und institutionell kaum eingebundenen Frauen unter der Zielgruppe mit den Maßnahmen erreichen zu können. Allerdings zeigt sich anhand des ESF-Monitorings, dass die bundesweit auftretenden Unterschiede zumindest bei den Kursteilnehmenden in Brandenburg nicht einschlägig sind. So waren die Anteile der nichterwerbstätigen Frauen und Männer vor Eintritt in die Maßnahme mit 27 % bzw. 28 % nahezu identisch.

In der Richtlinie wird im Abschnitt 1 „Zuwendungszweck, Rechtsgrundlagen“ im Punkt 1.4 zum Querschnittsziel „Gleichstellung“ ausgeführt:

„Das Gender-Mainstreaming-Prinzip ist anzuwenden. Bei der Planung, Durchführung und Begleitung von Maßnahmen sind ihre Auswirkungen auf die Gleichstellung von Frauen und Männern zu berücksichtigen und im Sachbericht darzustellen. Die vorgesehenen gleichstellungsfördernden Maßnahmen sind im Förderantrag darzustellen.“

Das Ziel Gleichstellung von Frauen und Männern wird in der Richtlinie für das betreffende Handlungsfeld und die spezifische Zielgruppe fachlich nicht weiter konkretisiert und für das Förderprogramm nicht operationalisiert. Die in der Richtlinie enthaltenen Vorgaben beziehen sich auf den Prozess der Umsetzung, ohne diesen jedoch mittels konkreter Anforderungen zu spezifizieren. In der Anlage zur Richtlinie "Kriterien für die Erstellung des einzureichenden

Konzeptes" erfolgt eine Spezifizierung zum Querschnittsziel. Gefordert wird eine „Darstellung, wie männliche und weibliche Analphabeten angesprochen werden“. Damit wird die Frage des geschlechtsbezogenen Zugangs zu den Maßnahmen als wesentliche Stellschraube adressiert. Vor dem Hintergrund der skizzierten Ausgangslage wären hier insbesondere nichterwerbstätige Frauen in den Blick zu nehmen.

Wie geschildert, sind von den Kursteilnehmenden rd. 56 % Männer und dementsprechend rd. 44 % Frauen. Im Hinblick auf die Ausgangssituation von Menschen mit Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungsbedarf lässt sich mit Verweis auf die leo-Studie zeigen, dass sich der funktionale Analphabetismus in Deutschland auf die Geschlechter unterschiedlich verteilt: Während Männer in der Gruppe der funktionalen Analphabeten 2011 deutschlandweit einen Anteil von rd. 60 % aufwiesen, lag der Frauenanteil entsprechend bei rd. 40%. Vor diesem Hintergrund wollen einige GBZ explizit ein besonderes Augenmerk auf die Gewinnung von Männern legen, ohne die Ansprache von Frauen zu vernachlässigen. Dies könnte u. a. durch eine Ansprache über „männertypische“ Themen (Fußball, Handwerken) oder den Zugang zu bestimmten Branchen geschehen.³⁹

Um die praktische Umsetzung der Querschnittsziele einschätzen zu können, wurde den Kurs-trägern die Frage gestellt, ob und wenn ja, welche Maßnahmen sie einsetzen, um den gleichen Zugang zu den Kursen sicherzustellen. Zudem wurden die in der Grundbildung und Alphabetisierung tätigen Dozentinnen und Dozenten nach Maßnahmen gefragt, um gleiche Erfolgchancen für Teilnehmende sicherzustellen.

Von den befragten Kursträgern hat nur ein kleiner Teil die Frage nach dem Vorhandensein von geschlechtsbezogenen Maßnahmen zur Förderung eines gleichen Zugangs positiv beantwortet. Von diesen wiederum hat ein Teil keine konkreten Maßnahmen angeführt oder aber den Zugang als „geschlechtsneutral“ bezeichnet. Vereinzelt wurden Maßnahmen wie gendersensible Öffentlichkeitsarbeit benannt. In der Befragung von Dozentinnen und Dozenten nach Maßnahmen in Bezug auf gleiche Erfolgchancen zeigte sich ein ähnliches Antwortverhalten.

Insgesamt lässt sich daraus schließen, dass es bislang erst einem kleinen Teil der Träger und ihrer Fachkräfte gelungen ist, die im Förderprogramm allgemein gehaltene Vorgabe zur Umsetzung des Querschnittsziels „Gleichstellung von Frauen und Männern“ selbst für ihre Maßnahmen zu konkretisieren und in die Praxis zu übersetzen, und als solche auch kenntlich zu machen.

Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung

Mit dem Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ werden im ESF Brandenburg neben Langzeitarbeitslosen und Geringqualifizierten insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund, Ältere und Menschen mit Behinderung adressiert. Abgeleitet aus den jeweiligen Landesstrategien sind für die Richtlinie Alphabetisierung die Leitziele Verbesserung der Bildungschancen und Erhöhung der Beschäftigungsquoten maßgeblich.

In Bezug auf das Ziel der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung ist in der Richtlinie im Abschnitt 1 unter Punkt 1.5 formuliert:

„Der Grundsatz der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung im Hinblick auf Geschlecht, ethnische Herkunft, Religion oder Weltanschauung, eine Behinderung, das Alter oder die sexuelle Ausrichtung ist einzuhalten. Die Zugänglichkeit für Menschen mit Behinderungen zu den nach dieser Richtlinie unterstützten Maßnahmen ist zu berücksichtigen und auf verbesserte Teilhabemöglichkeiten hinzuwirken. Die vorgesehenen Maßnahmen sind im Förderantrag darzustellen und die erzielten Ergebnisse in der Berichterstattung zu dokumentieren.“

In der Anlage zur Richtlinie "Kriterien für die Erstellung des einzureichenden Konzeptes" werden „Angaben zu Maßnahmen zur Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ sowie die „Angabe, durch welche Aktivitäten und Maßnahmen Menschen mit Behinderung inkludiert werden“ gefordert. Auch in Bezug auf das Querschnittsziel „Chancengleichheit“ lässt sich

³⁹ Z.B. im Konzept der Volkshochschule Potsdam für den Aufbau eines regionalen Grundbildungszentrums, S. 29.

festhalten, dass die Richtlinie keine Zielkonkretisierung und keine spezifizierten, d. h. handlungsfeld- und maßnahmenbezogenen, Anforderungen für die Umsetzung enthält.

Hinsichtlich des Zugangs zu den Kursen zeigt sich, dass die befragten Kursträger mit Blick auf die Teilzielgruppe "Menschen mit Migrationshintergrund" überwiegend keine spezifischen Maßnahmen ergriffen haben. Dies wird von mehreren Befragten vor allem mit Hinweis auf den förderfähigen Personenkreis – Deutschkenntnisse auf nahezu muttersprachlichem Niveau – erklärt. Dies ist auch die Erklärung für den relativ geringen Anteil von 5 % Personen mit Migrationshintergrund an allen Kursteilnehmenden.

