



# Regionales Grundbildungszentrum Osnabrück

1. April 2012 – 31. März 2013

---

Teil A:

## **Praxisbericht zum Netzwerk Alphabetisierung und zur Kooperation mit dem Jobcenter in Osnabrück**

Astrid Dinter / Uta Endsinn

Teil B:

## **Dokumentation eines Intensivkurses Alphabetisierung mit erwerbslosen funktionalen AnalphabetInnen an der VHS Osnabrück**

Angela Bockrath / Marianne Ukena

---



Teil A:

## **Praxisberichte**

Astrid Dinter / Uta Endsinn

1. Das Alphabetisierungskonzept der VHS Osnabrück
2. Das Netzwerk Alphabetisierung in Osnabrück
  - Auswertung der Rückmeldungen
  - Netzwerk-Ausblick
3. Die Kooperation mit dem Jobcenter in Osnabrück
  - Zur Praxis
4. Ausblick
  - Anhang
    - Multiplikatoren-Leitfaden
    - Anschreiben Multiplikatoren Netzwerk Alpha
    - Osnabrücker Alpha-Flyer
    - Erkennungswegweiser Alphabetisierung

Teil A:

## Praxisberichte

### 1. Das Alphabetisierungskonzept der VHS Osnabrück

Die VHS Osnabrück blickt auf eine lange Alphabetisierungstradition zurück. 1985 begannen die ersten Alphabetisierungskurse für Deutsche, 1992 kamen Alphabetisierungskurse für MigrantInnen hinzu. Seit 2007 führt die VHS Osnabrück Integrationskurse mit Alphabetisierung durch und hat seitdem den 24. Integrationskurs mit Alphabetisierung gestartet. Das Gesamtunterrichtsvolumen der Alphabetisierungskurse an der VHS Osnabrück beträgt jährlich 5.300 Unterrichtsstunden.

Damit hat die Alphabetisierung (Alpha) an der VHS Osnabrück bei einem Gesamtunterrichtsvolumen von 45.500 Unterrichtsstunden einen großen Stellenwert. Dementsprechend sind hier KursleiterInnen tätig, die über langjährige Erfahrungen in der Alphabetisierungsarbeit verfügen.

Zusätzlich zur Lese- und Schreibvermittlung in kleinen Gruppen gehören folgende Bausteine zum inhaltlichen Konzept der VHS Osnabrück:

- **Spezielle Räume und Materialien für den Alpha-Unterricht:** Die VHS Osnabrück verfügt über einen eigenen Alpha-Unterrichtsraum mit vier PCs, einer eigenen Bibliothek für TeilnehmerInnen (TN) und KursleiterInnen (KL), einer Sammlung von selbst erstellten Unterrichts-Materialien sowie Lernspielen und Lernmaterialien zum Anfassen. Die KL in den übrigen Unterrichtsräumen haben Zugriff auf alle Alpha-Materialien. Darüber hinaus stehen drei EDV-Räume mit digitalen Alpha-Programmen den Alpha-TN und -KL offen.
- **Teilnehmerorientierte Projekte:** Über die reine Sprachvermittlung hinaus können TN handlungsorientiert in Alphabetisierungs-Projekten mitarbeiten wie z. B. in „Ausgegrenzt – Ein Videoprojekt“, „Mit Lust und Liebe – Bilder und Collagen zur Alphabetisierung und Migration“, „Ansichten meiner Stadt – Ein Fotoprojekt“ oder „Gestel(l)te Worte - Botschaften in Holz“.
- **Sozialpädagogische Begleitung und Lernberatung:** Die KursleiterInnen der VHS Osnabrück stehen den TN auch als erste AnsprechpartnerInnen für sozialpädagogische Probleme zur Verfügung. Sie geben Hilfestellung bzw. Hilfe zur Selbsthilfe und verweisen auf die jeweiligen Beratungsstellen. Neben der Anfangsberatung ist die fortlaufende Lernberatung Bestandteil der Alphabetisierungskurse.

- **Regelmäßige Alphabetisierungskonferenzen:** Themen der zweimal pro Monat stattfindenden Konferenzen sind neben den organisatorischen Anforderungen ein regelmäßiger Austausch über Methoden und Inhalte von Alphabetisierungskursen, über Binnendifferenzierung und Teilnehmer-Probleme, über Lehrwerke zur Alphabetisierung sowie die Erstellung von Unterrichtsmaterialien, über Online-Programme zur Alphabetisierung und Prüfungsvorbereitung in BAMF-Alpha-Kursen.
- **Regelmäßige Mitarbeiterfortbildungen für Alphabetisierungs-KL:** Die DozentInnen der VHS Osnabrück haben folgende Möglichkeiten zur Mitarbeiterfortbildung: fachspezifische Schulungen innerhalb der VHS Osnabrück, Fortbildungen des Landesverbandes der Volkshochschulen Niedersachsens und der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung in Hannover, Fachtagungen des Bundesverbandes Alphabetisierung und Grundbildung sowie der Verlage, kollegiale Hospitationen im KL-Team bzw. Hospitation durch die Studien- und Fachbereichsleitung.

## 2. Das Netzwerk Alphabetisierung in Osnabrück

Während der Alphabetisierungsdekade wurde in verschiedenen Projekten zu Netzwerken in der Alphabetisierung gearbeitet und geforscht. Zu den theoretischen Grundlagen von Alphabetisierungs-Netzwerken verweisen wir auf das Projekt EQUALS, ausführlich beschrieben in dem Buch „Ein Grund für Bildung – Konzepte, Forschungsergebnisse, Praxisbeispiele“ von Karsten Schneider u.a., wbv. Im Beitrag von Karsten Schneider, Anja Hendel und Annegret Ernst „Leitfaden zum Aufbau von Netzwerken in der Alphabetisierung“ wird die „Idealform“ eines solchen Netzwerkes ausführlich beschrieben.

Ein Schwerpunkt des Osnabrücker Grundbildungszentrums ist es, sehr praxisnah ein Netzwerk Alphabetisierung in der Stadt Osnabrück zu initiieren. Allein die Recherche der Osnabrücker Adressen stellt sich allerdings wesentlich aufwändiger heraus als im Vorfeld geplant. Von ursprünglich vermuteten ca. 100 möglichen MultiplikatorInnen wächst die Anzahl der anzuschreibenden AnsprechpartnerInnen auf insgesamt 555. Hierbei sind die Einrichtungen, die speziell mit MigrantInnen arbeiten, noch nicht berücksichtigt. Sie könnten in einem weiteren Schritt – nach Auswertung der ersten Netzwerkaktion - einbezogen werden.

Die Schwierigkeit besteht zunächst in der Abgrenzung der einzelnen Bereiche. Wir entscheiden uns für einen möglichst umfassenden Verteiler nach folgenden Kategorien:

### 1 Behörden/Offizielle Institutionen

- 1.1 Allgemeine Stadtverwaltung
- 1.2 Schule/Kindergarten/Jugend
- 1.3 Bundes-/Landesbehörde
- 1.4 Mitarbeitervertretung

### 2 Verbände und Organisationen

- 2.1 Wohlfahrtsverbände
- 2.2 Wirtschaftsverbände
- 2.3 Bildungseinrichtungen incl. Fahrschulen
- 2.4 Beratungsstellen

### 3 Krankenversicherungen/Ärzte/Heilberufe

### 4 Konfessionelle Einrichtungen

### 5 Firmen mit MitarbeiterInnen im Niedriglohnsektor

Der ausführliche Verteiler (aus Datenschutzgründen ohne die Osnabrücker Adressen) findet sich im Anhang unter „Multiplikatoren-Leitfaden“. Die Kategorien lassen sich leicht auf andere Städte übertragen, was allerdings nicht die aufwändige Adressen-Recherche ersetzt.

Wir entscheiden uns, bei der Grundsteinlegung des Netzwerkes Alphabetisierung alle in Frage kommenden NetzwerkpartnerInnen mit einem auffällig gestalteten Brief (Anhang: „Anschreiben Multiplikatoren Netz-

werk Alpha“) – wenn möglich mit persönlichem Ansprechpartner – anzuschreiben, der aus zwei Seiten besteht: einem bewusst kurz gefassten Anschreiben zum Netzwerk Alphabetisierung und einem zurückzusendenden Fragebogen mit der Einverständniserklärung zur Netzwerkteilnahme und einer Abfrage zum Informationsbedarf der zukünftigen NetzwerkpartnerInnen (Infomaterial, Schulungen, runder Tisch). Neben dem RGZ-Flyer sind diesem Schreiben zwei Flyer der VHS Osnabrück zum Alphabetisierungsangebot für Deutsche und MigrantInnen beigelegt sowie der nach dem Oldenburger Vorbild erstellte Erkennungswegweiser für Alphabetisierungsbedarf (Anhänge: „Flyer“ und „Erkennungswegweiser“). Alle Osnabrücker Flyer sowie das Anschreiben haben das gleiche optische Lay-out aus bunten Buchstaben, um eine Zuordnung und Wiedererkennbarkeit der Osnabrücker Alphabetisierung zu erreichen.

Flankiert wird diese Aktion durch einen Artikel in der örtlichen Presse mit dem Titel „Startschuss zum Netzwerk Alphabetisierung“.

Wohl wissend, dass wir künftige NetzwerkpartnerInnen nicht mit speziellen Anreizen locken können, erwarten wir keinen großen Run auf eine Netzwerkmitgliedschaft. Gleichwohl bieten der kostenlose Beitritt zum Netzwerk und das Eingehen von keinerlei Verpflichtungen eine niedrigschwellige Möglichkeit der Partizipation. Wir verbinden mit dieser Aktion vor allem das strategische Ziel, uns in den Köpfen der angeschriebenen Personen mit unserem Alphabetisierungsangebot bekannt zu machen und sie ggf. für Menschen mit Alphabetisierungsbedarf zu sensibilisieren. Von daher vermuten wir realistischer Weise auch keine große Nachfrage nach Info-Veranstaltungen oder Schulungen bzw. kein großes Interesse an einer Arbeitsgruppe Alphabetisierung. Bestenfalls wecken wir Betroffenheit und die Bereitschaft, Augen und Ohren offen zu halten.

### **Auswertung der Rückmeldungen**

Von 555 angeschriebenen Personen und Einrichtungen, von denen nur ein Brief mit unbekannter Adresse zurückkommt, gibt es folgende Rückmeldungen:

20 Einrichtungen (3,6 Prozent) mit zum Teil mehreren AnsprechpartnerInnen möchten in das Netzwerk Alphabetisierung aufgenommen werden. Sie kommen aus folgenden breit gestreuten Bereichen:

- Schule - Koordinierungsstelle Schulverweigerung: 3 Personen
- Mutter-Kind-Haus: 1 Person
- Stadtteiltreffs: 4 Personen
- Agentur für Arbeit: 1 Person
- Schwerbehindertenvertretung: 1 Person
- AWO: 1 Person
- Caritas: 1 Person
- Bildungseinrichtungen: 4 Personen
- Allgemeinärzte: 2 Personen

- Logopäden/Lerntherapeuten: 3 Personen
- Psychotherapeuten: 1 Person
- Kirchengemeinden: 1 Person
- Firmen im Niedriglohnsektor: 1 Person.

Eine Einrichtung möchte nicht ins Netzwerk aufgenommen werden, ist aber an Informations-Material interessiert.

Das Interesse der NetzwerkpartnerInnen ist auf folgenden Service in der Alphabetisierung ausgerichtet:

- Versorgung mit aktuellem Info-Material: 18 Einrichtungen
- Versorgung mit dem Erkennungswegweiser: 19 Einrichtungen
- Infoveranstaltung: 2 Einrichtungen
- Schulung: 5 Einrichtungen
- Arbeitsgruppe: 4 Einrichtungen.

Bei den 20 Einrichtungen ist es gelungen, AnsprechpartnerInnen mit ihrer jeweiligen E-Mail-Adresse zu ermitteln, was aufgrund der vorherigen Recherche nicht möglich war.

Zusätzlich zur Netzwerkteilnahme gibt es vier weitere Reaktionen (eine Mail, ein Brief, zwei Anrufe) von Personen, die das Netzwerk wichtig finden, aber zurzeit nicht mit möglichen Alpha-TeilnehmerInnen zu tun haben – darunter sind Rückmeldungen von zwei LehrerInnen, die Interesse am Alphabetisierungsunterricht haben.

Sicherlich ist eine Beteiligung am Netzwerk von 3,6 Prozent nicht hoch. Berücksichtigt man allerdings, dass in der freien Wirtschaft bei Werbeaktionen bereits der Rücklauf von 5 bis 8 Prozent als Erfolg gilt, bewerten wir 3,6 Prozent beim speziellen Thema Alphabetisierung als positiv. Erfreulich ist auch, dass die MultiplikatorInnen aus unterschiedlichen Bereichen kommen, so dass wir hier auf den Schneeballeffekt hoffen können. Ausgehend von unseren geringen Erwartungen sind wir mit dem Ergebnis zufrieden und finden eine Basis vor, auf der wir aufbauen können.

### **Netzwerk-Ausblick**

Folgende Schritte werden als nächstes angestrebt:

- Aufbau einer aktuellen Netzwerk-Datei
- Regelmäßige Versorgung der NetzwerkpartnerInnen mit Infomaterial (aus Kostengründen möglichst per E-Mail, auf Anfrage auch in Papierform)
- Durchführung von Infoveranstaltungen und Schulungsangeboten zur Alphabetisierung je nach Bedarf
- Gründung einer Arbeitsgruppe (runder Tisch) zur Alphabetisierung
- Erneuter Aufruf zur Netzwerkteilnahme durch die Presse
- Ausweitung des Netzwerkes auf Migrant\*innen-Einrichtungen.

Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Arbeit in den regionalen Grundbildungszentren ohne zusätzliches Personal durchgeführt wird. Zur Professionalisierung der Netzwerkarbeit müsste allerdings eine eigene, möglichst unbefristete Stelle eingerichtet werden - wie z. B. an der VHS Frankfurt, beschrieben im Beitrag von Tatjana Botzat: „Netzwerkarbeit in der Alphabetisierung und Grundbildung: Potentiale und Forderungen für die Weiterentwicklung der Alphabetisierungslandschaft“, veröffentlicht im o.g. Buch „Ein Grund für Bildung“.

Unter den gegenwärtigen Bedingungen der VHS Osnabrück ist es unser Anliegen, ein niedrighschwelliges Netzwerk Alphabetisierung mit realistischen Erwartungen zu verbinden. Eine nachhaltige Wirkung wird erst die Zukunft zeigen.

### 3. Die Kooperation mit dem Jobcenter Osnabrück

Ein weiterer Schwerpunkt des regionalen Grundbildungszentrums Osnabrück ist der Aufbau eines modularen Kooperationsystems mit dem lokalen Jobcenter. Dies gestaltet sich aus den verschiedensten Gründen wesentlich schwieriger als erwartet. Deshalb soll zunächst das geplante Vorgehen beschrieben werden, um danach die Stolpersteine zu benennen, die dem Vorhaben im Wege stehen.

Eine **Vernetzung der Einrichtungen VHS und Jobcenter im Bereich der Alphabetisierung** sollte folgende Bausteine enthalten:

- Bestimmung der AnsprechpartnerInnen auf Leitungsebene in der VHS und im Jobcenter: Festlegen der Rahmenbedingungen für die Kooperation im Bereich Alphabetisierung
- Koordination der Zusammenarbeit im Jobcenter in Bezug auf die Teilnehmergewinning: Bestimmung eines zentralen Ansprechpartners / einer zentralen Ansprechpartnerin für Alphabetisierung als Kontaktperson für die einzelnen persönlichen AnsprechpartnerInnen
- Info-Veranstaltungen und/oder Schulungen von MitarbeiterInnen des Jobcenters zur Sensibilisierung für das Problem der muttersprachlichen Alphabetisierung
- Einrichtung einer AG, um aus gemeinsamen Beratungserfahrungen heraus Kriterien für das Erkennen von funktionalen AnalphabetInnen zu entwickeln (aktive Einbeziehung der persönlichen AnsprechpartnerInnen des Jobcenters)
- Entwicklung eines unkomplizierten Verständigungssystems zwischen VHS und Jobcenter, um alle persönlichen AnsprechpartnerInnen des Jobcenters auf einen einheitlichen Informationsstand zur Alphabetisierung zu bringen
- Durchführung von Intensivkursen Alphabetisierung für erwerbslose funktionale AnalphabetInnen als Vorstufe zur arbeitsmarktorientierten Alphabetisierung
- Einbeziehung von neuen TeilnehmerInnen in das Regelangebot der Alphabetisierung zur Überbrückung der Wartezeit auf Intensivkurse
- Klärung der Finanzierungsmöglichkeiten / Kostenübernahme für TeilnehmerInnen an Alpha-Kursen durch das Jobcenter.

#### Zur Praxis

Im Jobcenter Osnabrück arbeiten rund 60 zentrale AnsprechpartnerInnen in vier Teams mit jeweils einem Fallmanager. Sie werden von der VHS über eine Abteilungsleiterin des Jobcenters mit folgenden Informationen zur Alphabetisierung versorgt: Zum einen werden Alpha-Flyer, der Erkennungswegweiser und der Flyer der regionalen Grundbildungszentren hausintern verteilt, zum anderen werden die Osnabrücker Flyer über das Intranet des Jobcenters, auf das alle MitarbeiterInnen Zugriff

haben, digital verschickt. Zeitgleich werden alle KollegInnen von der Abteilungsleiterin befragt, welchen zusätzlichen Informationsbedarf sie zum Thema Alphabetisierung haben (Infoveranstaltung, Schulung, Arbeitsgruppe). Wichtig ist hier vor allem das Engagement von Entscheidungsträgern, um die einzelnen persönlichen AnsprechpartnerInnen beim Jobcenter erreichen zu können.

Gut funktionieren die Absprachen auf Leitungsebene und die Kooperation mit einer zentralen Ansprechpartnerin für Alphabetisierung, bis diese nach einem halben Jahr konstruktiver und effektiver Zusammenarbeit längerfristig erkrankt. Danach kann aus Personalmangel neun Monate lang kein neuer zentraler Ansprechpartner für deutsche AnalphabetInnen gefunden werden. Erst im März 2013 wird diese Schnittstelle neu besetzt.

Die Arbeitsbelastung des Personals beim Jobcenter ist immer wieder Thema in Leitungsbesprechungen. Hinzu kommen hausinterne Umstellungen auf ein neues Verwaltungsprogramm, was den MitarbeiterInnen des Jobcenters keine Zeit für weitere Infoveranstaltungen geschweige denn Schulungen lässt. Ein grundsätzliches Interesse am Thema „Analphabetismus“ wird signalisiert, die hausinterne Abfrage zum Schulungsbedarf durch die VHS ergibt jedoch keine aktuelle Nachfrage. Nach den Osterferien soll hierzu ein neuer Versuch unternommen werden. Die Einstellung von zentralen Informationen über Alphabetisierung ins Intranet des Jobcenters, insbesondere der Erkennungswegweiser für Alphabetisierungsbedarf, wird nach Aussage der Abteilungsleiterin im Jobcenter sehr positiv aufgenommen.

Ein weiterer Stolperstein neben dem Zeitfaktor ist die Frustration der MitarbeiterInnen des Jobcenters darüber, deutsche AnalphabetInnen (anders als bei MigrantInnen) nicht zum Kursbesuch verpflichtet zu können und kaum eine Möglichkeit zu finden, diese freiwillig zum Kurbesuch zu motivieren.

Die Schwellenängste von deutschen AnalphabetInnen sind im Vergleich zu MigrantInnen deutlich höher. Hier bestätigt sich unsere jahrelange Beratungserfahrung, wonach Deutsche mit einem großen Stigma zu kämpfen haben und dadurch Vermeidungsstrategien entwickeln, einen Kurs zu besuchen, da sie Angst vor dem Versagen und Scheitern haben.

Auf Leitungsebene werden deshalb verschiedene Möglichkeiten diskutiert, um KundInnen mit Alphabetisierungsbedarf die Schwellenangst vor einer Bildungseinrichtung zu nehmen, bis hin zum Angebot, VHS-Beratungen zu Alpha-Kursen in den Räumen des Jobcenters durchzuführen. Doch auch dieser Vorschlag wird verworfen, da die persönlichen AnsprechpartnerInnen ihre KlientInnen selbst dazu nicht bewegen können. Die Hoffnung des Jobcenters - und der VHS - liegt zurzeit darin, Alphabetisierungs-Klientel über die Bildungs-KooperationspartnerInnen des Jobcenters zu erreichen, die bei der Gründung des Netzwerkes Alphabetisierung mit einbezogen werden.

Ein Dreivierteljahr lang wird die alltägliche Arbeit dadurch erschwert, dass es für deutsche AnalphabetInnen keine zentrale Ansprechpartnerin beim Jobcenter gibt und die Absprachen entweder mit den persönlichen AnsprechpartnerInnen einzeln erfolgen müssen oder sofort auf Leitungsebene. Dies dürfte sich mit der neuen zentralen Ansprechpartnerin wieder ändern.

Die inhaltliche Verzahnung vom Regelangebot Alphabetisierung und einem Intensivkurs für erwerbslose Erwachsene kann bisher nicht realisiert werden, da über den bereits abgeschlossenen Intensivkurs Alphabetisierung (siehe Dokumentation) hinaus nur wenige TeilnehmerInnen über das Jobcenter an die VHS kommen. Grundsätzlich ist das Jobcenter weiterhin bereit, die Kosten für die Teilnahme an einem Alphabetisierungskurs für einzelne KlientInnen zu übernehmen, wenn diese Eingliederungsvereinbarungen mit ihrem jeweiligen persönlichen Ansprechpartner abschließen.

Die Erfahrungen mit einem einjährigen Intensivkurs Alphabetisierung werden ausführlich in der Dokumentation dieses Kurses (siehe Teil B) beschrieben.

## 4. Ausblick

Das Regionale Grundbildungszentrum Osnabrück stellt die Gewinnung von deutschsprachigen AlphabetisierungsteilnehmerInnen in ihren Fokus. Anders als bei der Alphabetisierung von MigrantInnen, die vom Jobcenter zur Teilnahme an Integrationskursen mit Alphabetisierung verpflichtet werden können, sind muttersprachliche AnalphabetInnen nur schwer zum Kursbesuch zu motivieren.

Während der Projekt-Laufzeit des RGZ Osnabrück gestaltet sich die Nachfrage nach Alphabetisierungskursen bei dieser Teilnehmergruppe wie folgt:

Es gibt 22 telefonische Kontakte entweder mit Betroffenen oder deren BetreuerInnen. Davon kommen 17 Personen zu Beratungsgesprächen. 14 Personen nehmen am Alphabetisierungskurs teil; davon brechen zwei Personen den Kurs wegen Arbeitsaufnahme wieder ab. Ein weiterer primärer Analphabet wird zu einer Maßnahme zur berufsbezogenen Alphabetisierung verpflichtet, obwohl er bei weitem nicht über die Grundlagen für die Teilnahme an einem solchen Kurs verfügt. Die zuletzt Beratende soll im April 2013 mit einem Alpha-Kurs beginnen.

Das Erreichen von Alphabetisierungs-TeilnehmerInnen ist stets ein steiniger Weg gewesen. Die Einrichtung von regionalen Grundbildungszentren mag diesen Weg ein wenig ebnen. Die Erfahrungen, die wir dabei machen, sind wir gern bereit, mit anderen Einrichtungen in der Region zu teilen. Sprechen Sie uns an!

Teil B:

## **Dokumentation eines Intensivkurses Alphabetisierung mit erwerbslosen funktionalen AnalphabetInnen an der VHS Osnabrück**

Angela Bockrath / Marianne Ukena

- Einleitung
- 1 Profiling für funktionale Analphabeten
  - 1.1 Zusammenstellung der Profiling-Unterlagen
  - 1.2 Durchführung des Profilings
  - 1.3 Ergebnis des Profilings
- 2 Dokumentation des Kursverlaufs und der Schwierigkeiten
  - 2.1 Kursbeginn
    - 2.1.1 Rahmenbedingungen
    - 2.1.2 Organisatorische Hürden
    - 2.1.3 Gruppenkonstellation und Kursatmosphäre
  - 2.2 Entwicklung der thematischen Inhalte
  - 2.3 Methodisches Vorgehen
- 3 Individuelle Lernstandsbeschreibungen
  - 3.1 TN A
  - 3.2 TN B
  - 3.3 TN C
  - 3.4 TN D
  - 3.5 TN E
  - 3.6 TN F
- 4 Beobachtungen, Erkenntnisse, Perspektiven
- Literaturverzeichnis
- Anhang
  - Test- und Ergebnisbogen „Einstufung in Lese- und Schreibkurse“
  - Erkennungswegweiser

## Einleitung

Nach Veröffentlichung der von der Universität Hamburg 2011 fertiggestellten „leo.-Level-One-Studie“ zur Lese- und Schreibfähigkeit Erwachsener in Deutschland zeigt sich auch das Jobcenter Osnabrück beunruhigt über die große Zahl von bundesweit 7,5 Millionen funktionaler AnalphabetInnen. Deshalb erfolgt im September 2011 auf Abteilungsleitererebene ein erstes Abstimmungsgespräch zwischen der VHS Osnabrück und dem Jobcenter. Vereinbart wird die Durchführung eines Intensivkurses Alphabetisierung an der VHS Osnabrück mit erwerbslosen funktionalen AnalphabetInnen, für die das Jobcenter die Finanzierung der Kurskosten zu übernehmen bereit ist.

Der Lehrgang mit vorgeschalteten Profilings zur Feststellung der Lernvoraussetzungen soll sich an erwerbslose deutsche AnalphabetInnen richten mit Lese- und Schreibproblemen auf fortgeschrittenem Alpha-Niveau (von Sätzen zu Texten), die mit dem Schwerpunkt Schriftsprache auf die Arbeitswelt vorbereitet werden sollen. Dabei steht nicht die arbeitsmarktorientierte Alphabetisierung im Vordergrund, sondern eine vorbereitende intensive Heranführung an die Schriftsprache als Basis für weiterführende Maßnahmen. Der einjährige Kurs mit 12 Unterrichtsstunden wöchentlich hat ein Gesamtunterrichtsvolumen von 488 Unterrichtsstunden. Die Lernintensität entspricht den Erfahrungen in den BAMF-Alpha-Kursen mit lernungewohnten TeilnehmerInnen. Der Kurs soll intensiv sein, die TeilnehmerInnen aber nicht überfordern. Die Teilnahme ist verpflichtend und erfordert das verbindliche Einhalten von Kursregeln. Für die Koordination beim Jobcenter und die Absprachen mit den einzelnen persönlichen AnsprechpartnerInnen (PAPs) der TeilnehmerInnen wird eine zentrale Ansprechpartnerin beim Jobcenter bestimmt, die mit der VHS-Fachbereichsleitung für Alphabetisierung regelmäßig Informationen austauscht und weiterleitet.

