

# H a B i l

Handlungs- und Bildungskompetenzen funktionaler Analphabeten

Projekt-Verbund „Chancen Erarbeiten“

## Zwischenbericht

*Stephan Drucks, Katrin Linthorst, Igor Osipov, Sarah Zimmermann:*

# Lernerinnen und Lerner an Volkshochschulen in Hamburg und Bremen von 1986-2009

## Tabellarische Auswertung von 1459 Beratungsprotokollen

Gefördert durch das



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Ansprechpartner für Rückfragen:

Stephan Drucks

Katrin Linthorst

Universität Duisburg-Essen  
Fakultät für Bildungswissenschaften  
Institut für Pädagogik  
AG Sozialisationsforschung

Tel. 49(0)201 183-6236

Email: [Stephan.Drucks@uni-due.de](mailto:Stephan.Drucks@uni-due.de)

[Katrin.Linthorst@uni-due.de](mailto:Katrin.Linthorst@uni-due.de)

## Einleitende Worte

Der vorliegende Kurzbericht stellt aktuelle Daten vor, die im Rahmen des Forschungsprojekts Handlungs- und Bildungskompetenzen bei funktionalen Analphabeten (HABIL) erarbeitet wurden. Der Bericht fasst zusammen, was an Alphabetisierungskursen interessierte Menschen während der Erstberatung an Volkshochschulen über ihre Lernmotive, ihre Lebenssituation und über biographische Hintergründe ihrer Bildungsarmut berichteten, genauer: was davon von den beratenden Mitarbeiter/innen der Volkshochschulen in Gesprächsprotokollen vermerkt wurde.

Dem HABIL-Forschungsteam wurde Material aus Bremen und Hamburg zur Dokumentenanalyse leihweise zur Verfügung gestellt, das inzwischen vollständig zurück gegeben wurde. In beiden Städten wurden in den Volkshochschulen über den Erhebungszeitraum von 1986 bis 2009 wechselnde Formulare verwendet, weshalb uns relativ unterschiedliche Versionen vorlagen. Es sind aber durchgängig Angaben zu Geschlecht, Alter und grundlegenden Merkmalen der Lebenssituation zu finden. Zentrale Themen der Beratungsgespräche sind Schulbesuch und Schulabschlüsse, markante Erfahrungen in der Schule und in anderen Lebensbereichen, Lernmotivationen, Unterstützungserfahrungen und natürlich der Stand der Lese- und Schreibfertigkeiten.

Ziel der Untersuchung ist es, einen explorativen Überblick über den sozusagen in den Aktenschränken der Volkshochschulen brach liegenden Informationsstand zu Lernerinnen und Lernern der letzten Jahrzehnte zu geben. Das Material ist selbstredend für die hier dokumentierte Untersuchung vollständig anonymisiert worden.

Der Vorliegende Kurzbericht umfasst Auszählungen der Notizen zu verschiedenen Bereichen der Gesprächsleitfäden, als die die Gesprächsprotokolle zum größten Teil funktionieren. Weiterführende Auswertungen und Interpretationen werden im laufenden Jahr in verschiedenen Publikationen ergänzt werden.

## Inhalte des Berichts

|   |  |       |
|---|--|-------|
| 1 | Beratungen und Kurse   | S. 3  |
| 2 | Die beratenden Personen  | S. 6  |
| 3 | Die Familien   | S. 9  |
| 4 | Der Weg zum Kursbesuch   | S. 11 |
| 5 | Lesen und Schreiben  | S. 13 |
| 6 | Schulbildung   | S. 15 |
| 7 | Biographische Hintergründe   | S. 17 |
| 8 | Als Fazit ein Ausblick: Beratungsprotokolle in der Bildungsarmutsforschung | S. 18 |

## Verzeichnis der Abbildungen

|   |      |
|---|------|
| Abb. 1: Verteilung der Beratungsgespräche zwischen den Jahren 1986 bis 2009 | S. 3 |
| Abb. 2: Angaben zum Kursende bzw. Kursabbruch im Zeitverlauf                | S. 4 |
| Abb. 3: Verteilung auf Kurse für verschiedene Niveaustufen und Zielgruppen  | S. 5 |
| Abb. 4: Verteilung nach Geschlecht  | S. 6 |
| Abb. 5: Geburtsjahrgänge  | S. 8 |
| Abb. 6: Alter zum Beratungszeitpunkt  | S. 8 |