Demgegenüber sind die Ausführungen zum Zugang für Menschen mit Behinderung relativ konkret. Fast alle Kursträger geben an, für diese Personengruppe spezielle Maßnahmen ergriffen zu haben. Angesichts des Anteils von rd. 53 % Menschen mit Behinderung an allen Kursteilnehmenden ist dies plausibel. Die Maßnahmen betreffen in erster Linie den barrierefreien Zugang zu den Kursräumen oder die Information und partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Institutionen oder Betrieben mit einem guten Zugang zu Menschen mit Behinderung. Ein Träger verweist auf die fortlaufende Qualifikation der Kursleitenden insbesondere mit Blick auf die Binnendifferenzierung für diese Zielgruppe. Auffallend ist hierbei, dass Barrierefreiheit ausschließlich auf Rollstuhlzugänglichkeit bezogen wird.

Hinsichtlich spezifischer Maßnahmen, um die gleichen Erfolgschancen der einzelnen Teilzielgruppen zu gewährleisten, zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der Frage des Zugangs. Bei der Teilzielgruppe Menschen mit Behinderung geben die befragten Dozentinnen und Dozenten etwas häufiger an, spezifische Maßnahmen zu ergreifen. Bei der Beschreibung der Maßnahmen geht es hauptsächlich darum, die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden wahrzunehmen, d. h. der Aspekt der Binnendifferenzierung wird hier hervorgehoben. Als spezifische Ansätze werden etwa leichte Sprache, Schriftgrößen oder spezifische Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit genannt.

6. Handlungsempfehlungen

Ausgehend von den beschriebenen Befunden beziehen sich die folgenden Handlungsempfehlungen im Kern auf drei Ebenen: Zum einen auf die durch die Richtlinie initiierten Strukturen, zum anderen auf inhaltlich-methodischen Aspekte der Richtlinienumsetzung. Schließlich konzentriert sich ein dritter Teil der Handlungsempfehlungen auf das Umsetzungsverfahren, insbesondere das Ausschreibungsverfahren.

Zu den durch die Richtlinie initiierten Strukturen

1. **Aufgebaute Strukturen erhalten und stärken:** Mit der Koordinierungsstelle auf der einen und den Grundbildungszentren auf der anderen Seite sind strukturbildende Akteure geschaffen worden, die mittel- und langfristig die Sensibilisierung für Themen der Grundbildung und Alphabetisierung befördern sollen. Sie haben seit ihrer Einrichtung ein breites Spektrum von Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit umgesetzt. Für eine Einschätzung der nachhaltigen Wirkungen dieser neuen Strukturen ist es noch zu früh, da gesellschaftliche Auswirkungen neuer Strukturen wie z. B. ein verändertes öffentliches Bewusstsein zum Thema Alphabetisierung und Grundbildung erst längerfristig nachvollzogen werden können. Gleichwohl lässt sich konstatieren, dass mit den geschaffenen Strukturen auf den langfristigen Auftrag an alle bildungspolitischen Akteure reagiert wird, Bildungsbemühungen in der Alphabetisierung und Grundbildung entsprechend zu unterstützen. Daher wird empfohlen, etablierte Strukturen mindestens zu erhalten, gegebenenfalls auszubauen und auch die Vielfalt – die weitgehend auf den Erfahrungen der Grundbildungszentren aufsetzen – weiterhin zu ermöglichen. Es sollte geprüft werden, wie diese strukturbildenden Maßnahmen langfristig verstärkt werden können. Und es sollte überlegt werden, wie die bisher gesammelten Erfahrungen der Grundbildungszentren sowohl bei der Ansprache von Teilnehmenden als auch regionalen Multiplikatoren für eine breitere Öffentlichkeit nutzbar gemacht werden können.
2. **Erfahrungsaustausch zwischen den Grundbildungszentren weiterhin ermöglichen:** Die Etablierung der Grundbildungszentren wurde durch Qualifizierungsmaßnahmen und Erfahrungsaustausche durch das LISUM begleitet. Der Nutzen dieses Austausches wurde von allen Grundbildungszentren außerordentlich positiv bewertet, da auf diese Weise themenbezogen konkrete Ansätze zur Verbesserung der eigenen Handlungsschritte diskutiert und reflektiert werden können. Es wird daher empfohlen, diesen Erfahrungsaustausch fortzusetzen.

Zu inhaltlich-methodischen Aspekten der Richtlinienumsetzung

3. **Niedrigschwellige Angebote:** Die von den Grundbildungszentren vorgehaltenen niedrigschwelligen Angebote wie Lerncafés oder Lernstuben sind ein wichtiges Angebot im Gesamtkontext der Grundbildung und speziell der Alphabetisierung. Sie sind für sich genommen ein eigenständiges Bildungsangebot, welches von dem hier in Rede stehenden Personenkreis gut angenommen wird. Weiterhin bilden sie eine Brücke für den Einstieg in eine kursförmige Grundbildung. Nicht zuletzt können sie – vor dem Hintergrund der gegenwärtigen Ausschreibungspraxis – für Lernende auch eine nachhaltige "Brücke" zwischen zwei Kursen sein. Diese niedrigschwelligen Angebote sollten unbedingt beibehalten und wenn möglich regional ausgebaut werden. Dies gilt auch für die Möglichkeit, die Kursdurchführung räumlich mit den niedrigschwelligen Lernangeboten zu koppeln, d. h. Kurse werden dort durchgeführt, wo auch Lerncafés oder Lernstuben angeboten werden.
4. **Erfahrungsaustausch zwischen Kursleitenden initiieren:** Die Dozentinnen und Dozenten in der Grundbildungsarbeit haben durch ihre zum Teil langjährige Tätigkeit in diesem Bereich der Erwachsenenbildung einen großen Erfahrungsschatz gesammelt.

Zugleich streben Bildungseinrichtungen danach, ihren Dozentenpool zu erweitern, auch um flexibel auf neue Anforderungen in ihren Regionen reagieren zu können. In den Gesprächen mit Expertinnen und Experten wurde deutlich, dass die Qualität der Kursdurchführung sehr stark von den Kursleitenden abhängt. Ein regelmäßiger Erfahrungsaustausch zu praktischen Fragen der Kursdurchführung zwischen den Kursleitenden könnte helfen, die Qualität der Kurse insgesamt zu heben. Ein solcher Erfahrungsaustausch kann – wie bislang partiell umgesetzt – entweder im Rahmen der Weiterbildungsangebote des LISUM durchgeführt oder aber als eigenständiges niedrigschwelliges Element der Unterstützung für die Kursträger durch die Koordinierungsstelle Grundbildung umgesetzt werden. Um ein richtlinienkonformes Handeln sicherzustellen, sollte die Trennung von Fortbildungsaktivitäten und Beratung der Bieter unbedingt beachtet werden.