Bereits bei der Durchführung der Profilings zeigen sich erste massive Schwierigkeiten und Stolpersteine, die sich im einjährigen Kurs fortsetzen.

Das Projekt „Regionales Grundbildungszentrum Osnabrück“ ermöglicht es, die Erfahrungen mit diesem Kurs ausführlich zu dokumentieren und auszuwerten. Die Dokumentation des Intensivkurses Alphabetisierung ist keine wissenschaftliche Studie sondern ein Bericht“ aus der Praxis für die Praxis“. Sie soll DozentInnen anderer Bildungseinrichtungen zugänglich gemacht werden, um sie auf Probleme mit ähnlich schwierigen Teilnehmergruppen vorzubereiten. Ein Austausch im Rahmen des Netzwerkes Alphabetisierung ist möglich und erwünscht.

## 1 Profiling für funktionale AnalphabetInnen

### 1.1 Zusammenstellung von Profiling-Unterlagen

Die Verhandlungen zwischen der VHS OS und dem Jobcenter ergeben: Im Januar 2012 soll der Lehrgang „Erster Intensivkurs Alphabetisierung mit erwerbslosen funktionalen AnalphabetInnen“ starten.

Ende November 2011 können wir Kursleiterinnen damit beginnen, Unterlagen für das Profiling zu erarbeiten. Das Jobcenter würde eine ausreichende Anzahl von InteressentInnen zu diesem Profiling an die VHS vermitteln – so sieht es das ausgehandelte Konzept vor -, aus denen eine weitgehend homogene Lerngruppe funktionaler muttersprachlicher AnalphabetInnen gebildet werden könnte. Die Ergebnisse des Profilings müssen also aussagekräftig sein in Bezug auf die Schriftsprachkompetenzen der Beteiligten.

Das Profiling-Verfahren beinhaltet verschiedene Aspekte: Neben den Daten zur Person erbitten wir Angaben zu vorhandenen Fähigkeiten und Qualifikationen (Schulbildung, berufliche Ausbildung, Berufspraxis, Führerschein, EDV-Kenntnisse usw.) In unserem Intensivkurs soll es um die Qualifizierung im schriftsprachlichen Bereich gehen und zwar zunächst nicht (direkt) bezogen auf berufliche Inhalte. Eine Anfangs-Diagnostik muss wesentlicher Bestandteil des Profilings sein. Wir brauchen also ein Verfahren, das uns erste notwendige Informationen für eine Auswahl von TN für den Intensivkurs liefern kann.

---

### DIAGNOSTIK

Ohne Diagnostik ist keine Lernförderung möglich. Doch darf der Begriff Diagnostik nicht gleich gesetzt werden mit „Test“ oder „Prüfung“, diese Begriffe sind - besonders für Menschen mit Lese- und Schreibschwächen - abschreckend und Angst auslösend. Lernförderung braucht Förder- Diagnostik: Nur wenn wir wissen, wie jemand schreibt, können wir Lernvorschläge entwickeln. Eine Anfangs-Diagnostik muss wesentlicher Bestandteil des Profilings sein. Förder-Diagnostik setzt in der Kursarbeit ein und setzt sich dort fort. Individuelle Beobachtung jedes einzelnen TN während der Arbeit im Kurs ist nötig: Welche Fähigkeiten sind vorhanden? Welche Fehlerschwerpunkte sind erkennbar? Wie ist das Arbeitstempo? Die Konzentration? Motivation? Viele verschiedene Aspekte sind zu berücksichtigen. (vgl. Ludwig (Hg.) 2012)

---

Wir sehen auch in der Alphabetisierung keinen anderen Weg, als die InteressentInnen einer „Prozedur“ auszusetzen, die Schreib- und Lese-proben liefert und uns damit erste Beurteilungskriterien an die Hand gibt. Dieses Verfahren wird im Übrigen in jedem Beratungsgespräch angewandt, das an der VHS mit denjenigen, die sich für einen Alphabetisierungskurs anmelden möchten, geführt wird. Die dazu an der VHS verwendeten Materialien erscheinen uns nicht ausführlich genug.

Deshalb greifen wir auf die Diagnosebögen „Einstufung zur Erfassung der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten“ zurück, die von dem Arbeitskreis Alphabetisierung und Grundbildung des DVV erarbeitet worden sind. Sie enthalten drei Stufen: Von Buchstaben zu Wörtern – Von Wörtern zu Sätzen – Von Sätzen zu Texten. Diese differenzierten Aufgaben zu jeder Kompetenzstufe liefern uns das Gerüst für unseren Test, mit dem wir das Profiling gestalten.

---

### **Warum die Diagnosebögen „Einstufung zur Erfassung der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten“?**

Die erwähnten Diagnosebögen gründen sich auf die Ergebnisse einer norddeutschen Arbeitsgruppe beim Landesverband VHS Niedersachsen, die „Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung“ formuliert hat. Diese lassen sich - neben etlichen anderen Zwecken im Rahmen der Alphabetisierung - nutzen

- zur Einstufung in der Erstberatung
- zur Niveaubeschreibung von Kursen
- zur Konzepterstellung und Unterrichtsplanung
- usw. (vgl. Orientierungsrahmen 2007).

Der Bezug zum GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) liegt darin, dass die Kompetenzen positiv aus der Sicht der Lernenden dargestellt werden. Diese Kann-Beschreibungen sind in sehr kleinschrittiger Abfolge formuliert und sie beziehen sich auf konkretes sprachliches Handeln beim Lesen und Schreiben.

---

Der Testbogen „Einstufung in Lese- und Schreibkurse“ erfragt von den TeilnehmerInnen folgende schriftsprachliche Kompetenzen:

1. Namen und die eigene Anschrift schreiben bzw. in Formulare eintragen
2. Konsonanten-Vokal und Vokal-Konsonanten –Verbindungen zusammenziehen
3. Kurze, häufig vorkommende Funktionswörter als Bild erkennen und lesen
4. Kurze und einfache Wörter lesen
5. Kurze, häufig vorkommende Funktionswörter als Bild schreiben
6. Einfache Wörter lautgetreu schreiben
7. Wortgrenzen sicher erkennen
8. Überschaubare einfache Texte Sinn entnehmend lesen, z.B. kurze Zeitungs- oder Zeitschriftentexte oder handschriftlich gut leserliche Notizen
9. Satzgrenzen sicher erkennen
10. Schwierige Wörter lautgetreu schreiben

11. Umgang mit elektronischen Medien, z.B. SMS, E-Mail
12. Orientierung in Wortlisten und Wörterbüchern/ Verwendung als Kontrolle von Schreibweisen
13. Freies Schreiben: kurzer Text zur individuellen TN- Situation (Familie/Job/Hobby etc.)

Der Ergebnisbogen dokumentiert die Lese- und Schreibkenntnisse der TN in folgenden 3 Kategorien:

- a) Aufgabe nicht
- b) Aufgabe mit Hilfe
- c) Aufgabe selbst gelöst

Die Aufgabenstellung Nr. 13 „Freies Schreiben“ erweist sich nach unserer Einschätzung bei funktionalen AnalphabetInnen als sehr relevant zur Überprüfung

- a) der Schreibbereitschaft bzw. der Hemmschwellen der TN
  - b) der motorischen Fähigkeiten (Handhabung des Schreibgerätes, Flüssigkeit des Schreibens)
  - c) der orthographischen Unsicherheiten (Fehleranalyse)
  - d) der Fähigkeit der Umsetzung von gesprochener (gedachter) Sprache in schriftsprachliche Formulierung.
- (vgl. Anlage Blanko-Profilings-Bögen)

## 1.2 Durchführung des Profilings

Die Vorverhandlungen zwischen der VHS und dem Jobcenter hatten folgenden Konsens ergeben, die Zielgruppe für den „Intensivkurs Alphabetisierung“ betreffend: Die TeilnehmerInnen für den geplanten Intensivkurs sollen „funktionale AnalphabetInnen“ sein, also Menschen, die zwar lesen und schreiben können, aber große Probleme damit haben, sehr unsicher sind und sehr viel Zeit brauchen. Das Konzept des Kurses geht von einer Teilnehmerzahl von sieben Personen mit Deutsch als Muttersprache aus, die aufgrund ihrer schriftsprachlichen Vorkenntnisse zu einer Lerngruppe zusammengefasst werden sollen.

Die Verhandlungen zwischen der VHS Osnabrück und dem Jobcenter sind Ende November so weit abgeschlossen, dass für das vorgesehene Profiling Termine festgelegt werden können. Es liegt in der Verantwortung des Jobcenters, Erwerbslose anzusprechen und sie bei Interesse und Eignung an die VHS weiter zu leiten. Wir Kursleiterinnen an der VHS sind darauf eingestellt, mit ca. 25 Männern und Frauen ein Beratungsgespräch zu führen und ihnen den geplanten Intensivkurs zu erläutern. Dann wird im Rahmen einer Anfangsdiagnostik eine Einstufung nach den oben beschriebenen Kategorien vorgenommen. Das Einstufungsergebnis soll es uns ermöglichen, aus sieben TeilnehmerInnen aufgrund ihrer Lese- und Schreibkompetenzen eine homogene Kursgruppe zu bilden. Darüber hinaus ist es für uns von Bedeutung, einen Eindruck

davon zu bekommen, welche Einstellung und Motivation jemand zu diesem Lehrgang erkennen lässt.

---

### **Motivation:**

„Oft sind kritische Ereignisse ein Auslöser dafür, dass Betroffene das Lesen und Schreiben erlernen wollen. ... zum Beispiel die Einschulung des eigenen Kindes oder der Verlust des Arbeitsplatzes.“ (vgl. Döbert/Hubertus 2000)

Ein Ereignis im Leben eines Menschen kann den Impuls dafür geben, sich zum Lese- und Schreibkurs anzumelden.

---

In diesem Fall gibt es einen entscheidenden Unterschied: Die TN haben sich nicht selbst (an)gemeldet, sondern sind von ihren Beratern beim Jobcenter auf diesen Kurs aufmerksam gemacht worden. Der Kurs wurde ihnen direkt empfohlen. Nicht ein konkretes individuelles Ereignis als Auslöser, nicht ein innerer Druck führt die Menschen hierher, sondern die Auswahl durch einen PAP (persönlichen Ansprechpartner) des Jobcenters. Wie werden sie sich verhalten, wie wird ihre Einstellung dazu sein, in einem Lese- und Schreibkurs zu arbeiten, in den sie nicht ihre eigene Motivation geführt hat? Uns ist diese Konstellation bewusst.

Wir haben die Hoffnung, dass die TN im Verlauf des Kurses ihre Chance erkennen, von dem Kurs zu profitieren. Denn

- a. haben sie die Möglichkeit, intensiv an ihrer Schriftsprache zu arbeiten und
- b. ist Alphabetisierung mehr als Lesen und Schreiben: Sie impliziert „allgemeine“ Lernfortschritte wie „größere Selbständigkeit, Überwindung von Mutlosigkeit, ein vergrößertes Selbstwertgefühl, Lernen gelernt zu haben u. ä...“ (vgl. Lernzielbeschreibungen 2007)

Das Profiling beginnt am 6. Dezember 2011 mit drei Vormittags- und drei Nachmittagsterminen, zu denen jeweils ein Erwerbsloser zu einem Beratungsgespräch incl. Test zur VHS kommen soll. Für das Gespräch, für den Test und für die anschließende Auswertung durch uns ist eine Stunde eingeplant.

Am ersten Vormittag erscheinen von drei TeilnehmerInnen zwei zum Gespräch, am Nachmittag von drei angemeldeten nur eine Person. Dieses unzuverlässige (Nicht)Erscheinen setzt sich fort: An jedem Tag mit etlichen angesetzten Terminen kommt nur ein Teil der Angemeldeten. So haben wir am Ende der zwei Wochen nur 13 von 18 angemeldeten TeilnehmerInnen zu einem Gespräch erlebt und getestet, die anderen sind entweder nicht erschienen oder hatten sich beim Jobcenter als verhindert gemeldet. Einige bekommen einen zweiten, manche auch einen dritten Termin. Das bedeutet, dass wir die Profiling-Phase verlängern müssen. Es werden zusätzliche Termine eingerichtet. Der Zeitplan ist insofern eng, als die Weihnachtsferien in wenigen Tagen beginnen und der Kurs direkt nach den Ferien am 9. Januar 2012 starten soll. Es muss

kurzfristig eine Auswahl getroffen werden: sieben TeilnehmerInnen, funktionale AnalphabetInnen mit deutscher Muttersprache, die für unseren geplanten Kurs in Frage kommen.