## Verzeichnis der Tabellen

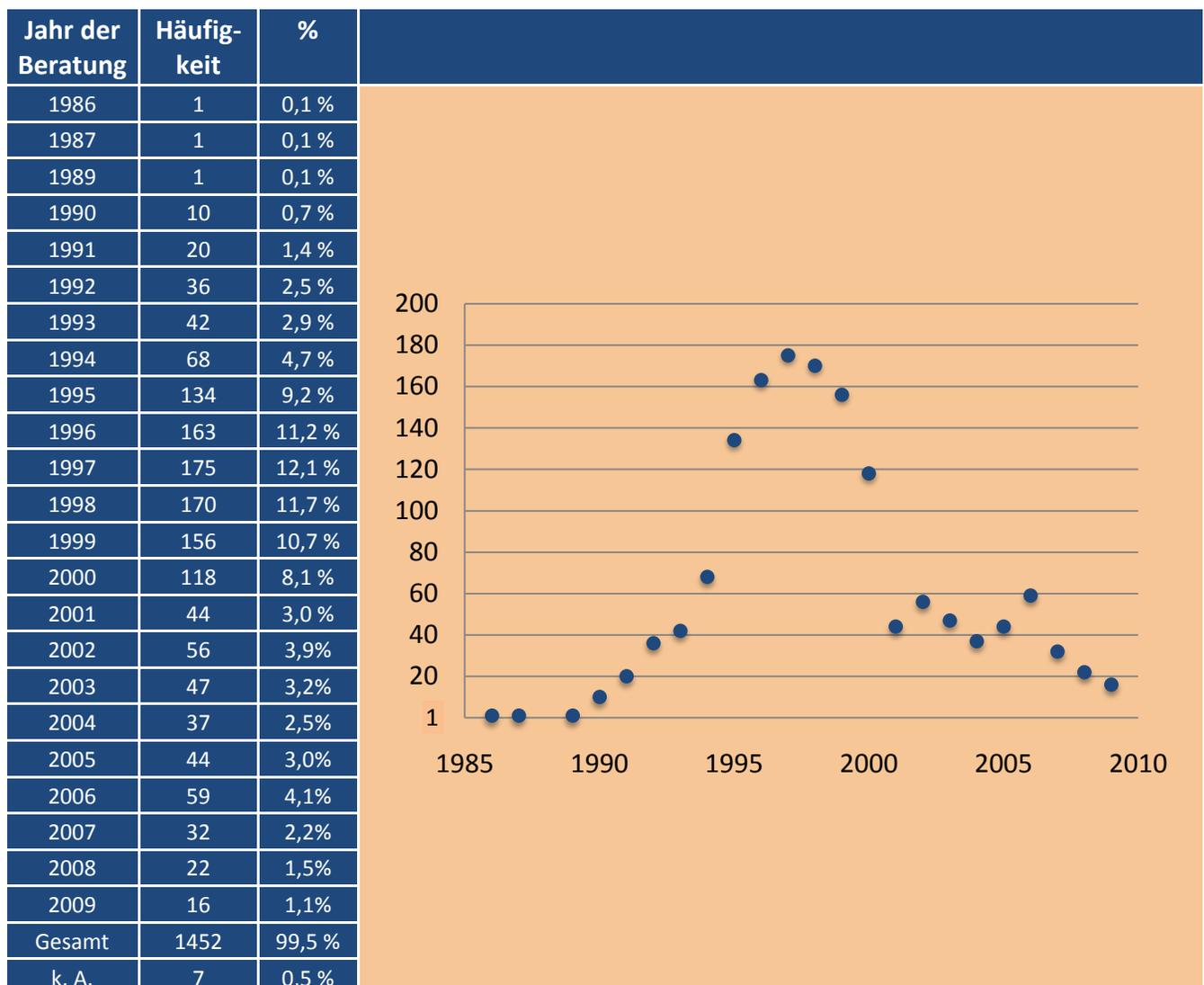
|  |       |
|--|-------|
| Tab. 1: Bevorzugte Kurszeiten der potentiellen KursteilnehmerInnen                     | S. 5  |
| Tab. 2: Berufliche Situation der beratenden Personen                                   | S. 7  |
| Tab. 3: Dokumentierte Indikatoren für Migrationshintergrund                            | S. 7  |
| Tab. 4: Familienstand  | S. 9  |
| Tab. 5: Angaben zu eigenen Kindern   | S. 9  |
| Tab. 6: Eigene Geschwister   | S. 10 |
| Tab. 7: Genannte Kursmotive  | S. 11 |
| Tab. 8: Quelle der ersten Informationen über das Kursangebot                           | S. 12 |
| Tab. 9: Im Beratungsgespräch eingeschätzte Fähigkeiten                                 | S. 13 |
| Tab. 10: Entwicklung der Fähigkeiten   | S. 13 |
| Tab. 11: Helfer und Helferinnen bei der Bewältigung von Lese- und Schreibanforderungen | S. 14 |
| Tab. 22: Nennung der besuchten Schulformen   | S. 15 |
| Tab. 13: Genannte Schulabschlüsse  | S. 15 |
| Tab. 14: Dauer des Schulbesuchs  | S. 16 |
| Tab. 15: Schulbesuch in anderen Ländern  | S. 16 |
| Tab. 16: Biographische Hintergründe  | S. 17 |

## 1 Beratungen und Kurse

### Beratungsgespräche pro Jahr

Die Stichprobe umfasst im Zeitraum 1986 bis 2009 geführte Beratungsgespräche. Abbildung 1 zeigt die Häufigkeiten pro Jahrgang. Aus den 80'er Jahren liegen nur drei Protokolle vor. Der Schwerpunkt liegt auf den 90'er Jahren. Für 2000 bis 2009 gibt es nur noch eine Bremer Stichprobe. Aus Hamburg werden für diesen Zeitraum noch Daten ergänzt werden können.

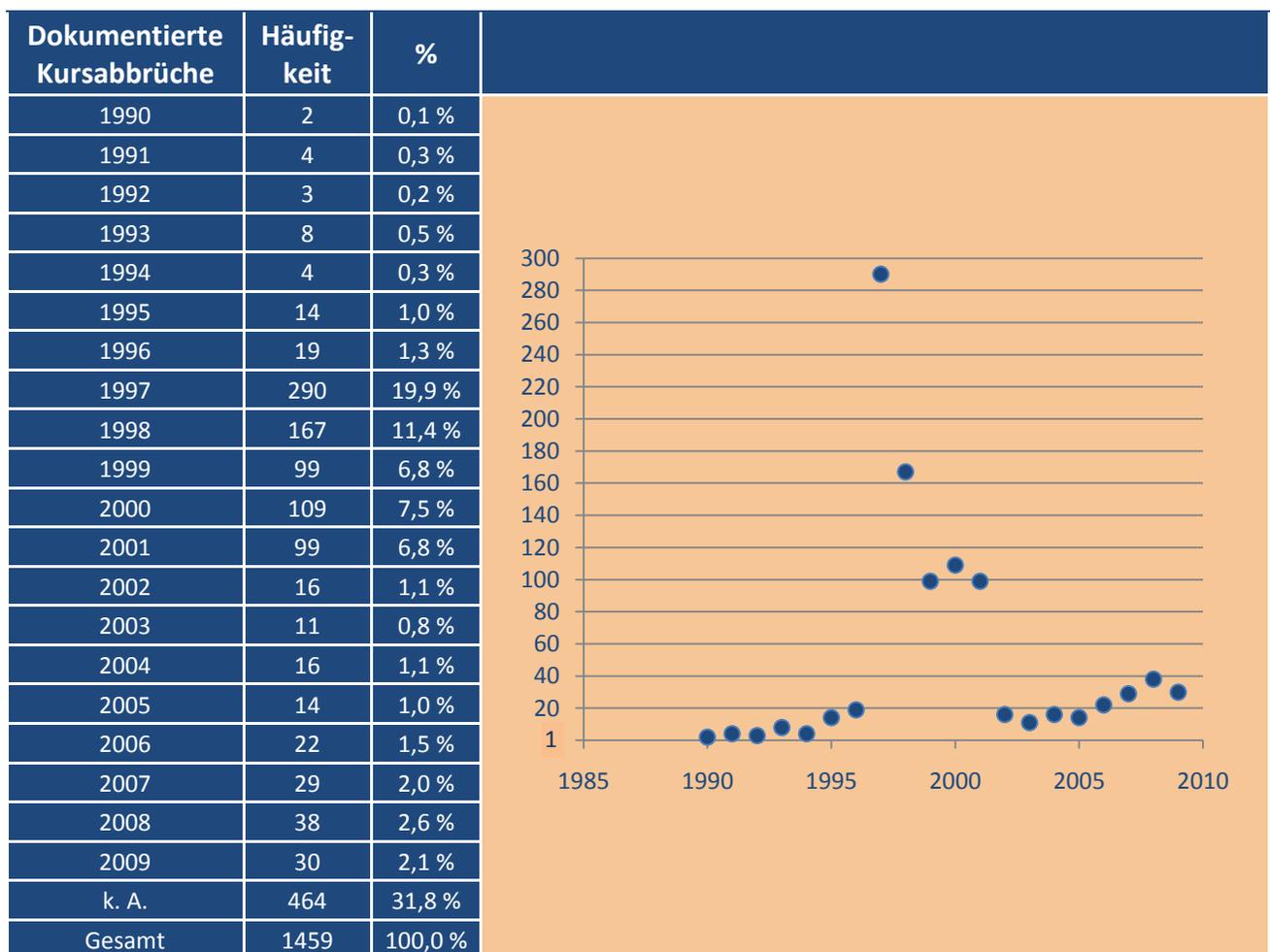
Abbildung 1: Verteilung der Beratungsgespräche zwischen den Jahren 1986 bis 2009