5. **Binnendifferenzierung:** Die Befunde deuten darauf hin, dass sich alle Dozentinnen und Dozenten in ihrer praktischen Kursdurchführung dieser Herausforderung stellen. Die Umsetzung von Binnendifferenzierung dürfte sowohl von den gegebenenfalls langjährigen, pädagogischen Erfahrungen der einzelnen Kursleitenden als auch vom Besuch spezifischer Weiterbildungsangebote abhängen. Den Angeboten des LISUM aber auch von anderen spezialisierten Bildungseinrichtungen kommt bei der Qualifizierung der Kursleitenden eine wichtige Rolle zu. Da sich die Heterogenität der Kurszusammensetzung auch in Zukunft nicht ändern dürfte, sollten diese Qualifizierungsmöglichkeiten weiter angeboten werden; auch für diejenigen künftigen Dozentinnen und Dozenten, die nicht auf eine pädagogische Ausbildung verweisen können bzw. die erst seit kurzer Zeit in diesem Bildungsbereich tätig sind. Ihr erfolgreicher Besuch sollte gegebenenfalls zu einer Voraussetzung für eine künftige Kursleitertätigkeit im Grundbildungsbereich gemacht werden. Aspekte der Binnendifferenzierung könnten auch Teil des oben angeregten Erfahrungsaustausches sein.
6. **Integration von Lernplattformen und digitalen Medien:** Der Zugang zu Lernplattformen und digitalen Medien ist eine der Aufgaben der Grundbildungszentren und wird von diesen auch ermöglicht. Zusätzlich können Lernplattformen und digitale Medien eine sinnvolle Ergänzung des Präsenzunterrichts sein. Dabei können sie sowohl direkt in die Unterrichtsgestaltung einbezogen als auch im Sinne von Hausaufgaben zur Vor- oder Nachbereitung des Unterrichts genutzt werden. Die Gespräche mit Expertinnen und Experten deuten darauf hin, dass digitale Medien im Rahmen der praktischen Kursdurchführung noch intensiver genutzt werden könnten. Ein Hinweis von Expertinnen und Experten aus Grundbildungszentren bestand darin, dass sie in den zurzeit verfügbaren Formen für den hier in Rede stehenden Personenkreis noch zu anspruchsvoll seien. In der Befragung der Kursleitenden haben diese angegeben, Lernplattformen in ihrem Unterricht einzusetzen.

Um die praktische Nutzung digitaler Medien im Grundbildungsunterricht zu forcieren, wäre zu überlegen, ob z. B. das LISUM weiterhin entsprechende Qualifizierungen für Kursleitende anbieten kann. Eine weitere pädagogisch-didaktische Verbesserung der Gestaltung der Lernplattformen sollte angestrebt werden. Es bleibt abzuwarten, wie die Lernplattform „ich-will-lernen.de“ nach ihrem Relaunch ausgestaltet sein wird. Grundsätzlich sind die strukturellen Rahmenbedingungen für solche Angebote wie eine ausreichende Anzahl an PCs und Internetzugang zu gewährleisten.

7. **Lernstandfeststellungen:** Die Möglichkeiten einer flexiblen Ausgestaltung von Lernstandfeststellungen und die Offenheit bei der Nutzung einer breiten Palette unterschiedlicher Instrumente zu Lernstandserhebungen werden von Kursleitenden sehr geschätzt. Ihre Funktion und ihr Nutzen zu Kursbeginn für eine differenzierte Gestaltung des Unterrichts entsprechend der unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen und Qualifizierungswünsche der Teilnehmenden stehen außer Frage. Am Ende eines Kurses wird der Wert dieser Lernstandserhebung von Kursleitenden vor allem in verbesserten Fähigkeiten der Lernenden zu ihrer Selbsteinschätzung gesehen.

Eine Relevanz der Ergebnisse von Lernstandfeststellungen für künftige Bildungs- und Arbeitsmarktaktivitäten wird dagegen kaum oder gar nicht gesehen. Gleichwohl besteht im Kontext des ESF der Anspruch an Bildungsmaßnahmen, aussagekräftige Ergebnisse der jeweiligen Maßnahmen festzuhalten. Angesichts der soziodemografischen Voraussetzungen der Teilnehmenden ist es jedoch weder realistisch noch ratsam, den Schwerpunkt dieser Bescheinigung auf eine Erhöhung der bildungs- oder beschäftigungsseitigen Aussagekraft zu legen. Vor diesem Hintergrund wird empfohlen, an qualifizierten Teilnahmebescheinigungen den Lernstand festzuhalten. Die anschließende Verwendung der Teilnahmebescheinigung sollte individuell gehandhabt werden. Vor diesem Hintergrund wird empfohlen, dass die Koordinierungsstelle die Kursträger hinsichtlich der Inhalte einer Teilnahmebescheinigung berät. Hier wäre zu überlegen, ob über einen organisierten Erfahrungsaustausch zur praktischen Umsetzung von Lernstandfeststellungen und zur Nutzung der Teilnahmebescheinigungen deren Aussagekraft auch für Außenstehende – mit den Teilnehmenden als Besitzer der Daten – erhöht werden kann.

8. **Gewinnung von Teilnehmenden:** Unabhängig von den Erhebungsquellen wird deutlich, wie schwierig die Gewinnung von Kursteilnehmenden ist. Dabei geht die Akquisition über die unmittelbare Kursteilnahme hinaus und betrifft sämtliche Formen der Personenansprache. Genau diese Vielfalt der Ansprachewege ist es, die von den Beteiligten als gewinnbringend erachtet wird. Dabei lässt sich kein Anspracheweg gegenüber anderen hervorheben – nicht zuletzt, weil Kenntnisse über entsprechende Wirkungszusammenhänge fehlen. Es wird empfohlen, die Vielfalt der Kommunikationskanäle beizubehalten und auszubauen. Dabei scheint es in Teilbereichen wie z. B. der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung noch ausbaufähige Potenziale zu geben, da sowohl Grundbildungszentren als auch Kursträger trotz aller Anstrengungen von erheblichen Schwierigkeiten berichten, Betriebe von den Angeboten zu überzeugen. Auch die Ansprache von Multiplikatoren in diesem Handlungsfeld stößt zum Teil auf geringe Resonanz. Aus diesem Grund erscheint eine flankierende Unterstützung seitens der Landespolitik hilfreich zu sein, um Verbände und Kammern auf die Herausforderungen hinzuweisen, vor denen viele Beschäftigte stehen. Gegebenenfalls ist es ratsam, sich in der Betriebsansprache vorerst auf die besonders einschlägigen Branchen zu beziehen, in denen viele Menschen mit einem Bedarf an Grundbildung und Alphabetisierung beschäftigt sind. Welche Formen der Ansprache angesichts der zur Verfügung stehenden Ressourcen gewählt werden, sollte weitgehend in der Verantwortung der umsetzenden Personen und Stellen liegen. Zu beachten bleibt, dass die Ausgangssituation in den JVA eine andere ist, da Fragen der Gewinnung von Teilnehmenden in diesem Kontext keine Rolle spielen.
9. **Einbindung der ESF-geförderten Grundbildungselemente in das Grundbildungsangebot der JVA:** Der Umsetzung der Alphabetisierung und Grundbildung in den JVA liegt ein besonderes Bedingungsgefüge zugrunde: So verbinden die JVA in der praktischen Umsetzung der Richtlinie dieses Angebot der Alphabetisierung und Grundbildung mit anderen, nicht durch die Richtlinie geförderten Elementen. Beispielhaft können Module in Lesen und Schreiben mit ausgewählten zusätzlich qualifizierenden oder auf Verhaltensänderung zielenden Bausteinen (z. B. soziales Training) in einem integralen Grundbildungskurs zusammengefasst werden. Die inhaltliche Ausrichtung und der Umfang der zusätzlichen Bausteine können je nach JVA variieren. Vor dem Hintergrund dieser heterogenen Ausgangslage ist es besonders wichtig, die ESF-geförderten Elemente der Grundbildung mit den zusätzlichen Grundbildungselementen der einzelnen JVA im Vorfeld abzustimmen. Deshalb werden an die Kursträger in den JVA auch zusätzliche Eignungskriterien gestellt, wie z. B. die vorherige Abstimmung mit der Leitung der jeweiligen JVA vor Ort. Aus den Expertengesprächen in zwei Justizvollzugsanstalten ergab sich der Eindruck, dass dieser Forderung entsprochen wird. Festgestellt wurde zudem eine positive Ergänzung der einzelnen Grundbildungselemente sowie weiterer Bildungsmaßnahmen. Dies sollte auch in Zukunft unbedingt fortgeführt werden.