Folgende TeilnehmerInnen werden getestet (aus Gründen der Anonymisierung verwenden wir die Abkürzung TN sowohl für männliche als auch weibliche Personen und eine Kennzeichnung durch Nummern):

- **TN 1 (51)**, schreibt seinen Namen in gemischten Klein- und Großbuchstaben, bei der Adresse ist die Straße stark verkürzt und der Ort fehlt. Er hat keinerlei Lesefähigkeit, buchstabiert die Wörter. Beim Schreiben stellt sich eine ungesicherte Buchstabenbeherrschung heraus, ohne Differenzierung von Groß- und Kleinbuchstaben. Er hat keinen Zugang zum PC und schreibt auch keine SMS mit seinem Handy.
- **TN 2 (47)**, Führerschein, liest einfache Texte fließend, etwas anspruchsvollere Texte liest er stockend. Beim Schreiben zeigt er RS-Schwächen z. B. bei Doppelkonsonanten. Die kurze Passage Freies Schreiben zeigt: Es fehlen Endungen, es gibt Buchstaben-Verwechslungen und es fehlt eine gute Kontrolle über die Satzgestaltung und den Satzaufbau.
- **TN 3 (24)**, kann seine Adresse nicht schreiben. Kurze und einfache Wörter kann er erlesen. Er versucht einfache Wörter lautgetreu zu schreiben, benutzt aber sein Handy auch zum SMS-Austausch mit Freunden.
- **TN 4 (41)**, nicht-deutscher Muttersprache, seit 19 Jahren in Deutschland, mit guten mündlichen Deutschkenntnissen. Das Schreiben bewegt sich auf der lauttreuen Ebene, seine muttersprachliche Lautwahrnehmung verursacht RS-Fehler (ich vone/ich wohne).
- **TN 5 (46)**, Führerschein, liest Wörter und einfache Texte fließend, manchmal stockend. Er hat Konzentrationsschwächen und traut sich nicht zu, einen selbst formulierten Satz zu schreiben. Nach seiner Darstellung hat er seine Schriftsprachkompetenz nach einem Unfall als Kind verloren und – u. a. mit Hilfe des PC – wieder teilweise angeeignet.
- **TN 6 (61)**, Führerschein, ohne Schulabschluss. Er schreibt seinen Namen und seine Adresse, jedoch ohne Postleitzahl. Seine Stiftführung und das Schriftbild zeigen motorische Unsicherheit. Er liest einfache und anspruchsvollere Texte fließend, kann Satzgrenzen sicher erkennen. Seine RS-Schwächen: Dehnung und Schärfung, Groß- und Kleinschreibung. Beim Freien Schreiben macht er Fehler, die auf grammatische Defizite zurückzuführen sind (mit meine Frau). Er benutzt keine elektronischen Medien.
- **TN 7 (37)**, den Kursleiterinnen durch kurzfristige Teilnahme an einem Alpha-Kurs bekannt, verweigert den Test mit der Begründung, er habe komplett alles vergessen. Er möchte an einem Abendkurs teilnehmen, da er nachmittags seine kranke Mutter unterstütze.
- **TN 8 (44)**, Sonderschulabschluss, signalisiert zu Beginn des Gesprächs, dass eine Teilnahme am Kurs nicht wahrscheinlich sei, da sie sich nicht mit seiner Tätigkeit als Teilzeitkraft vereinbaren lasse, ist aber bereit, am Test teilzunehmen.

men. Er kann seine Anschrift schreiben und überschaubare einfache Texte Sinn entnehmend lesen, ist aber überfordert, einen Text ohne Zeichensetzung selbst zu strukturieren. Schwierige Wörter schreibt er nur mit Hilfestellung lautgetreu. Er benutzt Computer und Handy, schreibt aber keine E-Mail oder SMS.

- **TN 9 (39)**, keine Schulbildung, nicht-deutscher Muttersprache, schreibt seinen Vornamen klein, verwechselt dabei b und d. Bei der Adresse fehlen die Angaben Straße und Hausnummer. Er kann nur kurze, häufig vorkommende Funktionswörter und einfache Wörter lesen, aber nicht schreiben. Seinen Führerschein hat er mündlich erworben.
- **TN 10 (49)**, Ebene nicht gesicherter Buchstabenkenntnisse, kann seinen Namen nicht schreiben - „nicht geeignet“.
- **TN 11 (46)**, verweigert Test, hält einen Kurs für sinnlos („das bringt nichts“), kann Namen aber nicht die Adresse schreiben - „nicht geeignet“.
- **TN 12 (46)**, Erlesen einfacher Wörter und Texte, Schreiben einfacher lauttreuer Wörter. Er kann wegen seiner 6jährigen Tochter nicht nachmittags am Kurs teilnehmen.
- **TN 13 (56)**, nicht-deutscher Muttersprache, wegen seiner reduzierten mündlichen Ausdrucksfähigkeit und – nach eigenen Angaben – Konzentrationsschwäche (Kopf nix gut“, „...sofort vergessen...“) „nicht geeignet“.

### 1.3 Ergebnis des Profilings

Eine auch nur annähernd homogene Gruppe funktionaler deutschsprachiger AnalphabetInnen kann nicht gebildet werden. Von den geprüften TN sind einige primäre AnalphabetInnen – Menschen, die lediglich die Buchstaben benennen können und über keine oder nur rudimentäre Lesekenntnisse verfügen. Darüber hinaus waren uns vom Jobcenter etliche Erwerbslose nicht-deutscher Muttersprache zugewiesen worden: Zwei davon können sich fließend in Deutsch verständigen bzw. akzentfrei – aufgrund des langen Aufenthalts in Deutschland – sprechen, bei ihnen mangelt es dann an grundlegenden Schriftsprachkenntnissen.

Wie sollen wir aus dieser Konstellation eine Gruppe zusammenstellen, mit der unser Kurskonzept – ein Alphabetisierungskurs mit lese- und schreibungsgewohnten, aber nicht vorkenntnislosen TN, mit denen sich über eine Zeitspanne eines Unterrichtsjahres kontinuierliche Arbeit erfolgreich würde entwickeln lassen - zu realisieren ist?

Am Ende der drei Wochen stehen wir vor der Entscheidung: Starten wir einen Kurs zum geplanten Zeitpunkt - 9. Januar -, verschieben wir den Start oder geben wir das Projekt auf?

Nach diesem aufwändigen und intensiven Vorlauf entscheiden wir uns in Absprache mit der Fachbereichsleitung der VHS für den Start des Intensivkurses unter folgenden Bedingungen:

- sehr gemischte TN-Gruppe
- verschiedene Nationalitäten
- verschiedene Sprachkompetenz-Niveaus
- anscheinend sehr unterschiedliche Motivation
- sehr starke Differenzierung bei Themen und Lernschritten erforderlich

Es ist für uns ein Experiment mit ungewissem Ausgang.

Die zum ersten Mal in dieser Art stattfindende Kooperation zwischen dem Jobcenter und dem Fachbereich Alphabetisierung der VHS Osnabrück hat zu diesem Zeitpunkt nicht dazu geführt, dass von Seiten des Jobcenters eine ausreichende Anzahl funktionaler deutscher AnalphabetInnen mobilisiert werden konnte, obwohl es eine intensive Planungs- und Klärungsphase zwischen den beiden beteiligten Institutionen gegeben hatte. Die VHS führt seit fast dreißig Jahren Alphabetisierungskurse und die vorgeschalteten Beratungsgespräche durch. Als Prinzip der muttersprachlichen Alphabetisierungsarbeit galt von jeher: Die InteressentInnen kommen aus eigener Motivation und freier Entscheidung. Jetzt ist es das Jobcenter, das möglichen in Frage kommenden TeilnehmerInnen diesen Lehrgang als eine Weiterbildungsmaßnahme empfiehlt. Und in Frage kommen Menschen, von denen ihre Lese- und Schreibschwäche bekannt und aktenkundig ist. Sie sollen die Chance haben, an diesem Problem zu arbeiten und davon persönlich, möglichst aber auch beruflich zu profitieren.

Menschen mit Lese- und Schreibschwäche gehen in den allermeisten Fällen verschlossen und mit Scheu vor Entdeckung damit um. Die PAPs (Persönlicher Ansprechpartner bei Jobcenter) müssten über entsprechende Informationen verfügen, die für ihre Vermittlungsarbeit mitentscheidend sind. Sie werden nicht zuverlässig einschätzen können, auf welchem Schriftsprachniveau sich jemand befindet. Die VHS hat Informationen und Tipps in einem „Erkennungswegweiser“ (vgl. Anlage) zur Verfügung gestellt. Die Betroffenen verfügen häufig über gut funktionierende Vermeidungsstrategien, die es Außenstehenden schwer machen, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen. Allein das Faktum, dass sie aufgefordert wurden, sich zu einem bestimmten Zeitpunkt zu einem Test in die VHS zu begeben, wird bei Etlichen Schwellenängste ausgelöst haben, so dass sie gar nicht zum Termin erschienen sind.

## 2 Dokumentation des Kursverlaufs und der Schwierigkeiten

### 2.1 Kursbeginn

#### 2.1.1 Rahmenbedingungen

Aus den Verhandlungen zwischen dem Jobcenter und der VHS Osnabrück ergibt sich folgender organisatorischer Kursrahmen:

- Der Intensivkurs Alphabetisierung beginnt am 09.01.2012.
- Der Anteil der wöchentlichen Unterrichtsstunden beträgt 12, verteilt auf drei Nachmittage (Montag, Dienstag, Donnerstag), jeweils von 14.00 -17.30 Uhr. Eine Kursleiterin unterrichtet acht U-Stunden, eine zweite Kursleiterin vier. Die Kursübergabe erfolgt persönlich und/oder telefonisch.
- Dem Kurs steht ein großer Unterrichtsraum (geeignet für verschiedenste Unterrichtsmethoden) dauerhaft, ein anderer, mit vier Computern ausgestatteter Raum stundenweise zur Verfügung, ab dem Sommer 2012 kann auch ein Computer-Raum benutzt werden.
- Der Unterrichtsinhalt wird in einem Kurstagebuch dokumentiert. Die Kursleiterinnen konzipieren Kursinhalte, (vgl. Kap. 2.2) Lernfortschrittstests und deren Auswertung und entscheiden über ein gemeinsames Lehrwerk.

In regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen und Konferenzen mit der Fachbereichsleitung Alphabetisierung, die den Kontakt zum Jobcenter gewährleistet, wird eine Kommunikations- und Reflexionsgrundlage geschaffen.

Eine Anwesenheitsliste, deren monatliche Kopie dem Jobcenter übermittelt wird, bescheinigt die regelmäßige / unregelmäßige Kursteilnahme der TN. Es besteht eine Entschuldigungspflicht. Nach drei Fehltagen ist ein ärztliches Attest vorzulegen. Die Ferienzeiten entsprechen denen der Alpha-Kurse.

Das Jobcenter übernimmt pro TN die Kosten für den Unterricht, (Unterrichtsmaterialien/Kursbuch/Wörterbuch) und die Fahrtkosten. Es schließt mit den Kurs-TN eine Eingliederungsvereinbarung. Laut dieser sind die TN für die Dauer eines Jahres (Kursdauer) von Bewerbungsbemühungen um eine Stelle auf dem Arbeitsmarkt befreit.

Eine solche Kooperation zwischen dem Jobcenter und der VHS Osnabrück im Bereich Alphabetisierung gab es bisher nicht. Sie kann als Experiment betrachtet werden mit Chancen und Vorteilen für beide Seiten. Das Jobcenter kann Erwerbslose gezielt qualifizieren (lassen). Die VHS Osnabrück verfügt über Räume, Lehrkräfte und langjährige Erfahrung mit Lese- und Schreibkursen. Eine Dokumentation dieses ersten Kursdurchlaufs kann hilfreich sein für weitere ähnliche Vorhaben, und es ist durchaus eine Fortsetzung oder auch Neuauflage eines Intensivkurses Alphabetisierung vorstellbar.

## 2.1.2 Organisatorische Hürden

Auch wenn keine Gruppe wie ursprünglich geplant zustande gekommen ist, führen die intensiven Vorbereitungen zu der Entscheidung, den Intensivkurs Alphabetisierung am 09. Januar 2012 wie vorgesehen starten zu lassen. Es sind nach dem Profiling sieben TN informiert und eingeladen worden, an diesem Kurs teilzunehmen. Sechs TN haben zugestimmt. Für einen siebten, im Profiling als „geeignet“ eingestuften TN ist der Kursbesuch mit seiner Tätigkeit als Teilzeitkraft mit wechselnden Arbeitszeiten nicht vereinbar. Der Kurs startet also zunächst mit sechs TN. Die Anzahl von Männern und Frauen beträgt 50%.

Wir setzen die Beschreibung aus Gründen der Anonymisierung mit der männlichen Form fort (der TN).

Der älteste TN ist 61 Jahre alt, der jüngste 24 Jahre – das Durchschnittsalter liegt bei 43 Jahren. Bei vier TN ist die Muttersprache Deutsch, zwei TN sind nicht-deutscher Muttersprache. Ein TN ist ohne Schulbildung, zwei TN haben die Sonderschule besucht, ein TN hat in der Heimat 8 Jahre eine Schule besucht, ein anderer wenige Jahre.

Alle TN sind längerfristig erwerbslos oder Hausfrau bzw. Hausmann.

Es erscheinen vier TN am ersten Kurstag. Dies spiegelt die Situation wider, die wir während des Profilings erlebten (etliche Termine wurden gar nicht wahrgenommen, evtl. später nachgeholt oder fielen auch ganz aus).

Das Jobcenter erhielt Rückmeldung von Seiten der VHS und konnte sich bei Betroffenen über die Gründe des Nicht-Erscheinens informieren und sie motivieren, wie abgesprochen zum Kurs zu kommen.

Nach dreiwöchigem Kursverlauf mit einigen konstanten und einigen gelegentlich fehlenden TN ist der Kurs noch nicht komplett. Die angestrebte Anzahl von sieben TN (dies ist die Mindestanzahl in einem Alphabetisierungskurs) ist nicht erreicht: Ein siebter, mehrmals nachträglich Eingeladener erscheint nicht zum Probebesuch. Er wird dann einige Wochen später durch einen Zuwanderer aus dem Kosovo mit guten mündlichen Deutschkenntnissen ersetzt. Ein TN kommt von Anfang an sehr unregelmäßig, drei andere Kurs-TN fehlen gelegentlich bis häufig aus gesundheitlichen Gründen, so dass der Kursstart sehr mühsam ist.