*Dokumentierte Kursabbrüche*

Abbildung 2 zeigt eine auffällige Konzentration der Dokumentation von Kursabbrüchen in den Jahren ab 1997. Dies entspricht mit einer Verzögerung von wenigen Jahren in etwa dem Verlauf der Kurseinstiege, die Konzentration auf das Jahr 1997 scheint aber damit nicht vollständig erklärbar zu sein. Wir vermuten, dass vielleicht in einer der Volkshochschulen eine Zäsur in der Dokumentation den Ausschlag gab.

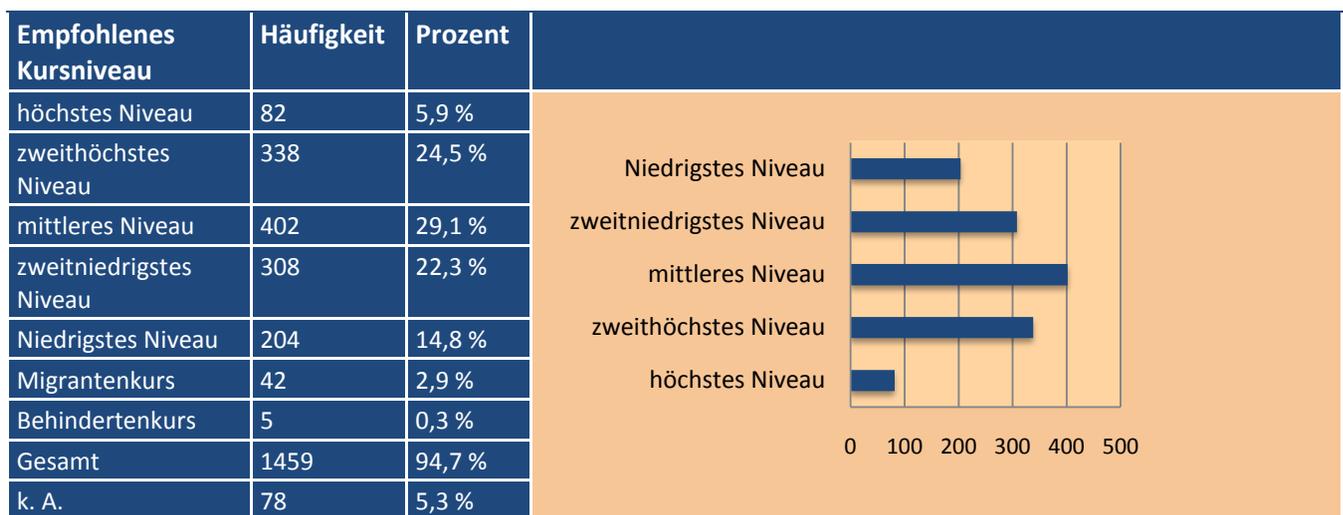
**Abbildung 2: Angaben zum Kursende bzw. Kursabbruch im Zeitverlauf**



### Kursniveau-Empfehlungen

Jeder beratenden Person wird auf der Grundlage von Lese- und Schreibtests ein Kursniveau zugewiesen. Es zeigt sich in etwa eine „Normalverteilung“ auf fünf Kursniveaus (Abbildung 3), bei einem nur schwach besetzten höchsten Niveau: Der Schwerpunkt liegt auf dem mittleren (29,1 Prozent) und den beiden angrenzenden Niveaus (24,5 und 21,3%). Dem niedrigsten Niveau sind mit 14,8 Prozent deutlich mehr als dem höchsten zugeordnet.

Abbildung 3: Verteilung auf Kurse für verschiedene Niveaustufen und Zielgruppen



### Bevorzugte Kurszeiten

Tabelle 1 gibt Auskunft über die favorisierten Kurszeiten. Über die Hälfte der beratenen Personen (53,2 Prozent) möchten am liebsten einen Kurs in den Abendstunden besuchen, was sich mit dem großen Anteil berufstätiger Personen in der Stichprobe (s.u.) erklären lässt. Etwa ein Fünftel favorisiert den Vormittag, knapp ein weiteres Fünftel (17,3 Prozent) ist zeitlich flexibel.

Tabelle 1: Bevorzugte Kurszeiten der potentiellen KursteilnehmerInnen

| Favorisierte Kurszeiten             | Häufigkeit | Prozent |
|-------------------------------------|------------|---------|
| Priorität vormittags (bis 13:00)    | 216        | 20,1 %  |
| Priorität nachmittags (nach 13:00)  | 80         | 7,4 %   |
| Priorität abends (ab 16:30)         | 572        | 53,2 %  |
| egal/jederzeit                      | 186        | 17,3 %  |
| Nur an 1 oder 2 Wochentagen möglich | 19         | 1,8 %   |
| Gesamt                              | 1075       | 73,7 %  |
| k. A.                               | 384        | 26,3 %  |

## 2 Die beratenen Personen

Im Folgenden sind Verteilungen der Geschlechter, der beruflichen und der Einkommenssituation und des Lebensalters in der Stichprobe illustriert.

### *Frauen und Männer in der Stichprobe*

Es lassen sich um einige Prozente mehr Männer als Frauen über Alphabetisierungskurse beraten (Abbildung 4). Dies ist für Volkshochschulkurse eine untypische Verteilung. Über deren gesamtes Kursangebot sind insgesamt mehr Frauen vertreten. Wir dürfen hier einen umgekehrten Effekt typischer Bildungshintergründe vermuten.

**Abbildung 4: Verteilung nach Geschlecht**

| Frauen und Männer | Häufigkeit | Prozent |
|-------------------|------------|---------|
| weiblich          | 658        | 45,2 %  |
| männlich          | 800        | 54,8 %  |
| Gesamt            | 1458       | 100,0 % |



### Die berufliche Situation und Transferleistungen

Tabelle 2 illustriert die berufliche Situation der potentiellen Alpha-Kurs Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Etwas über Drittel ist berufstätig, ein knappes Drittel arbeitslos bzw. bezieht Arbeitslosengeld. Diejenigen, die sich noch auf dem Weg in das Berufsleben befinden, d.h. die noch zur Schule gehen, sich in einer Maßnahme, in einem Praktikum oder einer regulären Ausbildung befinden, machen zusammen etwa ein Fünftel der Stichprobe aus. Weitere Gruppen im einstelligen Bereich sind Hausfrauen (nur ein Hausmann) sowie Rentnerinnen und Rentner.