10. **Optimierung der zeitlichen Kursgestaltung:** Nach dem bisherigen Verfahren werden die Kurse mit einem Durchführungszeitraum für Grundbildungs- und Alphabetisierungskurse jahresweise ausgeschrieben. Für einen Einstieg in die Alphabetisierung kann diese Zeitspanne durchaus ausreichend sein. Für einen messbaren Alphabetisierungserfolg im Sinne eines Sprungs z. B. von einem niedrigeren in ein höheres alpha-Level ist diese Zeitspanne nach Aussage verschiedener Expertinnen und Experten aus den Grundbildungszentren jedoch sehr kurz – vor allem wenn der Kursträger zum Zeitpunkt des Zuschlages noch nicht alle Teilnehmenden gewonnen hat und dadurch weitere Zeit für deren Akquisition benötigt. Auch vor diesem Hintergrund setzen Kursanbieter zum Teil auf verkürzte Module bzw. Teilmodule. Ausschreibungen im zweiten Halbjahr eines Jahres verschärfen das zeitliche Problem. Daher empfehlen wir, die künftigen Ausschreibungen auf jeweils zwei Jahre zu beziehen. Es sollte geprüft werden, inwiefern jahresübergreifende Kurszeiträume aufgrund der Vorgaben haushaltsjährlicher Kofinanzierung möglich sind. Auf diesem Weg würden Kursträger eine erhöhte Planungssicherheit erhalten, was die Umsetzbarkeit der vorgesehenen Kurse betrifft. Um in diesen zwei Jahren gleichwohl noch einen Puffer für neue Ausschreibungen zu haben, sollte jedoch nicht das gesamte Budget der zwei Jahre zur Ausschreibung kommen.
11. Die Neufassung der Richtlinie greift diesen Gedanken bereits auf. Nach ihrer Novellierung im Jahr 2016 soll künftig mindestens eine Vergaberunde jährlich durchgeführt werden. Mit dieser Formulierung soll erreicht werden, dass künftig längere Zeiträume für die Kursdurchführung und damit auch für die Gewinnung von Teilnehmenden möglich werden. Wenn es die Ergebnisse des Verfahrens ermöglichen, sollen die Mittel zukünftig bereits zum Jahresanfang bewilligt werden. Weitere Vergaben sollen nur dann erfolgen, wenn bei der ersten Vergabe Mittel nicht gebunden werden. Dabei bleibt zu berücksichtigen, dass ein Vergabeverfahren generell zu zusätzlichen Brüchen führt – unabhängig vom modularen Aufbau des Kurssystems.
12. **Überprüfung einer Neugewichtung der Zuschlagskriterien:** Bei einigen Kursträgern, die sich an Ausschreibungen beteiligt haben, besteht der Eindruck, dass das Kriterium "Preis" bei der Angebotsbewertung stärker gewichtet wird als die pädagogisch-didaktische Qualität des Angebotes. In den Ausschreibungsunterlagen ist festgelegt, dass der Gesamtpreis zu 40 % in die Bewertung eines Angebotes einfließt. Angesichts des Umstandes, dass die fachlichen Kriterien von den Bildungsanbietern im Wesentlichen wie Mindeststandards erfüllt werden, ergeben sich daraus nur geringe fachliche Differenzierungsmöglichkeiten zwischen den Angeboten. Für Kurse außerhalb der JVA sollte geprüft werden, ob den fachlichen Kriterien künftig in der Gesamtbewertung ein stärkeres Gewicht beigemessen wird. Dies könnte zu Lasten des Mitteleinsatzes gehen, der auf ein umfassendes und regional breit verteiltes Kursangebot zielt. Ergänzend sollte für die fachlichen Kriterien eine weitere Untersetzung (z. B. bezüglich der Qualifikationsanforderungen) eingeführt werden, die Differenzierungsmöglichkeiten eröffnet. Bei den JVA hingegen ist eine fachliche Differenzierung aufgrund der vorher abzustimmenden Grundbildungsinhalte prinzipiell gegeben. Dies ist bei einer Prüfung dieser Handlungsempfehlung zu beachten.
13. **Prüfung der Qualifikationsanforderungen an eine Kursleitertätigkeit:** Hinsichtlich der Qualifikation des Personals bewegen sich Kursträger im Spannungsfeld zwischen einem hohen Qualifikationsanspruch und einem Mangel an Dozentinnen und Dozenten. In den bisherigen Ausschreibungsrunden wurde in Bezug auf die Qualifikation des einzusetzenden Unterrichtspersonals die Anforderung erhoben, dass diese Personen über Erfahrungen in der Erwachsenenbildung verfügen sollten. Besondere Qualifikationen im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung wurden nicht verlangt bzw. nicht vorausgesetzt. Vor dem Hintergrund der spezifischen pädagogischen Anforderungen in diesem Bereich der Erwachsenenbildung einerseits und den zahlreich vorhandenen Weiterbildungsangeboten andererseits sollte im Interesse einer hohen pädagogischen Qualität der Kursan-

gebote überdacht werden, ob für das einzusetzende Dozentenpersonal nicht bestimmte qualifikatorische Anforderungen gesetzt werden sollten. Zum Beispiel könnte die erfolgreiche Teilnahme an dem LISUM-Kurs „Einführung in die Alphabetisierungsarbeit“ eine Mindestvoraussetzung für eine Dozententätigkeit sein. Hintergrund ist auch, dass in den vergangenen beiden Jahren solche Kurse durchgeführt wurden und sich damit auch die Anzahl der qualifizierten Dozentinnen und Dozenten erhöht haben dürfte. Zu prüfen bleibt, ob durch höhere Anforderungen potenzielle Kursleitende ausgeschlossen werden, was negative Auswirkungen auf das Angebot an Grundbildung und Alphabetisierung hätte.