Wir fragen nach den Ursachen: Warum war es den MitarbeiterInnen des Jobcenters nicht möglich, genügend geeignete TN für einen Lese- und Schreibkurs zu mobilisieren? Wäre es notwendig gewesen, mehr Zeit darauf zu verwenden, eine der ursprünglichen Zielsetzung entsprechende Gruppe funktionaler AnalphabetInnen zusammen zu stellen? Hätte das Profiling-Verfahren möglicherweise in den Räumen des Jobcenters stattfinden sollen?

Die Auswirkungen dieses Kursstarts mit Hindernissen lassen sich so beschreiben:

- Es kommt keine Gruppenbildung zustande.
- Wir Kursleiterinnen müssen uns jedes Mal auf entweder neu erscheinende, verspätet erscheinende oder gar nicht erscheinende Kurs-TN einstellen.
- Auch die „zuverlässigen“ TN sind nie vollständig anwesend: Sie entschuldigen sich mit Krankheit, Arztbesuch oder anderen Verpflichtungen.
- Eine kontinuierliche Arbeit im Kurs in Form eines planvollen Vorgehens mit einer Gruppe von sieben TN ist nicht möglich.

### 2.1.3 Gruppenkonstellation und Kursatmosphäre

Nach unseren Erfahrungen im Profiling haben wir uns als Kursleiterinnen von der ursprünglichen Konzeption aus organisatorischen Gründen verabschieden müssen und sind auf eine sehr heterogene Lernergruppe eingestellt, die in der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung ein hohes Maß an Binnendifferenzierung und Methodenvielfalt erfordert.

Der Kurs besteht aus Männern und Frauen mit deutscher und nicht-deutscher Muttersprache, unterschiedlichen mündlichen Ausdrucksmöglichkeiten und höchst uneinheitlichen schriftsprachlichen Fähigkeiten. Diese bewegen sich zwischen

- lauttreuem Schreiben auf der Silbenebene und
- fließend schreiben können mit etlichen Rechtschreibfehlern, jedoch ohne grammatische Grundlagen.

Das Arbeiten im Kurs stellt uns vor die Anforderung, gemeinsame Unterrichtsanteile zu finden bei gleichzeitiger starker Binnendifferenzierung. Auch die Unterrichtsvorbereitungen müssen differenziert vorliegen. Bei dem häufigen Fehlen Einzelner kann ein ausgearbeiteter Unterrichtsentwurf oft nicht umgesetzt werden. Ein einheitlicher Lernstand ist zu kaum einem Zeitpunkt erreichbar.

Die ersten Kurswochen sind davon bestimmt, dass wir nach einer thematischen/inhaltlichen Vorgehensweise in einem nicht vollständigen und uneinheitlichen Kurs suchen. Wir beobachten die TN im Kurs: Die unterschiedlichen Übungen, die von uns angeboten werden, vertiefen unseren - durch das Profiling gewonnenen - Eindruck, wie die einzelnen Lernenden schreiben, **wie** viel Zeit jemand braucht, welche Fehler-schwerpunkte zu erkennen sind, welchen äußeren Einflüssen die Lernenden ausgesetzt sind (eigene Stimmung/Verfassung aufgrund privater Ereignisse, gesundheitliches Un/Wohlbefinden, Spannungen unter den TN im Kurs)

Die Zusammensetzung dieser Lerngruppe, die keine Gruppe ist, war bestimmt durch die Vorschläge des Jobcenters, das die potentiellen TN zur VHS empfohlen hat. Es ist wichtig zu erwähnen, dass sie nicht „geschickt“ worden sind, sondern der Besuch des Lese- und Schreibkurses mit vorangegangenem Profiling in Abstimmung zwischen dem PAP und dem Kunden erfolgte.

So verschieden wie die Vorkenntnisse der TN, so sehr unterscheidet sich auch ihre Haltung zum Kurs und zur Arbeit im Kurs. Zwei TN äußern sich immer wieder, wie froh sie sind, endlich richtig lesen und schreiben lernen zu können. Sie wollen diese Chance nutzen, möchten sich in der Schriftsprache selbstständig bewegen können, nicht mehr auf die Hilfe anderer angewiesen sein. Der dritte – sehr junge TN – möchte eigentlich „lieber arbeiten“, kommt unregelmäßig zum Kurs, verliert den Anschluss, bleibt in Distanz zu den anderen TN. Er sieht offensichtlich nicht genug Sinn darin, sich für die Verbesserung der Schriftsprache anzustrengen. Zwei TN sind am Anfang voller Skepsis. Der Ältere zeigt die Bereitschaft zu lernen, lässt aber durchblicken, dass er bisher auch „ganz gut durchs Leben gekommen“ ist. Der andere zeigt bei fast allen Aufgaben, Übungen und Schreibenanlässen Widerstand. Manchmal führt diese Anti-Haltung so weit, dass er die Aufgabe verweigert, was auch eine Form der Verunsicherung sein kann. Denn wenn er sich darauf einlässt, stellt er meistens fest, dass er der Aufgabe durchaus gewachsen ist. Ein weiterer TN betont immer wieder, dass er sehr gern lesen und schreiben lernen möchte. Er hat gute Schreibfähigkeiten – wenn es ihm gelingt, sich zu konzentrieren. Wenn er durch äußere Faktoren abgelenkt ist, setzt bei ihm eine Blockade ein, die ihn daran hindert, die einfachsten Wörter zu schreiben. Der vierte TN, später dazu gekommen, hat sehr wenig Training in der deutschen Schriftsprache – Deutsch ist nicht seine Muttersprache – und leidet darunter, denn er lebt schon viele Jahre hier. Er möchte sehr gern „richtig schreiben“ können, wie er mehrfach betont. Dennoch fehlt er sehr häufig, ohne dass es für uns eindeutig erkennbar ist, ob das aus gesundheitlichen Gründen geschieht.

Die TN kennen sich nicht zu Beginn des Kurses, jeder fühlt sich allein mit seinen Schwächen und kann die der anderen nicht einschätzen. Jeder hat seinen persönlichen Umgang mit den Anforderungen im Kurs: optimistisches Herangehen – zögerliche Lösungsversuche – unterschiedliches Arbeitstempo – Über-/Unterforderung, kein Zutrauen in eigene Schreibfähigkeit. Die TN nehmen sich gegenseitig wahr in diesen Unterschieden. Sie nehmen sich womöglich selbst als den anderen unterlegen wahr. Daraus können Gefühle von Konkurrenz, Rivalität, Missstimmung entstehen, gerade bei Lernenden, die mehr Zeit brauchen als andere, sie setzen sich selbst unter Zeit- und Erfolgsdruck, der sie blockiert. Sie können – jedenfalls am Anfang – überhaupt nicht einschätzen, wie die anderen Kurs-TN auf mögliche, in der Kursarbeit sichtbar werdende eigene Schwächen reagieren.

Die funktionalen AnalphabetInnen unseres Kurses, die bereits an verschiedenen Maßnahmen des Jobcenters teilgenommen haben, ohne

der Eingliederung in den Arbeitsmarkt ein Stück näher gekommen zu sein, zeigen eine distanzierte Haltung. Aufgrund dieser Erfahrungen sind sie (zunächst) nicht in der Lage, das Angebot des Jobcenters, einen Lese- und Schreibkurs zu besuchen, als persönliche Weiterbildungsmaßnahme wahrzunehmen.

Eine weitere Ursache für dieses skeptische und abwehrende Verhalten anderer TN ist (laut späterer Äußerungen der TN) in ihrer persönlichen isolierten Familienstruktur zu finden, die sich aufgrund eines schweren Schicksalsschlages (Krankheit, Behinderung des Kindes, ungesicherter Aufenthaltsstatus) über Jahre gebildet und gesellschaftliche und soziale Kontakte, ebenso Bildungs- und kulturelle Interessen stark verringert hat.

Wir haben in jahrzehntelanger Alphabetisierungspraxis immer wieder eine positive Erleichterung der TeilnehmerInnen, die aus eigener Motivation einen Alphakurs besuchen, erlebt: Sich im Kontakt mit anderen Lernenden zu befinden, die über gleiche oder ähnliche Erfahrungen als AnalphabetInnen verfügen, wirkt entlastend und motivierend. Eine solche Reaktion, die der Identifizierung mit anderen Kurs-TN, tritt in unserem Kurs nicht ein. Eine Situation, die zwei kommunikationsbereite TN (Migranten, fließend Deutsch sprechend) und uns als Kursleiterinnen irritiert, weil keine interessierte (und interessante) Kennenlernphase möglich ist.

Als Kursleiterinnen stehen wir vor den Fragen:

- Wie gelingt es uns, eine Lernbereitschaft und die Identifikation der TN mit der Lernergruppe zu fördern? Also eine Lernsituation zu schaffen, in der das Interesse der TN aneinander auch gemeinsame Projekte ermöglicht.
- Wie fördern wir die Bereitschaft der TN, über ihre unzureichende Grundbildung zu sprechen (Selbstreflexion), um mit ihnen gemeinsam konkrete Lernwege und -strategien zu entwickeln und den Prozess der Lernbegleitung einzuleiten?
- Wie können wir eine von gegenseitigem Vertrauen getragene Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden erwirken? Wie thematisch anknüpfen an die konkrete Lebenswirklichkeit der TN, wenn sie nicht geäußert wird?
- In erster Linie: Wie erkennen und begegnen wir im Gruppenprozess den Widerstandskonzepten einiger TN, die sowohl „funktionalen Charakter“ (Schutzbedürfnis / Angst vor Veränderung der Identität) als auch „technischen Charakter“ (Widerstand gegen angstausslösende Situation, überfordernde Berater / Lehrer) aufweisen können.

Wir entscheiden uns, durch „vorsichtiges, aber dennoch direktes Ansprechen und eigenes Feedback“ (vgl. Rahm, D. 1995), auf den Widerstand einzugehen: ein zu Beginn des Kurses nicht überschaubarer, langwieriger Prozess.

In der Phase der Annäherung bedeutet dies für uns in der Rolle als Kursleiterin bzw. Lernberaterin zunächst, dem einzelnen TN unvoreingenommen zuzuhören, ihn zu beobachten, ihm mitzuteilen, wie sein Verhalten auf uns wirkt, welche Vermutungen wir dazu haben, ihm Unterstützung zuzusichern, eine Vertrauensbasis zu schaffen. Dieser Kontakt gelingt auf der individuellen Ebene. Wir können mit den einzelnen TN ihre persönliche Lebens- und Lernsituation reflektieren, gemeinsam Arbeitsschwerpunkte entwickeln und sie in ihrem Lernprozess begleiten.

Die Idee bzw. die Chance, als Gesamtgruppe Lernprozesse in der gemeinsamen Arbeit (z. B. an einem Zeitungsprojekt) zu erfahren, lässt sich jedoch nicht verwirklichen: Einige TN sind und bleiben zu sehr in ihrer eigenen Lebenssituation „gefangen“, anderen gegenüber „befangen“ durch Skepsis und Vorurteile, die eine Identifikation mit der Lernergruppe verhindern.

## 2.2 Entwicklung der thematischen Inhalte

In der Planungsphase für unseren Alpha-Intensivkurs beschließen wir Kursleiterinnen ein thematisches Vorgehen, das uns eine gemeinsame Unterrichtsstruktur für die Gesamtgruppe liefert und auch Lerner-Aktivitäten in Kleinstgruppen unterstützt. Parallel dazu sind wir auf der Suche nach einem gemeinsamen Lehrwerk für den Kurs. Es ist ausdrücklich keine berufsbezogene, sondern eine allgemeine Qualifizierung in der deutschen Schriftsprache beabsichtigt.

Wir starten mit dem Thema „Essen und Trinken“, - lebensnah und alltagsrelevant für die Kurs-TN, - in verschiedensten Alpha- und DaZ-Materialien didaktisch aufbereitet, mit einer Fülle von Aufgaben und Angeboten zur Binnendifferenzierung. Ebenso bietet geeignete Lernersoftware zu diesem Thema uns die Möglichkeit, die Kenntnisse und Erfahrungen unserer TN im Umgang mit einem PC zu überprüfen.

Thematisch zusammenhängende bzw. weiterführende Handlungsfelder sind die Bereiche „Einkauf“, „Verpackungen und Gewichte“, „Müll“, umweltorientierte und gesundheitliche Aspekte.

In diesem ersten Themenkomplex gelingt es uns, die sehr unterschiedlich vorhandenen Kompetenzen der einzelnen Kurs-TN detaillierter festzustellen und „passende Anknüpfungspunkte für das weitere Lernen“ (vgl. Ludwig, J. (Hg.) 2012) zu finden.

Wir können während der Arbeit in den ersten Wochen und Monaten die TN in ihrem Schreib-/Arbeitsverhalten beobachten. Die Diagnostik zur Förderung präzisiert die bereits im Profiling ansatzweise entdeckten Kompetenzen, zeigt Interessen und Schreibschwächen der einzelnen TN. Sie führt uns zu individuellen Übungsschwerpunkten, die dem jeweiligen Lerntypus eines TN angemessen sind.