**Tabelle 2: Berufliche Situation der beratenden Personen**

| Berufliche Situation              | Häufigkeit | Prozent |
|-----------------------------------|------------|---------|
| Arbeitslos/Arbeitslosengeld/Alg 1 | 438        | 32,3 %  |
| Rente/Sozialgeld                  | 92         | 6,8 %   |
| Berufstätig                       | 484        | 35,7 %  |
| Azubi/Ausbildung/Lehre            | 67         | 4,9 %   |
| Maßnahme/BVJ/BGJ                  | 127        | 9,4 %   |
| SchülerIn                         | 76         | 5,6 %   |
| Hausfrau/-mann                    | 70         | 5,2 %   |
| PraktikantIn                      | 3          | 0,2%    |
| Gesamt                            | 1357       | 93%     |
| k.A.                              | 102        | 7,0%    |

### Zuwanderungshintergrund

Der Migrationshintergrund wird mit drei Kategorien erfasst (Tabelle 3), deren Nennungen im Großen und Ganzen auf die gleichen Personen fielen. Zu etwa einem Viertel der Personen wurde vermerkt, dass sie eine andere Nationalität als Deutsch haben, dass sie zugewandert sind und/oder eine andere Sprache als (oder neben) Deutsch beherrschen.

**Tabelle 3: Dokumentierte Indikatoren für Migrationshintergrund**

| Dokumentierte Anzeiger für einen Zuwanderungshintergrund | Anzahl | Prozent |
|--|--------|---------|
| Andere Nationalität als Deutsch                          | 265    | 18,2    |
| Zugewandert aus anderem Land                             | 327    | 22,4    |
| Beherrschung anderer Sprache als Deutsch                 | 348    | 23,9    |

### Geburts- und Altersjahrgänge

Die Stichprobe umfasst ein weites Spektrum von Altersjahrgängen (Abbildung 5) bzw. viele Generationen. Die Ältesten sind in den 20'ern Jahren geboren, die jüngsten in den 90'ern.

Das Alter zum Zeitpunkt des Beratungsgesprächs (Abbildung 6) variiert von 15 bis 73 Jahren. Es lernen also auch immer viele Generationen gleichzeitig. Die meisten sind im mittleren Erwachsenenalter. Der Altersdurchschnitt liegt bei etwa 33 Jahren.

Abbildung 5: Geburtsjahrgänge

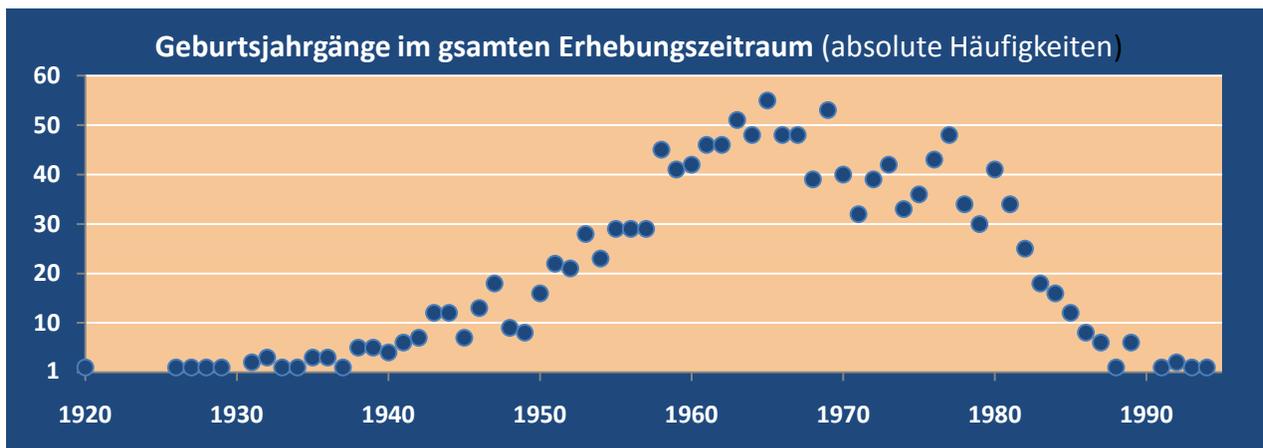
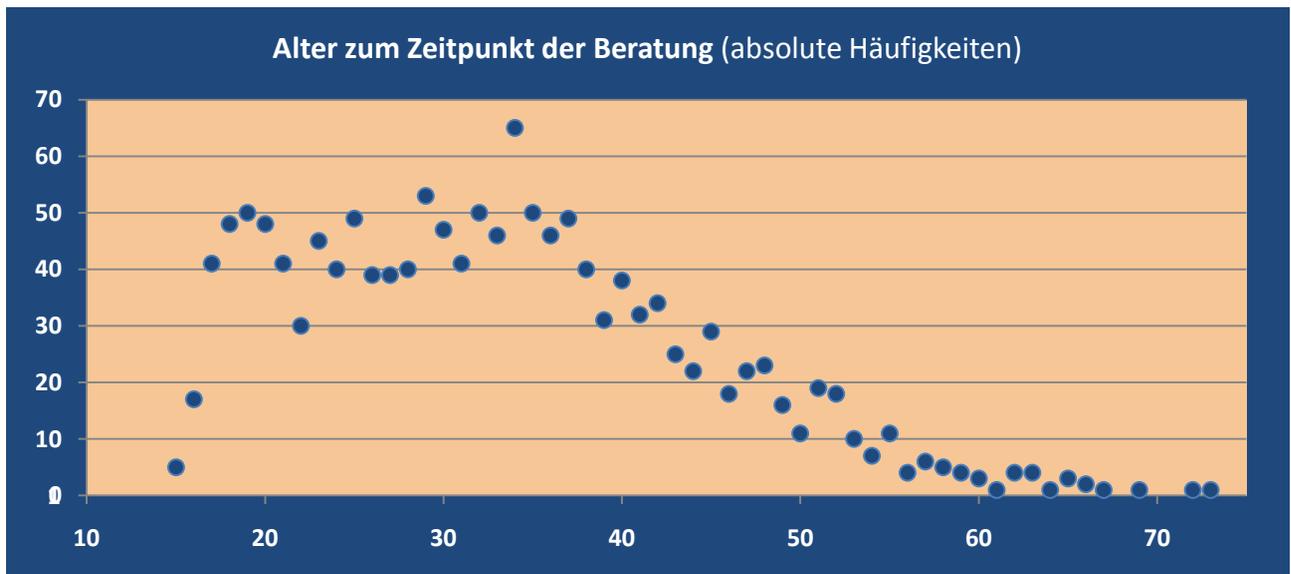


Abbildung 6: Alter zum Beratungszeitpunkt



### 3 Die Familie

Die Beratungsprotokolle enthalten Hinweise zum Familienstand sowie zur Größe von Herkunftsfamilie und Fortsetzungsfamilie.