14. **Überprüfung preislicher Handlungsspielräume:** Wie die ausgeschriebenen Kurse steht auch das Richtlinienangebot in seinen Preisstrukturen in einem Wettbewerbskontext. Im Gesamtgefüge der Erwachsenenbildung gibt es Angebote mit geringeren aber auch Angebote mit höheren Honorarsätzen. In der Richtlinie aus dem Jahr 2014 ist eine preisliche Obergrenze von 35 Euro pro UE vorgegeben.⁴⁰ Damit sind Sätze für Dozenten honorare wahrscheinlich, die unterhalb von 30 Euro pro UE liegen. In den Gesprächen mit Expertinnen und Experten wurde deutlich, dass Kursleitende bei vergleichbaren Unterrichtstätigkeiten – wie z. B. in Integrationskursen des BAMF – ein Honorar von 35 Euro erzielen können. Daher ist es grundsätzlich nachvollziehbar, wenn diese sich – eine entsprechende Qualifikation vorausgesetzt – für andere Betätigungsmöglichkeiten entscheiden. Wenn weiterhin der Umstand dazukommt, dass man bei einer Beauftragung in einem Integrationskurs ein Stundenkontingent von 600 UE erhält (im Vergleich zu etwa 100 UE in Grundbildungskursen nach der ESF-RL), dann wird ein Wechsel des Beschäftigungsfeldes noch wahrscheinlicher.
15. Daher sollte geprüft werden, inwieweit eine Erhöhung der Honorarsätze zu einem wahrscheinlich höheren Angebot an Dozentinnen und Dozenten führen könnte. Bei der Prüfung sollten Möglichkeiten untersucht werden, auf welchen Wegen das tatsächlich ausbezahlte Honorar für die Kursleitenden diesen im Rahmen des Vergabeverfahrens garantiert werden kann. Zu beachten ist ferner, dass die Honorarordnung des MBS die Honorarhöhe in Beziehung zu den Qualifikationsanforderungen setzt. Daher steht die Empfehlung zur Prüfung preislicher Handlungsspielräume in engem Zusammenhang mit der Spezifizierung qualifikatorischer Anforderungen für Dozentinnen und Dozenten. Darüber hinaus gilt es zu bedenken, dass ein höheres Honorar zu einer Spreizung des Honorargefüges innerhalb der Bildungsträger führen kann. Dahingehend sollte die Gehaltssituation fest angestellter Beschäftigter im Blick behalten werden, für die obige Ausführungen nur eingeschränkt Gültigkeit besitzen. Nicht zuletzt wäre zu beachten, dass die Kofinanzierung der Kurse in JVA über die Ausbildungsbeihilfe erfolgt. Eine deutliche Erhöhung der Honorare könnte zur Folge haben, dass die Kursdurchführung in JVA aufgrund nicht ausreichender Kofinanzierung und somit einer Deckelung der Honorarhöhe für Bildungseinrichtungen unattraktiver wird.
16. **Fachliche und methodische Konkretisierung der Querschnittsziele:** Eine Festlegung von konkreten Gleichstellungszielen und Chancengleichheitszielen für das Handlungsfeld des Förderprogramms sowie die Konkretisierung von praktischen Anforderungen zur Umsetzung der Querschnittsziele in den Maßnahmen gibt den Trägern eine bessere Orientierung und kann damit das Ausmaß und die Qualität der Umsetzung der Querschnittsziele in der Praxis erhöhen.

⁴⁰ In der 2016 novellierten Fassung ist die Option enthalten, den Preis anzupassen zu können.

7. Literaturauswahl

- Bosch, Eva-Maria (2014): Eckpunktepapier für ein Förderprogramm des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg zur Umsetzung von Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) in der EU-Förderperiode 2014-2020 zur Förderung von Alphabetisierung und Grundbildung im Land Brandenburg, Potsdam, 22. September 2014.
- Brandenburgischer Volkshochschulverband (2015): Maßnahme: Unterstützung und Koordinierung von Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen für Erwachsene im Land Brandenburg, Potsdam.
- Buddeberg, Klaus, Grotlüschen, Anke; Riekman, Wibke (2012): Integration funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten in das Beschäftigungssystem Ergebnisse aus der leo. – Level-One Studie, In: BWP 2/2012, S. 28-31.
- BMBF (Hrsg.) (2015): Bericht zur Umsetzung der Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012 bis 2016, Stand August 2015.
- BMBF (2014): Erfolgreich für Alphabetisierung. Strategien und Ansätze für die Arbeitswelt, Bonn, August 2014.
- BMBF (Hrsg.) (2012): Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012 – 2016, Berlin, den 07.09.2012.
- Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. (2012): Weltalphabetisierungsdekade: Rückblick, Durchblick, Ausblick.
- Deutscher Bundestag (2015): Analphabetismus und Grundbildung in Deutschland, Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Özcan Mutlu, Kai Gehring, Beate Walter-Rosenheimer, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN, Drucksache 18/4743 vom 12. Mai 2015.
- Deutscher Volkshochschulverband (2012): Funktionale Analphabet/innen erkennen, ansprechen, informieren – eine Fortbildung für Mitarbeiter/innen im Jobcenter.
- Grotlüschen, Anke; Riekman, Wibke; Buddeberg, Klaus (2015): Umfeldstudie – Studie zum mit-wissenden Umfeld funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten. Presseheft, Hamburg.
- Grotlüschen, Anke; Riekman, Wibke; Buddeberg, Klaus (2012): leo.-News 2012, Hamburg.
- Grotlüschen, Anke; Riekman, Wibke (Hrsg.) (2012): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie, Münster / New York / München / Berlin.
- Grotlüschen, Anke; Riekman, Wibke (2011): Konservative Entscheidungen – Größenordnung des funktionalen Analphabetismus in Deutschland, In: DIE Report 2011, Heft 3.
- Henning, Tim (2013): Grundbildung im Strafvollzug. Eine Zielgruppenanalyse, Münster.
- Huntemann, Hella; Reichart, Elisabeth (2015): Volkshochschul-Statistik: 53. Folge, Arbeitsjahr 2014, texte.online: aus Projekten und Arbeitsbereichen des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung
- Kerwien, Eva-Verena (2015): Ein digitales Schulbuch? Die elis-Plattform im Strafvollzug. Interview, In: BAG-S Informationsdienst Straffälligenhilfe 2015, Heft 3, S. 31/32.
- Klein, Helmut E.; Schöpfer-Grabe, Sigrid (2013): Was ist Grundbildung? Schulische Anforderungen an die Ausbildungsreife. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013.

- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2014): Richtlinie des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport und des Ministeriums der Justiz und für Europa und Verbraucherschutz für die Förderung von Maßnahmen zur Alphabetisierung und Grundbildung aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) im Förderzeitraum 2015 - 2020 vom 12. Dezember 2014, In: Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport, Potsdam, 2. Januar 2015.
- Nationale Strategie zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012–2016. Berichterstattung über die in den Ländern ergriffenen Maßnahmen durch den Arbeitskreis Weiterbildung der Kultusministerkonferenz, Bericht 2012, Berlin.
- Sulk, Kay (2015): Teilnehmer/innen ansprechen und motivieren über Grundbildungszentren. Vortrag auf der DVV-Bundesfachkonferenz Grundbildung in Frankfurt/M. am 6. März 2015.
- Syren, Susanne; Zahlbach-Wenz, Bärbel (2014): Alphabetisierung & Grundbildung Rheinland-Pfalz. Zusammen mehr erreichen, Mainz.
- Tjettmers, Tim; Brinkmann, Andreas (2012): Alphabetisierung im Gefängnis – kein Thema von gestern! In: Alfa-Forum 79, S. 21/22.
- Vogel, Klaus-Dieter (1992): Zum Stand der Alphabetisierung im Justizvollzug der Bundesrepublik Deutschland. In: Zeitschrift für Strafvollzug und Straffälligenhilfe 2/1992, S. 112-116.
- Von Rosenblatt, Bernhard; Bilger, Frauke (2011): Erwachsene in Alphabetisierungskursen der Volkshochschulen. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung (AlphaPanel), hrsg. vom Deutschen Volkshochschul-Verband e.V., Bonn.