---

*„Ziel einer jeden Förderdiagnostik muss sein, zu verstehen, warum bestimmte Fehler gemacht werden, um herauszufinden, welche Strategie bzw. Einsicht letztendlich Grundlage dafür ist.“ (Lernberatung und D. S. 85) Diese diagnostischen Beobachtungen setzen sich im Rahmen der Kursarbeit fort, sie liefern Hypothesen über die Lernbedingungen der Lernenden, die überprüft, bestätigt oder wieder verworfen werden können. „Die förderdiagnostische Arbeit ist ein ebenso kontinuierlich ablaufender Prozess wie das Lernen selbst. Sie ist idealerweise in den Lernprozess integriert und findet nicht losgelöst davon statt.“ (L.+D. S. 87)*

---

Die von uns angebotenen Themen stoßen auf unterschiedliche Akzeptanz: Während die meisten sich bereitwillig auf Themen wie Lebensmittel oder Gesundheit/Krankheit/Körper einlassen, gibt es immer wieder von wenigen TN Widerstand. Zum Beispiel beim Thema Familie/Verwandtschaft ist für uns eine Protest-Haltung zu spüren, die es schwer macht, dieses Thema zu behandeln. Die betreffenden TN wollen überhaupt nichts über ihre Familie mitteilen, sie wollen sich auch nicht mit der Verwandtschaft beschäftigen, sie kennen sich nicht aus mit den

nächstliegenden Verwandtschaftsbeziehungen, weigern sich auch, sich darauf einzulassen. Während gerade dieses Thema von einigen TN als interessant wahrgenommen wird, kann seine Bearbeitung doch nicht ergiebig sein bei so viel Widerstand andererseits.

Beim Thema Arbeit erleben wir noch stärkere Ablehnung, die bis zur Verweigerung führt.

Verantwortlich dafür sind z. T. unverarbeitete persönliche Erfahrungen, Gefühle, die ausbrechen oder aber verschwiegen werden. Das sind Momente, die die sich entwickelnde Kommunikationsstruktur unter den TN nicht verkräftet. Ebenso erzeugen Aufgaben, die den persönlichen Werdegang der TN bzw. ihrer Familienmitglieder bescheinigen, z.B. Formulare oder Anträge, Widerstände. Sie werden als (Über)Prüfungs- und damit als Stress erzeugende Situation empfunden. Ein deutliches Signal für uns, dieses Thema ( zunächst ) zu beenden.

Interessanterweise gleicht auch diese Erfahrung nicht der in Alphakursen, die von TN aus eigener Motivation besucht werden.

Hier sind es gerade persönliche Lebenserfahrungen und -situationen, über die zu sprechen und zu schreiben von den TN als befreiend empfunden wird.

Bewirkt die Tatsache, vom Jobcenter in einen Alphakurs vermittelt worden zu sein und in ihrer Teilnahme kontrolliert zu werden, das Gefühl des Fremdbestimmt-Seins bei einigen TN? Oder spielen persönliche Strukturen (mangelndes Selbstbewusstsein, abweichende Förderungswünsche des TN, z.B. im handwerklichen Bereich, psychische Verfassung/Depression des TN) die entscheidende Rolle für das Verhalten dieser TN? (vgl. Kap. 3).

Die Suche nach einem Unterrichtswerk, mit verbindlichen Themen und Inhalten, wird für uns immer dringlicher. Zwar wissen wir aus langjähriger Alphabetisierungsarbeit, dass es niemals ein Lehrbuch für einen Kurs gibt: In jedem Lese- und Schreibkurs wird ein Konzept nach den Vorkenntnissen und Interessen der TN zusammen mit den Beteiligten entworfen und die Materialien werden immer wieder neu zusammengestellt. Dieser Intensivkurs aber erfordert ein Unterrichtswerk, das Themen und deren Abfolge vorgibt.

Angesichts der Heterogenität unseres Kurses favorisieren wir nach eingehender Recherche das Lehrwerk „Alphamar“ (Langenscheidt) als gemeinsames Kursbuch für alle Kurs-TN.

Es ist „gleichermaßen geeignet für primäre Analphabeten, funktionale Analphabeten und Zweitschriftler, die über keine oder nur geringe Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen“. Das Kursbuch enthält abwechslungsreiche Übungen und „ermöglicht die unmittelbare praktische Umsetzung verschiedener Unterrichtsmethoden. Die integrierte Audio-CD bietet u.a. Übungen zur Lauterkennung und -lokalisierung, Lösungen für schriftliche Übungen und kurze Hörverstehenstexte. Eine zusätzliche Online-Plattform unterstützt die binnendifferenzierte Aus-

richtung des Unterrichts. Sie bietet zahlreiche Arbeitsblätter auf unterschiedlichen Niveaus und ermöglicht die Herstellung eigener Unterrichtsmaterialien, angepasst an die jeweilige Lerngruppe" (vgl. Alphamar Methodenhandbuch 2012).

Die im Lehrwerk behandelten Themen sind:

- Ernährung
- Körper
- Tagesablauf
- Familie
- Einkauf und Küche
- Wohnen
- Krank sein
- Freizeit und Feste
- Kleidung
- Jahreszeiten und Wetter
- Arbeit
- Bank und Post
- Behörden
- Verkehr
- Umwelt und Umweltschutz

Die TN akzeptieren diese Themen(abfolge), weil das Lehrwerk sich auf systematische Übungen (Morpheme, Konjugation, Textverständnis, Satzbau usw.) beschränkt und keine persönliche Stellungnahme von ihnen verlangt. Jedoch erscheinen besonders den fortgeschrittenen TN die inhaltliche Präsentation zu wenig anspruchsvoll und die Illustrationen zu kindlich. Sie wollen nicht unterfordert sein und sind schrittweise bereit, sich auf zusätzliche Materialien einzulassen.

Den Lernbedürfnissen der TN nicht-deutscher Muttersprache entsprechen die Anforderungen des Lehrwerks bzgl. Wortschatz und Grammatik.

Parallel zu einem thematischen Vorgehen ist es in unserem Kurskonzept vorgesehen, allen TN Grundkenntnisse im Umgang mit dem PC zu vermitteln. Es stellt sich sehr schnell heraus, dass zwei TN routiniert mit dem PC umgehen können, sowohl was Textverarbeitung angeht als auch den Umgang mit dem Internet, teilweise auch mit Grafik-Programmen. Das bedeutet für uns wiederum mehrgleisige Aufgabenstellungen und individuelle Unterstützung, denn die Mehrheit der TN hat keine Übung im Umgang mit dem PC. Alle lernen die Bedienung und können das gerade behandelte Thema mit Hilfe der Lernersoftware erweitern. Sie arbeiten sich schrittweise in die Textverarbeitung ein. Es wirkt motivationsfördernd, wenn der erste eigene Satz ausgedruckt vorliegt. Zusätzlich sind verschiedene Lernprogramme vorhanden, in denen Lautierung, RS, Grammatik und Sprachverständnis trainiert werden können. Diese Übungsphase am PC findet ein- bis zweimal pro Woche statt.

## 2.3 Methodisches Vorgehen

Ein Alphabetisierungskurs besteht nahezu niemals aus homogenen TN bzgl. ihrer Kompetenzen und Arbeitsweisen. Dieses Wunschformat ist in unserer Alphabetisierungspraxis selten anzutreffen, auch wenn es für Teilgruppen gelegentlich möglich sein mag. Die Unterschiede in den „Lernvoraussetzungen der TN zeigen sich häufig

- in der quantitativen Ausprägung der Lese- und Schreibleistung, z. B. dem Tempo und der Fehlerzahl in einem Lese- und Rechtschreibtest,
- in qualitativ sehr unterschiedlichen Profilen und Ausprägungen der vorhandenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen wie auch Einsichten und Strategien im Umgang mit dem Lerngegenstand Schriftsprache und
- in verschiedenen (Lern)Biographien und Motiven der einzelnen Lerner, einen Kurs zu besuchen, ihren sozialen Hintergründen und Lebensumständen, persönlichen Interessen und Hobbys.“ (vgl. Ludwig, J. (Hg.) 2012)

Zu Kursbeginn hatten wir uns jedoch auf eine Situation einzustellen, die in dieser Form überhaupt nicht in unseren Alpha-Kursen anzutreffen ist: Die Trennung zwischen deutschsprachiger und Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch ist seit vielen Jahren Standard, wobei sowohl in den Migrantenkursen als auch innerhalb der Gruppen deutschsprachiger TN keine Einheitlichkeit der schriftsprachlichen Kompetenzen und Vorkenntnisse herzustellen ist. Erforderlich also in allen Alphabetisierungskursen ist immer eine Kombination von mehreren Methoden und eine Binnendifferenzierung, die das Eingehen auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der TN zulässt.

Binnendifferenzierung kann in verschiedenen Formen ablaufen:

- „Die TN bearbeiten unterschiedliche Aufgaben.
- Die TN erhalten die gleiche Aufgabe mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad.
- Einige TN erhalten eine längere Bearbeitungsdauer, und/oder schnellere TN erhalten Zusatzaufgaben.
- Den TN werden durch den Einsatz unterschiedlicher Unterrichtsmethoden verschiedene Lernzugänge angeboten.“ (vgl. Alphamar Methodenhandbuch 2012).
- Die intensive Nutzung der PC fördert individuelles Arbeiten.

Aus der Zusammensetzung von TN deutscher und nicht-deutscher Muttersprache ergeben sich unterschiedliche Schreibstrategien. Während man bei deutschsprachigen TN im Allgemeinen einen Grundwortschatz und ein Grundlagenwissen über einfache grammatische Strukturen aufgrund des mündlichen Sprachgebrauchs voraussetzen kann (Artikel, Pluralformen, Satzglieder und ihre gebräuchliche Reihenfolge usw.), sind diese Inhalte für nicht-deutschsprachige TN nicht selbstverständlich anwendbar. Wir können keinen umfangreichen Wortschatz

voraussetzen und die mündliche und insbesondere die schriftliche Ausdrucksfähigkeit variiert stark.

Zu dem von uns ausgewählten Unterrichts-Lehrwerk „Alphamar“ liegt ein Methodenhandbuch vor, in dem sieben methodische Ansätze dargestellt werden, nach denen Alphabetisierungsarbeit erfolgen kann und die in dem Lehrbuch angewendet werden. Wir greifen in unserem Kurs hauptsächlich auf eine Kombination von Phonetischer Methode, Silbenmethode, Morphemmethode und zusätzlich einigen Aspekten des Spracherfahrungs-Ansatzes zurück.

### **Phonetische Methoden (PH)**

„Um in einem alphabetischen System lesen und schreiben zu lernen gilt ein phonologisches Bewusstsein als Voraussetzung: Buchstaben müssen in Laute umgesetzt und aneinandergesetzt werden, einzelne Laute müssen innerhalb von Wörtern identifiziert werden“ (vgl. Alphamar Methodenhandbuch 2012).

Zur Differenzierung der Lauterkennung und der Laut- Buchstabenzuordnung eignen sich folgende Lautiermethoden:

#### **Interjektionsmethode, Sinnlautverfahren, Anlautmethode**

Interjektionen (Ausrufe) und Sinnlaute (Tierlaute/ Geräusche) können als Einzellaute in unterschiedlichen Wörtern wiedererkannt werden: zunächst „erhört“, dann im Schriftbild (als Buchstabe) in einem bekannten Wort als Anlaut identifiziert und geschrieben werden.

Im Übungstyp Anlaurebus werden die Anlaute unter Bilder geschrieben, später zu einem neuen Wort zusammengesetzt. Die Position eines gesuchten Lautes im Anlaut, im Auslaut oder im Inneren eines Wortes wird mündlich trainiert, später im Übungstyp Laut-Lokalisierung auf Bildvorlagen markiert.

Jedem Laut (und dem entsprechenden Buchstaben) wird ein einfaches Merkwort (Konsonant- Vokal-Wechsel) zugeordnet, es entstehen Anlautkarten (Bild- Buchstaben-Karten).

In einer Buchstabentabelle (Bild / Buchstabe) wird zusätzlich die Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen getroffen, es werden auch Buchstabenverbindungen aufgenommen, die nicht im Anlaut stehen.

Als Ergänzung können Anlautzuordnungen (Gegenstände mit demselben Anlaut), Reimkarten, Laut- Buchstabenpuzzle und zu ordnende Buchstabensalate im Rahmen der Anlautmethode eingesetzt werden.

Orthografische Schreibweisen, die von der Lautierung abweichen (Wörter mit Auslautverhärtung, Wörter mit Diphthongen, Wortendung -er ) sollten zu Beginn vermieden werden und erst nach der Festigung der Laut- Buchstabenzuordnung eingeführt werden.

## Die Silbenmethode (SM)

Die Beherrschung der Silben als rhythmischer Grundeinheit der Sprache fördert nach Kuhn (2002) den Prozess Lesen und Schreiben zu lernen.

Durch gezielte körperliche Übungen, Silbenklatschen, Silbenklopfen, Tanz-, Schreit- und Armbewegungen der Schreibhand wird das Sprechtempo verlangsamt, nach jeder phonetischen Silbeneinheit entsteht eine Pause. Die einzelnen Silben werden etwas gedehnt zur Verbesserung der Artikulation, so dass auch Konsonantendoppelungen bzw. -häufungen besser hörbar werden.

Offene Silben ( Konsonant /Vokalverbindung ) bilden im Anfangsunterricht die Grundlage zur Bildung erster, einfacher Wörter. Geschlossene Silben, die auf einem oder mehreren Konsonanten enden, werden später eingeführt. So entstehen von Beginn an Silbenmosaiken, die stetig erweitert werden, bis alle Vokale, Diphtonge, Umlaute und Konsonanten eingeführt sind. Immer neu variiert, aus Silbenpuzzeln zusammengesetzt, im Schriftbild grafisch differenziert, automatisiert sich der Lese- und Schreibprozess bis zum flüssigen Lesen und Schreiben. Auch Rechtschreibphänomene wie z.B. die Unterscheidung langer und kurzer Vokale lassen sich mit der Silbenmethode durch rhythmisches Sprechen und Klatschen mündlich, durch Schreiben in Silbenketten trainieren.