#### *Familienstand*

Die Informationen zum Familienstand – zusammengefasst in Tabelle 4 – sind recht knapp und technisch gehalten, die entsprechenden Eintragungen nicht in der Art von „Mehrfachantworten“ vorgenommen. Darum ist das Bild etwas unklar. Über die Hälfte (54,4 Prozent) der beratenen Personen sind ledig, alleinstehend, alleinerziehend oder geschieden. Wie viele davon (noch) verheiratet sind, ist nicht bekannt. Explizit vermerkt ist „verheiratet“ bei gut einem Viertel (26,3 Prozent). Eine andere Partnerschaftsform nennen 4,7 Prozent. Mit 12,3 Prozent ist der Anteil derjenigen recht hoch, über die keine Informationen zum Familienstand vorliegen.

**Tabelle 4: Familienstand**

| Familienstand                                      | Häufigkeit | Prozent |
|--|------------|---------|
| verheiratet  | 383        | 26,3 %  |
| andere Beziehung/ Partnerschaft                    | 69         | 4,7 %   |
| ledig/ allein stehend/ alleinerziehend/ Geschieden | 793        | 54,4 %  |
| Sonstiges  | 27         | 1,9 %   |
| Gesamt   | 1273       | 87,3 %  |
| k. A.  | 186        | 12,7 %  |

#### *Eigene Kinder*

Zur Anzahl der eigenen Kinder (Tabelle 5) liegen in etwa einem Viertel der Protokolle keine Angaben vor. Es ist relativ wahrscheinlich, aber nicht mehr nachprüfbar, dass dies in vielen Fällen gleichbedeutend mit Kinderlosigkeit ist. Von den übrigen haben die Hälfte explizit kein Kind, über ein Drittel haben ein oder zwei, nur wenige mehr als drei Kinder.

**Tabelle 5: Angaben zu eigenen Kindern**

| Eigene Kinder     | Anzahl | Prozente |
|-------------------|--------|----------|
| kein Kind         | 566    | 50,9 %   |
| 1 Kind            | 218    | 19,6 %   |
| 2 Kinder          | 192    | 17,3 %   |
| 3 Kinder          | 93     | 8,4 %    |
| 4 Kinder          | 21     | 1,9 %    |
| 5 Kinder          | 8      | 0,7 %    |
| mehr als 5 Kinder | 13     | 1,2 %    |

### *Geschwister*

Auskünfte über eigene Geschwister sind sogar bei über der Hälfte der Fälle nicht vorhanden. Die Angaben in Tabelle 6 beziehen sich allein auf die „gültigen“ Fälle mit verwertbaren Angaben. Auffällig ist ein hoher Anteil von Personen mit mehr als fünf Geschwistern.

**Tabelle 6: Eigene Geschwister**

| <b>Geschwister</b>     | <b>Anzahl</b> | <b>Prozente</b> |
|------------------------|---------------|-----------------|
| keine Geschwister      | 73            | 10,4 %          |
| 1 Geschwister          | 139           | 19,8 %          |
| 2 Geschwister          | 98            | 13,9 %          |
| 3 Geschwister          | 77            | 11,0 %          |
| 4 Geschwister          | 73            | 10,4 %          |
| 5 Geschwister          | 59            | 8,4 %           |
| mehr als 5 Geschwister | 175           | 24,9 %          |

## 4 Der Weg zum Kursbesuch

### Lernmotive

Die Antworten auf die Frage, mit welchen Motiven und welchen Motivationen Menschen sich zu Alphabetisierungskursen und damit zu einer potenziellen Teilnahme beraten lassen, sind in Tabelle 7 in absteigender Reihenfolge der Häufigkeiten aufgelistet. Es dominiert der Bereich beruflicher Gründe, der unterteilt werden kann in ganz konkrete Pläne (Umschulung/Ausbildung/Weiterqualifikation), Aussagen zu Dringlichkeit (wieder Arbeit finden; berufliche Degradierung; Anforderungen beruflicher Praxis bewältigen; geschickt worden) und eher allgemeine Statements (berufliche Aufstiegschancen entwickeln/verbessern). Unter den privaten Motiven hat die Erlangung von Autonomie und Selbstverwirklichung den größten Stellenwert. Die Bewältigung notwendiger Lese- und Schreibanlässe wird an sich verhältnismäßig selten genannt. Oft sind mehrere Gründe genannt.

**Tabelle 7: Genannte Kursmotive**

| Genanntes Kursmotiv – Absteigend nach Häufigkeiten der Nennung (Mehrfachnennungen)     | Nennungen | Prozent |
|--|-----------|---------|
| Berufl. Aufstieg(-schancen) verbessern/entwickeln                                      | 228       | 15,6 %  |
| konkret geplante Umschulung/Ausbildung/Weiterqualifikation                             | 227       | 15,6 %  |
| Autonomie erlangen (im Leben/ggü. Helfenden)   | 208       | 14,3%   |
| Arbeitslosigkeit/ wieder Arbeit finden   | 197       | 13,5 %  |
| Selbstverwirklichung/"etwas für mich tun"  | 190       | 13,0 %  |
| Anforderungen beruflicher Praxis bewältigen  | 172       | 11,8 %  |
| (höheren) Schulabschluss machen (nachholen)  | 153       | 10,5 %  |
| geschickt worden (von Schule/ Arbeitgeber o.a.)  | 128       | 8,8 %   |
| Private Lese-/Schreibanlässe bewältigen (Briefe schreiben, Bücher lesen, Behördenkram) | 104       | 7,1 %   |
| Eigene Kinder (Schulpflicht; Erwartungen)  | 94        | 6,4 %   |
| Soziale Vergleiche (Mithalten können; Angst verlieren)                                 | 77        | 5,3 %   |
| passender Anlass; gute Gelegenheit; guter Zeitpunkt                                    | 42        | 2,9 %   |
| berufliche Degradierung (schon erfahren; Angst davor)                                  | 22        | 1,5 %   |
| Anschluss an anderen Kurs (Folgekurs; Ersatz; Verbesserung)                            | 28        | 1,9 %   |
| soziale Kontakte knüpfen / Integration   | 13        | 0,9 %   |
| expressives Schreiben (Tagebuch, Verschriftlichung eigener Anliegen u.ä.)              | 9         | 0,6 %   |
| Beziehung kaputt/gefährdet   | 9         | 0,6 %   |
| Führerschein   | 8         | 0,5 %   |
| Andere Motive  | 55        | 3,4 %   |

### Informationen über Alpha-Kurse

Für die Volkshochschulen besonders interessant ist die Frage nach dem Zugang zu ihrem Kursangebot bzw., wie die Menschen davon erfahren. Die häufigsten Wege, über die Alpha-Kurse an Volkshochschulen informiert zu werden, sind in Tabelle 8 aufgelistet. Das Informationsmaterial der Volkshochschulen führt dabei mit 17,5 Prozent die Liste an, gefolgt von professionellen Helfern mit 16,4 Prozent, Zeitung und Fernsehen (14,3 Prozent), sowie anderen Institutionen (14,2 Prozent). In 12,1 Prozent der Fälle kommen Informationen von Arbeit vermittelnden Einrichtungen.