8. Anhang

8.1 Fragebogen für die Bildungseinrichtungen

Umsetzung von Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungsangeboten im Land Brandenburg

Themenkomplex 1: Fragen zu Ihrem Kursangebot

1. Bieten Sie in Ihrer Einrichtung Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskurse (Lesen, Schreiben und Rechnen) an?

	Ja	Nein
Grundbildung	☐	☐
Alphabetisierung	☐	☐

2. Bietet Ihre Einrichtung Kurse im Justizvollzug an?

Ja	☐	weiter mit Frage 3
Nein	☐	weiter mit Frage 5

3. Haben Sie Ihre Kurse mit dem Bildungskonzept der JVA abgestimmt?

Ja	☐	weiter mit Frage 4
Nein	☐	weiter mit Frage 5
Weiß nicht	☐	weiter mit Frage 5

4. Welchen Einfluss hat die Einbettung Ihrer Kurse in das Gesamtkonzept der JVA auf Ihr Kursangebot?

Sehr großen Einfluss	☐
Großen Einfluss	☐
Weder noch	☐
Kleiner Einfluss	☐
Gar kein Einfluss	☐

5. Welche Curricula werden in Ihrer Einrichtung in den Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen genutzt?

Module des LISUM	☐	weiter mit Frage 6
Rahmencurriculum des Dt. Volkshochschul-Verbands	☐	weiter mit Frage 7
Eigenständig entwickeltes Curriculum	☐	weiter mit Frage 8
Anderes, bitte benennen	☐	weiter mit Frage 9

6. Wie häufig nutzen Sie welche vom LISUM im Auftrag des MBSJ entwickelten Module der Grundbildung und speziell Alphabetisierung in Ihren Kursen?

	Führe diesen Kurs nicht durch	immer	häufig	selten	nie
Das Lernen lernen					
Lesen–schreiben–miteinander reden					
Mathe auf Schritt und Tritt					
Schreiben und informieren am PC					
Beruf, Familie und Soziales					
Arbeit und Finanzen					
Orientierungswissen Recht					
Basiswissen Englisch					

7. Welche Rahmencurricula des Deutschen Volkshochschul-Verbands werden in Ihrer Einrichtung angewendet?

Rahmencurriculum Lesen	
Rahmencurriculum Schreiben	
Rahmencurriculum Rechnen	

8. Aus welchen Gründen haben Sie sich für ein eigenständiges Curriculum entschieden?
Was ist charakteristisch für dieses?

9. Welche anderen Curricula werden in Ihrer Einrichtung angewendet?

Themenkomplex 2: Fragen zur Gewinnung Ihrer Teilnehmenden

10. Wenn Ihre Einrichtung öffentliche Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskurse anbietet, auf welchen Wegen gewinnen Sie Ihre Teilnehmenden?

	1	2	3	4	5	6	7	8
durch GBZ vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch Betriebe vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch Multiplikatoren vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch eigene Öffentlichkeitsarbeit ...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch niedrigschwellige Angebote ...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mund-zu-Mund Propaganda der TN	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

11. Falls Sie weitere Wege zur Gewinnung von Teilnehmer/innen nutzen, bitte benennen Sie diese.

12. Haben Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ergriffen, um einen gleichen Zugang von Frauen und Männern zu den Kursen sicherzustellen bzw. zu verbessern?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

13. Haben Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ergriffen, um einen gleichen Zugang von Menschen mit Migrationshintergrund zu den Kursen sicherzustellen bzw. zu verbessern?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

14. Haben Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ergriffen, um einen gleichen Zugang von Menschen mit Behinderung zu den Kursen sicherzustellen bzw. zu verbessern?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

Themenkomplex 3: Fragen zur Differenzierung der Lerngruppen

15. Wie schätzen Sie die Zusammensetzung in den Kursen Ihrer Einrichtung hinsichtlich der individuellen Ausgangssituation der Teilnehmenden ein?

Sehr heterogen	
Eher heterogen	
Teils / teils	
Eher homogen	
Sehr homogen	

16. Wie schwierig ist es Ihrer Ansicht nach, in den Kursen die Binnendifferenzierung sicherzustellen?

schwierig	
eher schwierig	
normal	
eher nicht schwierig	
nicht schwierig	

17. Vor welchen Schwierigkeiten stehen Sie dabei?

--

18. Wie schätzen Sie die Ergebnisse Ihrer Kurse ein – in Bezug auf ...?

	Sehr großer Nutzen	Großer Nutzen	Geringer Nutzen	Kein Nutzen	Weiß nicht
den alltagspraktischen Nutzen Ihrer Kursteilnehmenden					
den Kompetenzgewinn Ihrer Kursteilnehmenden					
den anschließenden Besuch weiterer Bildungsmaßnahmen					
die Beschäftigungsmöglichkeiten Ihrer Teilnehmenden					
anderes, bitte nennen					

19. Welchen anderen Nutzen sehen Sie?

20. Setzen Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ein, damit Frauen und Männer mit gleichen Erfolgchancen von den Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

21. Setzen Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ein, damit Menschen mit Migrationshintergrund mit gleichen Erfolgchancen von den Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

22. Setzen Sie in Ihrer Einrichtung spezielle Maßnahmen ein, damit Menschen mit Behinderung mit gleichen Erfolgchancen von den Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

Themenkomplex 4: Fragen zu Lernstandfeststellungen

23. Wie viel Zeit erfordert eine Lernstandfeststellung zu Beginn und am Ende eines Kurses??

Zu Beginn des Kurses ca.

Stunden á 45 Minuten

Am Ende des Kurses ca.

Stunden á 45 Minuten

24. Sind die Ergebnisse der abschließenden Lernstandfeststellung am Ende des Kurses relevant für die weiteren Schritte der Teilnehmenden, z.B. bezüglich des Arbeitsmarktes?

	Stimme zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme nicht zu	Weiß nicht
sie dienen den TN eher zu ihrer individuellen Selbsteinschätzung	☐	☐	☐	☐	☐
ja, sie haben Relevanz für den Arbeitsmarkt	☐	☐	☐	☐	☐
weiteres, bitte nennen	☐	☐	☐	☐	☐

25. Wofür sind die Ergebnisse der Lernstandfeststellungen am Ende des Kurses weiter relevant für die weiteren Schritte der Teilnehmenden?

Themenkomplex 5: Zur Kurslandschaft im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung

26. Kurse der Alphabetisierung und Grundbildung werden nicht nur über den ESF finanziert, sondern auch durch andere Quellen. Wie attraktiv sind die Förderkonditionen zur Durchführung der Kurse bei den folgenden Kurstypen?