## Die Morphemmethode (MM)

Als Morpheme werden Bausteine eines Wortes bezeichnet. Man unterscheidet zwischen Morphemen mit grammatischer und semantischer Bedeutung.

Ausgehend von bekannten Wörtern werden im Alphabetisierungsunterricht Bedeutungsbausteine und grammatische Bausteine grafisch getrennt dargestellt und / oder zusammengesetzt, um die Systematik einiger grammatischer Phänomene zu erkennen, z. B. Nomenmarkierung für Berufe, Präfixe, Konjugationsformen.

Der Hauptbaustein eines Wortes ist der Wortstamm (Bedeutung). Anfangsbausteine (Präfixe), Zwischenbausteine (Fugen zwischen Wörtern) und Endbausteine (Konjugationsform, Pluralbildung, Adjektivendung, Nomenmarkierung) kennzeichnen grammatische Strukturen.

Der Ansatz der Morphemmethode ist nach Pilz ( 1979 ) ein visuell-kognitiver Prozess, der bei den Lernern ein umfangreiches Sprachvermögen im Deutschen voraussetzt. Mit ihr können orthografische Zusammenhänge erklärt werden, die über eine Laut – Buchstaben - Zuordnung hinausgehen, z. B. Auslautverhärtung, Umlautbildung, also eine Schemakonstanz, auch morphologisches Prinzip genannt.

## **Materialien zur Darstellung :**

### **Morphemschieber**

Mit dem Morphemschieber können Wörter zusammengesetzt werden (Wortstamm + Konjugationsendung) oder Präfixe / Präfixänderungen + Wortstamm + Konjugationsendung.

### **Morphemhäuser**

Wörter werden nach Morphemen getrennt in einzelnen Spalten eines Hauses notiert. Dadurch wird deutlich, dass der Wortstamm eines Verbes immer gleich bleibt bzw. einen Umlaut erhält.

### **Wortigel**

Der Wortigel verdeutlicht den Wortstamm kreisförmig, links und rechts können Anfangs- und Endbausteine pfeilförmig angeordnet werden, (eine gebräuchliche Präsentationsform in Sprachkursen).

### **Spracherfahrungsansatz**

Der Spracherfahrungsansatz basiert auf einem lesemethodischen Ansatz der 40er Jahre in den USA unter dem Namen „Language Experience Approach“.

Seine Hauptthesen:

- „What I think about, I can talk about.
- What I say, I can write (or someone can write for me).
- What I can write, I can read (and others can read, too).
- I can read, what I have written, and I can also read what other people have written for me to read.“

Nicht ein „normgerechtes Verschlüsseln von Wörtern oder Morphemen in Buchstabenfolgen“ ist das Ziel des Spracherfahrungsansatzes, sondern die „Befähigung der Teilnehmer – auch mit Fehlern – eigene Gedanken schriftlich auszudrücken“ (vgl. Wagener, M./Drecol, F. 1985). Im Unterricht mit funktionalen Analphabeten beinhaltet diese Methode: Von den TN selbst formulierte Texte auf der Grundlage ihrer eigenen Sprach- und Lebenserfahrung, individuelle Situationsbeschreibungen, persönlich wichtige Themen, Mitteilungswünsche, alltagsrelevante, kommunikative Gedanken sind Unterrichtsgegenstand. Sie werden nah am ursprünglichen Entwurf mit dem Verfasser hinsichtlich des Wortschatzes, der Grammatik und der Orthografie überarbeitet. Sich ausdrücken und mitteilen zu können, ohne Angst vor Fehlern, wirkt motivierend auf die TN und fördert ihre Lernbereitschaft, sich mit grammatischen und orthografischen Phänomenen zu befassen. Die so entstandenen Texte sind ebenfalls Lesestoff für andere Teilnehmer, der ihnen

die kommunikative Funktion eines Schriftsystems bewusst macht und ihr Interesse am Lesen fördert.

Alternative Varianten dieser Methode sind die Produktion eines gemeinsamen Textes der Kurs-TN und die Erarbeitung in einer Kleingruppe, die sich für ein Thema interessiert.

Lese- und Schreibanfängern bietet diese Methode die Möglichkeit, ihren Text dem Kursleiter oder anderen Kurs-TN zu diktieren – „stellvertretendes Schreiben“ genannt, im weiteren Lernverlauf über „angeleitetes Schreiben“ zum „selbstständigen Schreiben“ zu gelangen (vgl. Feldmeier, A. 2010).

Was wollen wir in diesem - zunächst auf ein Jahr befristeten - Intensivkurs mit Hilfe der oben beschriebenen inhaltlichen und methodischen Vorgehensweise versuchen zu erreichen? Was sind unsere (Wunsch-)Ziele für die TN dieses Alpha-Kurses?

- Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen (RS, Schreibwortschatz, Grammatik, schriftliche Ausdrucksfähigkeit)
- Kennenlernen von und Beschäftigen mit verschiedenen Textsorten
- Förderung von Selbstständigkeit
- Entwicklung von Lernstrategien und Arbeitstechniken
- Interesse am Lesen und Schreiben

### 3 Individuelle Lernstandsbeschreibungen

In diesem Kapitel beschreiben wir, ausgehend von den Profiling-Ergebnissen, die individuelle Lernentwicklung jedes einzelnen TN sowie seine Einstellung zum Kurs. Die recht grobe Einstufung durch das Profiling wird im Verlauf der Kursarbeit differenziert und konkretisiert, indem wir die TN in ihrem Arbeitsverhalten und ihren Produktionen beobachten. Daraus entwickeln wir unsere Übungsschwerpunkte, parallel und aufbauend zu den Kapiteln des Unterrichtswerks „alphamar“. Das heißt: Wir bearbeiten die Übungen im Buch zu dem jeweiligen Kapitel, benutzen die Zusatz-Arbeitsblätter zu „alphamar“ und verwenden zusätzliches Arbeitsmaterial aus anderen Quellen für die fortgeschrittenen TN. Nach jedem Kapitel führen wir einen Test durch, den wir korrigieren und anschließend – ohne schriftliche Bewertung, aber mit jeweils einer individuellen Erläuterung – den TN zurückgeben.

Es ergeben sich folgende Komponenten für die Beschreibung des individuellen Lernstands:

- Profiling-Ergebnisse, in Stichworten zusammengefasst
- Einstellung des TN zum Kurs
- Befindlichkeit
- Arbeitshaltung
- Lern(fort)schritte
- kursbegleitende Diagnostik, daraus entwickelte
- Übungsschwerpunkte,
- Ergebnisse aus LFTests (Übungen aus Unterrichtswerk „alphamar“)
- Umgang des TN mit dem PC
- Veränderungen

### 3.1 TN A

Der TN liest einfache und anspruchsvollere Texte fließend, akzentuiert, Sinn entnehmend. RS-Schwächen: Unsichere Stiftführung/unsicheres Schriftbild, Groß- und Kleinschreibung, Schärfung und Dehnung, gleich- und ähnlich klingende Konsonanten, Satzzeichen, grammatische Defizite.

Der TN benutzt keine elektronischen Medien.

Starke gesundheitliche Einschränkung

Haltung: kommunikativ, erschöpft, skeptisch

Der TN A ist zu Kursbeginn nicht von „dieser Maßnahme“ (des Jobcenters) überzeugt. Aufgrund seiner schweren Erkrankung, „Wie viele Jahre hab ich noch?“ bzw. seines Alters „Ich musste immer mit meiner Schwäche klar kommen“, kann er seine eigene Motivation nicht formulieren.

Die Bezeichnung „Versager“ hat ihn stark geprägt und er hat in zahlreichen Stärke beweisenden Aktionen und harter körperlicher Arbeit immer wieder sein Selbstbewusstsein erkämpft.

Er spricht im Verlauf des Kurses offen über seine (zum Teil extremen) Lebenserfahrungen und erweckt damit Interesse an seiner Person, das ihm gut tut. Sein Hobby ist Musik, er überrascht die Kursgruppe mit der Rezitation eines kompletten Songtextes (eine enorme Gedächtnisleistung) und erntet Applaus.

Unseren Vorschlag, diesen Text selbstständig am Computer zu verschriftlichen, nimmt er gerne an und damit beginnt für ihn eine sehr anstrengende, motivierende Phase im Umgang mit der Orthografie, noch dazu an einem ihm fremden Medium.

A hat mit starker Konzentration und eigenem Ehrgeiz seinen Text Buchstabe für Buchstabe getippt und war ebenso motiviert an der Fehlerkorrektur beteiligt: Seine Lesefähigkeit ermöglicht es ihm, im gedruckten Text falsch geschriebene Wörter und fehlende Satzgrenzen bzw. fehlende Satzzeichen zu „entdecken“ und mit unserer Unterstützung (korrekte Aussprache / Regelhinweise) zu hinterfragen, Fehlerquellen, z.B. in den Bereichen der Groß- und Kleinschreibung, der Schärfung und Dehnung, in der Grammatik, werden ihm bewusst. Während der Korrektur beginnt er, Gelerntes anzuwenden, ein Prozess, der ihm beim Schreiben bzw. Verfassen seiner eigenen Texte nicht gelingt, - nicht gelingen kann, weil jeder Schreibanlass, sei es eine Entschuldigung, eine konkrete Situationsbeschreibung, eine Mitteilung, ein offizieller Brief, die höchstmögliche Konzentration des Teilnehmers auf die Formulierung und den „Schreibakt“ an sich erschöpft.

Die Ergebnisse weisen sehr deutlich seine o.g. Schwächen auf, dennoch steigt seine Motivation, seine Gedanken und Lebenserfahrungen bzw. seine Erlebnisse in schriftlicher Form auszudrücken und zu kommunizieren.

Seine Bereitschaft, sich auf Anforderungen und Anstrengungen einzulassen, ermöglichen ihm Lernerfolge. Er zeigt Interesse an orthografischen Regeln und bemüht sich, diese zu speichern. Er verfasst eigene Texte aus „dem Tal seiner Erinnerungen“ und beschäftigt sich konstruktiv mit seiner Rechtschreibschwäche.

Systematische Übungen zur konkreten Anwendung einer orthografischen Regel bereiten ihm keine Probleme, er erreicht gute Testergebnisse.

Im weiteren Lernverlauf möchte A an seinen im mündlichen Sprachgebrauch manifestierten Grammatikfehlern „arbeiten, weil andere die hören.“

Wir trainieren feste, situationsspezifische Redemittel (Verbindungen Verb/ Kasus, Präposition/ Kasus, Verben mit Präpositionen, ohne abstrakte, grammatische Begriffe zu verwenden. Diese sind dem TN unbekannt und „verbarrikadieren“ ihm den Zugang zum korrekten Sprachgebrauch. Seine Chance, alte, fehlerhafte Muster zu korrigieren, besteht in seiner ausgeprägten Merkfähigkeit von Formulierungen, die einen (interessanten) Bezug zu seiner Lebens- und Gedankenwelt haben.

Aufgrund seiner Erkrankung, die häufiges Fehlen im Unterricht bewirkt, hat A nicht die Möglichkeit, einen kontinuierlichen Lernprozess zu erfahren.

Gute Ergebnisse der Lernfortschrittstests! Fortschritte in puncto Groß- und Kleinschreibung, Schärfung und Dehnung.

Der TN hat entgegen seiner anfänglichen Vermutung realisiert, dass er lernen kann, aber auch, dass er noch sehr viel Zeit und Energie aufwenden müsste, um fehlerfrei und grammatisch korrekt zu schreiben.

Er möchte den Kurs nicht fortsetzen.

### 3.2 TN B

Migrant, 8 Jahre Schulbildung, gute mündliche Deutschkenntnisse (19 Jahre in der BRD), Sinn entnehmende Lesefähigkeit überschaubarer einfacher Texte. Der TN schreibt lautgetreu, muttersprachliche Lautwahrnehmung bewirkt RS-Fehler. Er benutzt keine elektronischen Medien.  
Starke gesundheitliche Einschränkung.  
Haltung: motiviert, optimistisch

Der TN ist aus eigener Initiative am Kurs interessiert. Er hofft, seine Lese- und Schreibkenntnisse zu verbessern, um selbstständiger zu werden.

Er ist sehr kommunikativ und möchte sich seiner Familie und seinen Freunden auch gerne schriftlich mitteilen, "ohne Fehler".

Er erfragt Laut - Buchstaben - Zuordnungen, vergleicht diese mit denen seiner Muttersprache und erwirbt in diesem Prozess Fähigkeiten der phonologischen Bewusstheit. Er versteht sowohl die Funktion der Silbentrennung als auch die der Morphemerkenntnis und beginnt auf der Basis entsprechender Übungen im Lehrbuch „Alphamar“, diese eigenständig anzuwenden.

Er freut sich über Lernfortschritte und möchte diese in Tests beweisen, was ihm im Kursverlauf auch zunehmend gelingt.

Er verfasst eigene kurze Texte (Gratulationen, Wünsche, Einladungen), die einer Überarbeitung mit unserer Hilfestellung inhaltlich möglichst nah am Original bedürfen, die jedoch Ergänzungen und Änderungen hinsichtlich des Wortschatzes und der Grammatik beinhalten: „Hallo Karin, ich bin ..., ich wollte Osterfest Kartoliren. Und ich wollte dissen briff schreiben, und dir zaeigen, das ich schreiben kann“. Die Arbeit nach der Methode des Spracherfahrungsansatzes motiviert den TN zu weiteren Textproduktionen und seine Ergebnisse auch am PC, zu dem er bisher keinen Zugang hatte, zu verschriftlichen. Seine motorischen Fähigkeiten ermöglichen ihm in relativ kurzer Zeit die sichere Bedienung der Tastatur und den Umgang mit dem Schreibprogramm.