**Tabelle 8: Quelle der ersten Informationen über das Kursangebot**

| Vom Kursangebot erfahren durch                             | Nennungen   | Prozent       |
|--|-------------|---------------|
| VHS-Infomaterial   | 221         | 17,5 %        |
| Professionelle Helfer (Berat.; Sozarb.; Sozpäd.; Betreuer) | 208         | 16,4 %        |
| Zeitung (Fernsehen)  | 181         | 14,3 %        |
| Andere Institution   | 179         | 14,2 %        |
| ARGE/Bagis/Arbeitsamt/Berufsförderungswerk                 | 153         | 12,1 %        |
| "Bekannte" / unspezifizierte Personen                      | 98          | 6,7 %         |
| Familienmitglied   | 66          | 5,2 %         |
| Vorherige Kurse  | 55          | 4,3 %         |
| Arbeitgeber /Vorgesetzter                                  | 45          | 3,6 %         |
| Lehrkräfte; Kursleiter                                     | 37          | 2,9 %         |
| (Ehe-)PartnerIn  | 21          | 1,7 %         |
| k. A.  | 194         | 13,3 %        |
| <b>Gesamt</b>  | <b>1459</b> | <b>100,0%</b> |

## 5 Lesen und Schreiben

### *Einschätzung der aktuellen Lese- und Schreibfertigkeit*

Die im Beratungsgespräch geäußerten Selbsteinschätzungen aber vor allem Ergebnisse von Lese- und Schreibtests sind im Protokoll jeweils kurz zusammengefasst. Diese Einschätzungen haben wir recht grob in drei Kategorien (niedrig, mittel, hoch) codiert, die für Lesen und Schreiben gleichermaßen zutreffen (Tabelle 9). Die Einschätzungen der Lesefähigkeit, hier ist die hohe Kategorie die häufigste, fallen insgesamt besser aus als die der Schreibfertigkeit, wo die mittlere Kategorie dominiert.

Hinsichtlich der subjektiv wahrgenommenen Entwicklung der Lese- und Schreibfertigkeiten ist die Informationsgrundlage (Tabelle 10) recht dünn und „unspektakulär“: Nur in jedem zweiten Protokoll finden sich überhaupt Angaben wobei wiederum überwiegend ein Entwicklungsstillstand vermerkt wird.

**Tabelle 9: Im Beratungsgespräch eingeschätzte Fähigkeiten**

| Einschätzung aktueller Lesefähigkeit |         |   | Einschätzung aktueller Schreibfähigkeit |         |
|--------------------------------------|---------|---|---|---------|
| Häufigkeit                           | Prozent |   | Häufigkeit                              | Prozent |
| 211                                  | 14,5 %  | <b>Niedrig</b><br>(„Gar nicht“/„einzelne Buchstaben“/„lernt von Anfang an“) | 358                                     | 26,8 %  |
| 518                                  | 37,3 %  | <b>Mittel</b><br>(spezielle Probleme; "schlecht"; "eingeschränkt")          | 675                                     | 50,5 %  |
| 659                                  | 47,4 %  | <b>Hoch</b><br>(„gut“/ „(weit) fortgeschritten“)                            | 303                                     | 22,7 %  |
| 69                                   | 4,7 %   | k. A.   | 80                                      | 9,3 %   |

**Tabelle 10: Entwicklung der Fähigkeiten**

| Entwicklung der Lesefähigkeit (seit der Schule) |         |                       | Entwicklung der Schreibfähigkeit (seit der Schule) |         |
|---|---------|-----------------------|--|---------|
| Häufigkeit                                      | Prozent |                       | Häufigkeit   | Prozent |
| 91  | 6,2 %   | <b>verbessert</b>     | 70   | 4,8 %   |
| 51  | 3,5 %   | <b>verschlechtert</b> | 52   | 3,6 %   |
| 597   | 40,9 %  | <b>keine Änderung</b> | 606  | 41,5 %  |
| 719   | 49,3%   | k. A.                 | 728  | 49,9 %  |

„Helfer/innen“

Viele der Alphakurs-Teilnehmer/innen benötigen und erfahren im Alltag Hilfe bei Lese- und Schreibanforderungen. Zumeist ist nur eine Kategorie von Helfern genannt (Tabelle 11), was die tatsächliche Helferstruktur vielleicht unterschätzen lässt. Dafür spricht, dass sich ggf. unterschiedliche Angaben auf verschiedenen Protokollbögen zur gleichen Person finden. Über ein Drittel lässt sich innerhalb der Partnerschaft oder der Familie helfen. Bei gut zehn Prozent sind professionelle Helfer oder Sachbearbeiter angegeben. Etwa 30 Prozent geben explizit an, keine Hilfe zu benötigen.

**Tabelle 31: Helfer und Helferinnen bei der Bewältigung von Lese- und Schreibanforderungen**

| Bei Lese-/Schreibanforderungen helfen:<br>(Mehrfachnennungen möglich) | Nennungen | Prozent |
|---|-----------|---------|
| beim Schreiben keine Hilfe nötig                                      | 443       | 30,4 %  |
| Familienmitglied(er)  | 288       | 19,7 %  |
| (Ehe-)Partnerin   | 205       | 14,1 %  |
| Profess. Helfer(Berater;Soz.Arb./Päd.;Betreuer...)                    | 132       | 9,0 %   |
| "Bekannte"/unspezifizierte Person                                     | 65        | 4,5 %   |
| Freund(e)   | 67        | 4,6 %   |
| andere Institution/Sachbearbeiter                                     | 14        | 1,0 %   |
| Kollege(n)  | 12        | 0,8 %   |
| Arbeitgeber/Vorgesetzter  | 10        | 0,7 %   |
| k. A. zu Helfern  | 136       | 9,3 %   |

## 6 Schulbildung

Der Bereich der Schulbildung gibt Auskunft über die besuchte Schulform, den genannten Schulabschluss, sowie die Schulbesuchsjahre und Schulbesuche im Ausland.

### *Besuchte Schulform*

Bei der besuchten Schulform sind Mehrfachnennungen aufgenommen. Tabelle 12 zeigt die genannten Schulformen wiederum in der Reihenfolge absteigender Häufigkeit. Dabei fällt eine Umkehrung der Hierarchie der Schulformen ins Auge. Etwa 80 Prozent besuchten mit Förder- oder Hauptschule eine Schulform, die an sich keine Berufskarriere eröffnet.