	1	2	3	4	5	6	7
ESF-finanzierte Kurse nach Richtlinie	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
BAMF-Sprachkurse	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
JC oder AA finanzierte Kurse	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Durch eigene Mittel finanz. Kurse	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Durch Unternehmen finanz. Kurse	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstige	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

27. Bei welchen sonstigen Kurstypen sind die Förderkonditionen zur Durchführung der Kurse für Sie attraktiv?

28. Was sind für Sie attraktive Gestaltungsmerkmale der durch die ESF-Richtlinie geförderten Kurse?

29. Welche Anregungen haben Sie, um die Attraktivität der ESF-finanzierten Kurse für Grundbildung und Alphabetisierung zu erhöhen?

30. Wie schätzen Sie die Auswirkungen ein, dass seit dem 01.08.2016 auf der Grundlage des Arbeitslosenversicherungsschutz- und Weiterbildungsstärkungsgesetz (AWStG) auch Grundbildungskurse von der Arbeitsagentur gefördert werden können?

Themenkomplex 7: Noch kurz einige Fragen zu Ihrer Einrichtung

31. Seit wie vielen Jahren bietet Ihre Einrichtung Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskurse an?

Seit weniger als einem Jahr

1 – 3 Jahre

4 – 5 Jahre

Länger als 5 Jahre

32. Welche Trägerstruktur haben Sie?

Einrichtung in freier Trägerschaft

Einrichtung in kommunaler Trägerschaft

andere, und zwar:

33. In welcher Siedlungsstruktur ist Ihre Einrichtung ansässig?

Kreisfreie Stadt

Kleinstadt

Ländliches Gebiet

Recht herzlichen Dank für Ihre Mitwirkung!

34. Wenn Sie Anregungen, Wünsche oder auch Kritik zur ESF-Richtlinie haben, dann sind wir an Ihrer Meinung sehr interessiert!

8.2 Fragebogen für die Kursleitungen

Umsetzung von Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungsangeboten im Land Brandenburg

Themenkomplex 1: Fragen zu Ihrem Kursangebot

1. Unterrichten Sie in Grundbildungs- und speziell in Alphabetisierungskursen (Lesen, Schreiben und Rechnen)?

	Ja	Nein
Grundbildung	☐	☐
Alphabetisierung	☐	☐

2. Unterrichten Sie im Justizvollzug?

Ja	☐	weiter mit Frage 3
Nein	☐	weiter mit Frage 5

3. Werden Ihre Kurse zusammen mit flankierenden Bildungsmaßnahmen in der JVA durchgeführt (Einbettung in Gesamtkonzept)?

Ja	☐	weiter mit Frage 4
Nein	☐	weiter mit Frage 5
Weiß nicht	☐	weiter mit Frage 5

4. Welchen Einfluss hat die Einbettung in ein Gesamtkonzept auf die Durchführung Ihrer Kurse?

Sehr großen Einfluss	☐
Großen Einfluss	☐
Weder noch	☐
Kleiner Einfluss	☐
Gar kein Einfluss	☐

5. Welche Curricula setzen Sie in Ihren Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen ein?

Module des LISUM	☐	weiter mit Frage 6
Rahmencurriculum des Dt. Volkshochschul-Verbands	☐	weiter mit Frage 7
Eigenständig entwickeltes Curriculum	☐	weiter mit Frage 8
Anderes, bitte benennen	☐	weiter mit Frage 9

6. Welche Curricula setzen Sie in Ihren Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskursen ein?

	Führe diesen Kurs nicht durch	immer	häufig	selten	nie
Das Lernen lernen					
Lesen–schreiben–miteinander reden					
Mathe auf Schritt und Tritt					
Schreiben und informieren am PC					
Beruf, Familie und Soziales					
Arbeit und Finanzen					
Orientierungswissen Recht					
Basiswissen Englisch					

7. Welche Rahmencurricula des Deutschen Volkshochschulverbandes setzen Sie in Ihren Kursen ein?

Rahmencurriculum Lesen	
Rahmencurriculum Schreiben	
Rahmencurriculum Rechnen	

8. Aus welchen Gründen haben Sie sich für ein eigenständiges Curriculum entschieden? Was ist charakteristisch für dieses?

9. Welches Curriculum nutzen Sie in Ihren Kursen? Bitte benennen Sie dieses und beschreiben Sie, aus welchen Gründen Sie sich für dieses Curriculum entschieden haben.

Themenkomplex 2: Fragen zu Ihren Kursteilnehmenden

10. Über welche Wege gelangen die meisten Teilnehmenden in Ihre Kurse?

	1	2	3	4	5	6	7	8
durch GBZ vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch Betriebe vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch Multiplikatoren vermittelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch eigene Öffentlichkeitsarbeit ...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
durch niedrigschwellige Angebote ...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mund-zu-Mund Propaganda der TN	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

11. Sind sie an der Gewinnung der Teilnehmenden für Ihre Kurse beteiligt?

Nein, darum kümmert sich ausschließlich der Kursträger ☐

Ja, bitte sagen Sie uns in welcher Form:

Themenkomplex 3: Fragen zur Differenzierung der Lerngruppen

12. Wie schätzen Sie die Zusammensetzung Ihrer Kurse hinsichtlich der individuellen Ausgangssituation der Teilnehmenden ein?

Sehr heterogen	☐
Eher heterogen	☐
Teils / teils	☐
Eher homogen	☐
Sehr homogen	☐

13. Wie häufig setzen Sie folgende Methoden der Binnendifferenzierung ein?

Differenzierung nach	Sehr häufig	Eher häufig	teils / teils	Eher selten	Sehr selten
Leistungsanforderungen	☐	☐	☐	☐	☐
Lerninhalten bzw. Themen	☐	☐	☐	☐	☐
Lernzielen	☐	☐	☐	☐	☐
Methoden	☐	☐	☐	☐	☐
Lernzeiten	☐	☐	☐	☐	☐
Lerntechniken / Lernstrategien	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstiges	☐	☐	☐	☐	☐

14. Welche sonstigen Methoden der Binnendifferenzierung setzen Sie ein?

--

15. Wie schwierig ist es Ihrer Ansicht nach, in den Kursen die Binnendifferenzierung sicherzustellen?

schwierig	
eher schwierig	
normal	
eher nicht schwierig	
nicht schwierig	

16. Wie schätzen Sie die Ergebnisse Ihrer Kurse ein – in Bezug auf ...?

	Sehr großer Nutzen	Großer Nutzen	Geringer Nutzen	Kein Nutzen	Weiß nicht
den alltagspraktischen Nutzen Ihrer Kursteilnehmenden					
den Kompetenzgewinn Ihrer Kursteilnehmenden					
den anschließenden Besuch weiterer Bildungsmaßnahmen					
die Beschäftigungsmöglichkeiten Ihrer Teilnehmenden					
anderes, bitte nennen					

17. Welchen anderen Nutzen sehen Sie?

--

18. Setzen Sie in Ihren Kursen spezielle Maßnahmen ein, damit Frauen und Männer mit gleichen Erfolgschancen von Ihren Kursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:	
Nein	

19. Setzen Sie in Ihren Kursen spezielle Maßnahmen ein, damit Menschen mit Migrationshintergrund mit gleichen Erfolgchancen von Ihren Kursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

20. Setzen Sie in Ihren Kursen spezielle Maßnahmen ein, damit Menschen mit Behinderung mit gleichen Erfolgchancen von Ihren Kursen profitieren können?

Ja, bitte beschreiben Sie kurz Ihre Maßnahmen:

Nein

Themenkomplex 4: Fragen zu Lernstandfeststellungen

21. Welches Instrument oder Verfahren bzw. welche Instrumente oder Verfahren der Lernstandfeststellung nutzen Sie in Ihren Kursen?

AlphaZ-Assessment

Allgemeiner Kompetenzcheck Basisbildung

Basisbildung am Arbeitsplatz identifizieren

BasisKompetenzCheck

Betriebs- und BasisKompetenzCheck als Online-Tool

CurVe-Stimmt's-Kärtchen

Lernmodule Sprachbedarfserhebung in der fachspezifischen Kommunikation und Sprache im Garten- und Landschaftsbau

Komptenztagebuch

Lea.diagnostik

Lesen & Schreiben – Verfahren zur dialogischen Förderdiagnostik ...

Marburger Kompetenzrad

Otu-lea: Online Testumgebung

RAUS Diagnostik Bogen

Übungs- und Diagnoseheft „Was ist Sache?“

Selbsteinschätzungsbögen des ABC-Projektes der VHS Oldenburg

telc Basis-Tests für Erwachsene in Alphabetisierungskursen

Weitere, bitte benennen:

22. Wenn Sie keines der zuvor genannten Instrumente verwenden, welches Instrument / Verfahren verwenden Sie?

23. Wie viel Zeit erfordert eine Lernstandfeststellung zu Beginn und am Ende eines Kurses?

Zu Beginn des Kurses ca. Stunden á 45 Minuten
 Am Ende des Kurses ca. Stunden á 45 Minuten

24. Sind die Ergebnisse Ihrer Lernstandfeststellungen mit den alpha-Levels verknüpft?

Ja
 Nein
 Weiß nicht

25. Welche Aussagekraft haben die Ergebnisse der Lernstandfeststellung zu Beginn des Kurses für die weitere Kursarbeit?

Sehr hoch
 Hoch
 Normal
 Niedrig
 Sehr niedrig

26. Sind die Ergebnisse der abschließenden Lernstandfeststellung am Ende des Kurses relevant für die weiteren Schritte der Teilnehmenden, z.B. bezüglich des Arbeitsmarktes?

	Stimme zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme nicht zu	Weiß nicht
sie dienen den TN eher zu ihrer individuellen Selbsteinschätzung					
ja, sie haben Relevanz für den Arbeitsmarkt					
weiteres, bitte nennen					

27. Wofür sind die Ergebnisse der Lernstandfeststellungen am Ende des Kurses weiter relevant für die weiteren Schritte der Teilnehmenden?

Themenkomplex 5: Fragen zur Nutzung von Lernplattformen

28. Nutzen Sie Lernplattformen im Rahmen Ihrer Grundbildungs- und speziell Alphabetisierungskurse?

Ja ☐ weiter mit Frage 29

Nein ☐ weiter mit Frage 32

29. Welche Lernplattformen nutzen Sie und wie hoch schätzen Sie deren Nutzen für die Lernenden ein?

	Sehr hoher Nutzen	Hoher Nutzen	Wenig Nutzen	Kein Nutzen	Nutzen wir nicht
Ich-will-lernen.de	☐	☐	☐	☐	☐
mauswiesel.bildung.hessen.de	☐	☐	☐	☐	☐
www.br.de/grips	☐	☐	☐	☐	☐
Eigenes Online-Modul	☐	☐	☐	☐	☐
„elis“ (e-Learning im Strafvollzug)	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstiges	☐	☐	☐	☐	☐

30. Welche sonstigen Lernplattformen nutzen Sie?

31. Wie binden Sie die von Ihnen genutzte Lernplattform in Ihren Unterricht ein?

Unmittelbar im Unterricht ☐

Plattform wird über Hausaufgaben einbezogen ☐

Gebe Anregungen zur Nutzung der Plattform außerhalb des Unterrichts ☐

32. Haben Sie Hinweise zur Verbesserung der Lernplattformen?

Themenkomplex 6: Zur Kurslandschaft im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung

33. Was sind für Sie attraktive Gestaltungsmerkmale der durch die ESF-Richtlinie geförderten Kurse?

34. Welche Anregungen haben Sie, um die Attraktivität der ESF-finanzierten Kurse für Grundbildung und Alphabetisierung zu erhöhen?

Themenkomplex 7: Fragen zu Ihrer beruflichen Situation

35. Seit wie vielen Jahre arbeiten Sie im Bereich der Grundbildung und Alphabetisierung?

Seit weniger als einem Jahr

1 – 3 Jahre

4 – 5 Jahre

Länger als 5 Jahre

36. Verfügen Sie im Alphabetisierungs- und Grundbildungsbereich über Zusatzqualifikationen?

Ja

Nein

37. Haben Sie die Weiterbildungsmöglichkeiten des LISUM genutzt?

Ja

Nein

38. Für wie viele Kursträger arbeiten Sie?

Für einen Kursträger

Für zwei bis drei Kursträger

Für mehr als drei Kursträger

39. Welchen Stellenwert hat ihre Arbeit in den Grundbildungs- und Alphabetisierungskursen für Sie hinsichtlich Ihrer Einkommenssituation?

mit der Tätigkeit verdiene ich meinen Lebensunterhalt ...

für mich ist es eine Nebentätigkeit

für mich ist es eine sinnvolle Freizeittätigkeit

40. In welcher Siedlungsstruktur ist Ihr Träger angesiedelt?

Kreisfreie Stadt

Kleinstadt

Ländliches Gebiet

Recht herzlichen Dank für Ihre Mitwirkung!

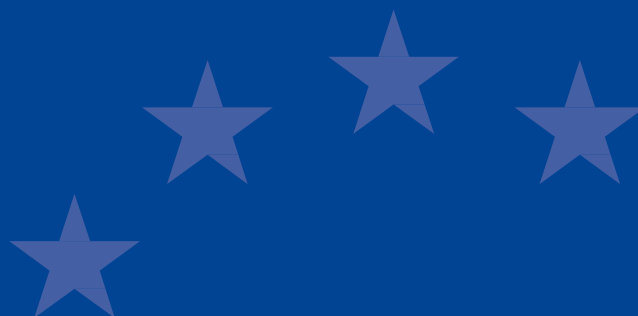
41. Wenn Sie Anregungen, Wünsche oder auch Kritik zur ESF-Richtlinie haben, dann sind wir an Ihrer Meinung sehr interessiert!

**Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit,
Frauen und Familie des Landes Brandenburg**

Öffentlichkeitsarbeit
Henning-von-Tresckow-Straße 2 - 13
14467 Potsdam
www.masgf.brandenburg.de

www.esf.brandenburg.de

Februar 2017



Gefördert durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Brandenburg.