**Tabelle 42: Nennung der besuchten Schulformen**

| Genannte besuchte Schulformen (Mehrfachnennungen)     | Nennungen | Prozent |
|---|-----------|---------|
| Sonder-/Förderschulbesuch                             | 677       | 46,4 %  |
| Haupt-/Volksschulbesuch                               | 484       | 33,2 %  |
| Realschulbesuch                                       | 98        | 6,7 %   |
| Gesamtschule  | 60        | 4,1 %   |
| Besuch des Gymnasiums/Abitur                          | 36        | 2,5 %   |
| kein Schulbesuch                                      | 58        | 4,0 %   |
| andere Schulformen (Reformschulen, z.B. Waldorf etc.) | 12        | 0,8 %   |
| keine Angaben   | 125       | 8,6 %   |

### *Schulabschlüsse*

Bei der Verteilung der genannten Schulabschlüsse (Tabelle 13) zeigt sich, dass über ein Drittel (35,7 Prozent) über keinen Schulabschluss verfügen. Häufig sind zudem Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse (26,9 Prozent) und die Sonder- bzw. Förderschulabschlüsse (26,5 Prozent). So verfügen insgesamt fast 90 Prozent nicht über einen weiter führenden Schulabschluss. 8,5 Prozent haben einen Realschulabschluss und immerhin noch 2,3 Prozent das Abitur.

**Tabelle 13: Genannte Schulabschlüsse**

| Genannte Schulabschlüsse | Nennungen | Prozent |
|--------------------------|-----------|---------|
| Sonder-/Förderschule     | 312       | 26,5%   |
| Haupt-/Volksschule       | 316       | 26,9%   |
| Realschule               | 100       | 8,5 %   |
| Gymnasium/Abitur         | 27        | 2,3 %   |
| kein Abschluss           | 420       | 35,7 %  |
| Gesamt                   | 1176      | 80,6 %  |
| keine Angaben            | 282       | 19,3 %  |

*Schulbesuchsjahre im In- und Ausland*

Tabelle 14 zeigt, zu welchen Anteilen die beratenen Personen bestimmte Anzahlen von Schulbesuchsjahren berichtet haben. Fast drei Viertel gaben an, neun oder zehn zur Schule gegangen zu sein. Bei einem Fünftel fehlen Angaben. Etwa 10 Prozent gingen mehr oder weniger nicht zur Schule. Etwa ein Fünftel ging im (auch) Ausland zur Schule. Die genannten Länder sind in Tabelle 15 aufgelistet.

**Tabelle 14: Dauer des Schulbesuchs**

| Anzahl der Schulbesuchsjahre | Häufigkeit | Prozent | Anzahl der Schulbesuchsjahre | Häufigkeit | Prozent |
|------------------------------|------------|---------|------------------------------|------------|---------|
| 0                            | 58         | 4,9 %   | 9                            | 749        | 63,9 %  |
| 1                            | 5          | 0,4 %   | 10                           | 121        | 10,3 %  |
| 2                            | 12         | 1,0 %   | 11                           | 8          | 0,7 %   |
| 3                            | 18         | 1,5 %   | 12                           | 25         | 2,1 %   |
| 4                            | 20         | 1,7 %   | 13                           | 8          | 0,7 %   |
| 5                            | 28         | 2,4 %   | Gesamt                       | 1172       | 80,3 %  |
| 6                            | 31         | 2,6 %   | Fehlend                      | 287        | 19,7 %  |
| 7                            | 36         | 3,1 %   | Gesamt                       | 1459       | 100,0 % |
| 8                            | 53         | 4,5 %   |                              |            |         |

**Tabelle 15: Schulbesuch in anderen Ländern**

| Schulbesuch im Ausland (277 Personen /19,0 % von N) |                   |    |             |    |                    |    |              |
|---|-------------------|----|-------------|----|--------------------|----|--------------|
|   | Land              |    | Land        |    | Land               |    | Land         |
| 5   | Afghanistan       | 1  | Kroatien    | 1  | Frankreich, Israel | 1  | Schweiz      |
| 1   | Ägypten           | 1  | Lettland    | 2  | Gambia             | 1  | Senegal      |
| 3   | Albanien          | 8  | Libanon     | 10 | Ghana              | 1  | Serbien      |
| 2   | Algerien          | 1  | Liberien    | 9  | Griechenland       | 2  | Sierra Leone |
| 2   | Argentinien       | 2  | Litauen     | 1  | Holland            | 6  | Spanien      |
| 1   | Äthiopien         | 5  | Marokko     | 2  | Indien             | 1  | Sri Lanka    |
| 1   | Belgien           | 5  | Mazedonien  | 1  | Indonesien         | 2  | Südafrika    |
| 2   | Bosnien           | 3  | Mexiko      | 11 | Iran               | 1  | Syrien       |
| 3   | Brasilien         | 2  | Montenegro  | 1  | Iran, Pakistan     | 4  | Thailand     |
| 1   | Chile             | 1  | Nigeria     | 1  | Israel             | 1  | Trinidad     |
| 1   | China             | 1  | Österreich  | 4  | Italien            | 1  | Tschechien   |
| 1   | Costa Rica        | 2  | Pakistan    | 1  | Italien/Schweiz    | 1  | Tunesien     |
| 5   | Dänemark          | 1  | Palästina   | 1  | Jamaika            | 49 | Türkei       |
| 11  | DDR               | 1  | Philippinen | 4  | Kasachstan         | 1  | Uganda       |
| 2   | Dominik. Republik | 27 | Polen       | 1  | Kenia              | 2  | USA          |
| 7   | Ehem. Jugoslawien | 3  | Portugal    | 1  | Kosovo             | 1  | Vietnam      |
| 2   | England           | 2  | Rumänien    | 1  | Kolumbien          | 2  | unklar       |
| 3   | Frankreich        | 9  | Russland    |    |                    |    |              |



## 7 Biographische Hintergründe

### *Biographische Hintergründe*

Zur Herausarbeitung von Sozialprofilen der „Lerner/innen“ sind neben Lebenssituation und Bildungshintergrund die biographischen Hintergründe von besonderem Interesse. Die Protokollbögen enthalten Selbstaussagen zum Hintergrund der Lebenslage und der Schriftprobleme zum Beratungszeitpunkt sowie diverse weitere Notizen über Ereignisse Lebenskrisen, die während des Beratungsgesprächs thematisiert wurden. Diese Aussagen codierten wir zu 22 Items, die in Tabelle 16 nach der Reihenfolge der Häufigkeit aufgelistet sind.

Tabelle 16: Biographische Hintergründe

| Genannter biographischer Hintergrund –<br>absteigend nach Häufigkeit der Nennungen (Mehrfachnennungen) | Nennungen | Prozent |
|--|-----------|---------|
| Sonderschule (LB-, Förder-, Heim-, E-Schule)   | 619       | 42,4    |
| instabile Lernumgebung (Nicht-Sesshafte Eltern, Migrationserfahrung, Umzüge)                           | 448       | 30,7    |
| Stress in der Familie (Herabsetzung/Weglaufen/keine Unterstützung/Alkohol/Gewalt...)                   | 381       | 26,1    |
| Behinderungen/Krankheit (u.a. Sprechstörungen, Hörschädigungen, Lernbehinderung)                       | 254       | 17,4    |
| Ängste / Blockaden   | 134       | 9,2     |
| Schulabsentismus   | 109       | 7,5     |
| negative Lehrererfahrungen   | 90        | 6,2     |
| wg. äußerer Umstände kein (regulärer) Schulbesuch  | 90        | 6,2     |
| Schulrelevante Unfälle/Krankheit(en)   | 86        | 5,9     |
| Schule früh verlassen (< 15 Jahre)   | 82        | 5,6     |
| Heimaufenthalte  | 77        | 5,3     |
| Schulunlust / froh, als Schule vorbei war  | 75        | 5,1     |
| schulische Unterförderung  | 67        | 4,6     |
| negative Erfahrungen mit MitschülerInnen   | 64        | 4,4     |
| Pflege-/Betreuungsaufgaben in Kindheit/Jugend  | 63        | 4,3     |
| schulische Überforderung   | 58        | 4,0     |
| Krieg während der Kindheit   | 50        | 3,4     |
| schon früh gearbeitet (< 15 Jahre)   | 46        | 3,2     |
| Todesfälle in der Familie / im Krieg verschollene Eltern(teile)  | 45        | 3,1     |
| Scheidung/Trennung der Eltern  | 44        | 3,0     |
| Selber Schuld  | 44        | 3,0     |
| mit alleinerziehendem Elternteil aufgewachsen  | 38        | 2,6     |
| Gefängnisaufenthalt  | 36        | 2,5     |
| Alkohol-/Drogenabhängigkeit während der Schulzeit  | 36        | 2,5     |
| selbst geschieden/ getrennt lebend / PartnerIn verloren  | 36        | 2,5     |
| Krankheit eines Elternteils/beider Eltern  | 33        | 2,3     |
| Eltern können nicht Lesen und Schreiben  | 34        | 2,3     |
| Wohnhaft bei Eltern/Mutter   | 30        | 2,1     |
| Bei Pflegeeltern aufgewachsen  | 30        | 2,1     |
| Frühverrentung/Berufsaufgabe in Folge von Verletzungen/Verschleiß                                      | 18        | 1,2     |
| stille/r, übergangene/r Schüler/in   | 16        | 1,1     |
| Erfahrung von Gewalt/Missbrauch  | 7         | 0,8     |
| Wohnungs-/Obdachlosigkeit (früher o. aktuell)  | 10        | 0,7     |
| Sekundärer Analphabetismus   | 7         | 0,5     |
| Frühe Elternschaft   | 3         | 0,2     |

## 8 Als Fazit ein Ausblick: Beratungsprotokolle in der Bildungsarmutsforschung

Das Potenzial der hier ausgewerteten Gesprächsprotokolle als Quelle für die Bildungsforschung geht weit über die bis hierher gezeigte Auszählung einzelner Fragebereiche hinaus. Die vorgefundenen Informationen sind aufgrund ihrer hohen Fallzahlen – die zumindest potenziell noch durch andere Volkshochschulen zu erhöhen sein könnten – und der insgesamt doch recht hohen Informationsdichte durchaus geeignet, mit bi- und multivariaten Rechenschritten Ergebnisse für die Bildungsarmutsforschung zu erschließen. Insbesondere sind Muster von Bildungsbenachteiligung auf mehreren Dimensionen zu eruieren. Beispielsweise ergeben Kreuztabellierungen der Kursempfehlungen, als Anzeiger hierarchischer Schriftkompetenzniveaus, mit Schulabschlüssen und den dokumentierten biographischen Hintergründen deutlich eine Typik kumulierter Benachteiligung: Zum einen stehen Zertifikats- und Kompetenzarmut in geradezu linearem Zusammenhang zueinander. Zum anderen korreliert auch die Anzahl der im Beratungsgespräch thematisierten Kategorien belastender Lebensereignisse ihrerseits mit dem empfohlenen Kursniveau. Das Fehlen eines weiterführenden Schulabschlusses, sehr geringe Schriftsprachkompetenz und eine Häufung kritischer Lebensereignisse, komme also oft zusammen. Kausalzusammenhänge sind mit quantitativen Methoden freilich nur sehr begrenzt zu erschließen, und wir wollen das Material aus verschiedenen Gründen nicht fallbezogen auswerten. Allerdings fügt sich die hohe Dichte schulbezogener kritischer Erlebnisse in Ergebnisse jüngerer Arbeiten zur Entstehung von „Problemschüler“- bzw. Risikobiographien *in der Schule*, und durch das Fehlen außerschulischer Bewältigungsressourcen für Schulprobleme. Solche Befunde fordern eine stete Arbeit an der Definition des funktionalen Analphabetismus als sozialem und gesellschaftlichem Problem, nicht zuletzt der Interpretation von dessen Definition als „Analphabetismus trotz Schulbesuch“. Begrenzt ist die Informationslage hinsichtlich derjenigen Personen mit Migrationshintergrund, die zwar Volkshochschulen anlaufen und an den entsprechenden Kursen interessiert sind, die aber letztlich doch an die Angebote für Zweitsprachler verwiesen werden. Da mit dem Feststehen dieser Entscheidung das Dokumentationsinteresse der VHS wegfällt, wird auch das Ausfüllen entsprechender Protokollbögen abgebrochen. Da die Pfade der Entstehung von Bildungsarmut zum einen innerhalb der Migrant\*innenbevölkerung vielfältig und komplex sind und zum anderen bestimmte Bildungsbarrieren sowohl Zugewanderte als auch Autochthone betreffen, ist die Erforschung des funktionalen Analphabetismus – verstanden als Thematik von Bildungsbenachteiligung und gesellschaftlicher Marginalisierung – unbedingt und endgültig aus den Grenzen der Betrachtung „deutscher funktionaler Analphabeten“ zu befreien, um konzeptionell und empirisch den Phänomenen gerecht werden zu können.

Im Projekt HABIL steht die Untersuchung von VHS-Material im Kontext verschiedener qualitativer und quantitativer Untersuchungen, die zu diesem Vorhaben beitragen. Die möglichen Synergie-Effekte vorhandener Ergebnisse sind noch weiter auszuschöpfen. Zudem wären Möglichkeiten systematischer Kooperation mit dem DaF/DaZ-Bereich auszuloten.