In diesem Prozess seiner Schriftspracherfahrungen werden dem TN auch seine Schwierigkeiten im korrekten Satzbau und auf der Grammatikebene bewusst,- ein weiterer Übungsschwerpunkt, der ihn nicht entmutigt, obwohl er aufgrund seiner schweren Erkrankung häufig nur mit Schmerzen, oft nicht am Unterricht teilnehmen kann.

TN mit hoher sozialer Kompetenz, starker Motivation und schneller Auffassungsgabe, der grammatische und orthografische Muster (z.B. Konjugation/Groß- und Kleinschreibung) verstehen und übertragen kann.  
Er arbeitet selbstständig, konzentriert und kreativ und zeigt in fast allen Tests gute Ergebnisse, insbesondere bei der Laut - Buchstaben - Zuordnung. Er hätte bei regelmäßiger Teilnahme am Unterricht, die ihm seine Krankheit leider nicht ermöglicht, große Lernfortschritte gemacht!  
Er möchte den Kurs gerne fortsetzen.

### 3.3 TN C

Der TN kann lesen, spricht sehr undeutlich, oft unverständlich, verschluckt Endungen und lässt Funktionswörter aus, orientiert sich wenig an Satzzeichen. Funktionaler Analphabet in dem Sinne, dass er nur mühsam einen eigenen vollständigen Satz schriftlich formulieren und einen einfachen Zusammenhang nicht gliedern kann. Dazu RS-Fehler, Groß- und Kleinschreibung, unvollständige Wörter („mei Sohn“), („schwehndet“ – schwerbehindert). Er kann gut mit dem PC umgehen – Word, Internet - , schreibt aber keine E-Mails oder SMS.

Der TN ist von Anfang an sehr verschlossen, beteiligt sich nicht an Gruppengesprächen, scheint von einem großen Misstrauen erfüllt zu sein. Er verweigert, dass von seinen Arbeitsblättern Kopien gemacht werden, weil er fürchtet, dass sie (ans Jobcenter?) weitergereicht werden könnten. Auch Ausdrücke von Geschriebenem am PC – an fast jedem Unterrichtstag schreibt er am PC – werden nicht hergestellt. Eine von ihm bearbeitete Übung am PC, ein Brief o. ä., wird gelöscht, manchmal auch bevor wir es mit ihm zusammen gelesen, besprochen und korrigiert haben.

In den ersten Monaten gibt es Spannungen zwischen einzelnen TN: Es entsteht eine mal mehr mal weniger ausgeprägte Konkurrenzsituation zwischen den TN C und D: C ist oft schneller als D, der gereizt reagiert und sich dadurch in seiner eigenen Konzentrationsfähigkeit behindern lässt. Diese Irritation kann bis zur Blockade führen.

Obwohl der TN sich mit seinem Verhalten selbst in eine Isolation versetzt, geschieht – im Mai 2012 - eine Hinwendung zu dem TN D: C entschuldigt sich bei D. Es könnte ihm bewusst geworden sein, dass er manchmal andere TN verletzt, die in ihrer Empfindlichkeit seine ruppigen Bemerkungen übel nehmen. Diese kurze Kommunikation hat die Stimmung zwischen den beiden zwar nicht völlig befriedet, so doch entspannt.

Dennoch kommt es immer wieder zu Situationen, in denen der TN Widerstand zeigt: Zuerst reagiert er mit spontaner Ablehnung auf eine Aufgabe oder Übung, und wenn er sich widerwillig doch darauf einlässt, findet er meistens den Zugang. Es kommt aber auch vor, dass er sich von seiner Abwehr beherrschen lässt, sich selbst blockiert, keinen Einstieg findet und – einfach aufsteht und rausgeht.

Eine Gruppenaktion, ein Brief an einen TN in der Kur, kommt zustande, an der sich jeder TN beteiligt. Außer C, der jeden Beitrag verweigert. Immerhin unterschreibt er anschließend den fertigen Brief.

Allmählich, nach etlichen Monaten, ist eine Lockerung bei dem TN zu spüren: Wir erleben, dass er lacht, etwas erzählt, ohne Widerstand im Kurs mitarbeitet. Dies verstärkt sich spürbar zum Ende des Kurses.

Wenn seine Bereitschaft zum Arbeiten im Kurs erkennbar ist, versucht er wohl konzentriert zu arbeiten, entkommt aber nicht seiner Neigung zur Flüchtigkeit und Ungenauigkeit. Durch mangelnde Sorgfalt werden Fehler verursacht, und es gibt beim Schreiben eine Parallele zu seinem Sprechverhalten. Der TN spricht sehr undeutlich und unartikuliert: Er nuschelt, verschluckt Endsilben, seine Äußerungen sind auch in ihrer Unvollständigkeit schwer verständlich, so dass wir jedes Mal nachfragen müssen, was er gesagt hat. (Beim Lesen ist seine Aussprache deutlicher). Die sehr undeutliche, unvollständige und nachlässige Sprechweise schlägt sich in seinem Schreiben nieder: Endungen fehlen, ebenso Artikel, Präpositionen oder andere Funktionswörter. Frei formulierte Verschriftlichungen sind schwer als Sätze zu erkennen und zu verstehen. Beim Versuch, den Tagesablauf schriftlich mitzuteilen, wird zunächst Widerstand gegen diese Aufgabenstellung gezeigt. Es folgt ein widerwilliger Schreibversuch: Nur stereotype Satzanfänge „und dann ...“ „und dann ...“, dabei ist keine Satzstruktur zu erkennen wie Satzanfang mit Großschreibung, Satzgrenzen, es findet keinerlei Gliederung der Gedankengänge statt.

Dagegen zeigt er bei Rechtschreibübungen häufig gute Ergebnisse, allerdings abhängig von seiner Konzentrationsbereitschaft. Es unterlaufen ihm Flüchtigkeitsfehler (vergessene Buchstaben, ungenaues oder oberflächliches Lesen der Aufgabenstellung). Schwierige Wörter aus dem Themenbereich „Familie“ wie z. B. Schwägerin, Väter, Schwester u. ä. schreibt er auf Anhieb richtig. Gleichzeitig scheint er überhaupt keinen Bezug zu dem Bereich „Verwandtschaft“ zu haben, ihm ist das Wort „Generation“ unbekannt und diese Haltung geht einher mit einer Unlust auf dieses Thema bzw. einem Widerstand diesem Themenbereich gegenüber.

Am PC ist er „fit“, kennt sich mit word, Internet und einigen PC-Funktionen aus.

Für den TN hatten wir uns zunächst den Schwerpunkt „Satzbildung“ vorgenommen. Im Sinne der individuellen Förderung der einzelnen Lernenden schien es uns für diesen TN wichtig zu sein, folgendes zu trainieren,

- Was ist ein Satz? Was gehört zu einem kompletten Satz?
- die dazugehörigen Satzzeichen
- Aussagesatz, Fragesatz
- Groß- und Kleinschreibung
- einfache Satzgefüge mit Konjunktionen.

Weitere Übungsschwerpunkte sind Dehnung/Schärfung, Wechsel-Präpositionen mit Schwerpunkt Dativ, Groß- und Kleinschreibung, Unterscheidung von Wortarten.

Seine schwer lesbare Handschrift – vielfach ist er darauf hingewiesen worden, dass man das m nicht vom n, das s nicht vom r, das kleine s nicht vom großen S unterscheiden kann u. v. m. – scheint ihn nicht zu

interessieren, auch wenn er beim Vorlesen selbst darüber stolpert. Er kann dann seine eigenen Sätze nicht mehr lesen.

Er schreibt Sätze mit unplausiblen Inhalt, einfach dem Übungsschema entsprechend, aber ohne sich um die Bedeutungsebene zu kümmern.

Wir haben die Vermutung, dass er so unbeholfen darin ist, sich schriftlich auszudrücken, weil er auf der mündlichen Ebene die gleichen Probleme hat. Er findet es in Ordnung, einen Satz zu produzieren wie „Sie ist in Deutschland gekommen.“ Kleinwörter, Artikel im passenden Kasus, entsprechende Endungen von Nomen und Adjektiven – in seinem mündlichen Ausdruck spielt das keine große Rolle.

Ein weiterer Übungsschwerpunkt: Briefe schreiben, private und offizielle. Damit ist die Aufgabenstellung „Satzbildung“ direkt verbunden, und er lernt – bis zum Ende des Kursjahres – den formalen Aufbau eines offiziellen Briefes. Er braucht allerdings weiterhin Hilfestellung bei der inhaltlichen Gestaltung und Formulierung.

Gegen Ende des Jahres – und damit Ende des Kurses – öffnet sich der TN mehr und mehr. Er bringt verschiedene Briefe mit, die er am PC beantworten möchte. Dazu muss er bestimmte Informationen aus seinem Privatleben mitteilen, damit der Sachverhalt in einem Antwortschreiben angemessen dargestellt werden kann. Gelegentlich berichtet er auch von sich, stellt Fragen, bittet um Meinung oder Ratschläge. Allerdings bleibt eine Reserve gegenüber den anderen Kurs-TN bestehen.

TN der am häufigsten anwesend war! Anfangs kaum Differenzierung bei der Groß- und Kleinschreibung, Flüchtigkeit bei Niederschrift von Wörtern („Geburst“/Geburtstag) oder Sequenzen („bin erkälte“, „Dieter ist bei Arbeit und hat huste“), andererseits manchmal auch erstaunlich korrekt („ich fahre nicht so gern Fahrrad“). Ihm fehlen grundlegende RS-Strategien („Rolwargen“/Dehnung, Schärfung), („Hochtrukreinger“/Lautwahrnehmung, phonologische Bewusstheit). Verwendet wenig Sorgfalt auf die Endungen von Wörtern („gehe wier im Garten“, „ganze Tag“), und manchmal entfällt ihm die Schreibweise einfacher Kleinwörter („wier“/wir, „wiell“/will), die er eigentlich beherrscht. Im Verlauf des Kurses bessert sich seine Rechtschreibung; grammatische Inhalte, die zur korrekten Bildung von Sätzen erforderlich sind, bleiben ein Übungsfeld („Sie will für halbe Stelle arbeiten“). Der TN lässt offen, ob er den Kurs fortsetzen möchte.

### 3.4 TN D

Erlesen und Schreiben einfacher, lauttreuer KVKV-Wörter, auch Kleinwörter, einfacher kurzer zusammenhängender Texte, Hilfe nötig bei längeren Wörtern. Schreibt keine E-mails oder sms, hat kein Zutrauen in seine Lese- und Schreibfähigkeiten. Hat sich selbstständig den Umgang mit dem PC erarbeitet, kennt sich aus mit Textverarbeitung, Internet, Grafik u. ä., hat auch Lese- und Schreibübungen gemacht. Handicap durch Kopfverletzung/Unfall als Kind, danach musste er „alles wieder neu lernen“.

Der TN hat Grundkenntnisse im Schreiben, braucht aber sehr viel Zeit und ist sehr unsicher. Er lässt sich extrem schnell in seiner Konzentration stören: Durch kleine Vorfälle, z. B. Bemerkungen anderer Kurs-TN, auch dadurch, dass der eine oder andere – anscheinend - schneller arbeitet als er selbst. Insgesamt hängt seine Konzentrationsfähigkeit maßgeblich von seiner Stimmung ab: Wenn es ihm gut geht, spürt man eine große Lernbereitschaft und –willigkeit, er arbeitet konzentriert und macht bei RS - Übungen wenig Fehler. Ist aber seine Befindlichkeit durch andere, äußere Ereignisse beeinflusst, kann es sein, dass ihm nicht mehr einfällt, wie die einfachsten Wörter geschrieben werden. Das Lesen ist genau wie das Schreiben abhängig von seiner Verfassung: Beschäftigt ihn mental ein anderes Thema oder fühlt er sich durch irgendetwas belastet, kann seine Lesefähigkeit vollständig blockiert sein und er kann einfachste Wörter und Sätze nicht entschlüsseln.

Es entstehen sehr leicht Spannungen zwischen ihm und anderen, wenn er manche Bemerkungen aus der Gruppe auf sich bezieht oder in eine Konkurrenzhaltung gerät, die weder notwendig noch zutreffend ist. Diese Empfindlichkeit legt sich erst allmählich im Verlaufe des Kurses ein bisschen dadurch, dass er erlebt, dass er manches auch „schneller“, „besser“ oder „erfolgreicher“ erledigt als andere. Darüber hinaus bringen ihn auch Vorgänge aus dem Gleichgewicht, die damit zu tun haben, dass er von Seiten des Jobcenters eine Aufforderung bekommen hat, sich bei einem Arbeitgeber vorzustellen. Das Thema zieht sich über Monate, erfordert immer wieder zeitaufwändige beratende Gespräche unsererseits mit dem TN, der auf dem Standpunkt steht, er sei für die Dauer des Intensivkurses „freigestellt“. Er möchte sich auf den Kurs konzentrieren können, ohne sich parallel um eine mögliche Beschäftigung zu kümmern. Dieses Thema ist für den TN so belastend, dass er häufig gar nicht mehr in der Lage ist, sich auf die Kursarbeit einzulassen. Das wiederum führt zu einer Unzufriedenheit bei ihm, auch zu Versagensgefühlen, die im Kontrast stehen zu seiner grundsätzlichen Lernbereitschaft und Motivation. Nach wochenlangen „Störungen“ durch dieses Thema, wird ihm vom Jobcenter ein Coach zur Seite gestellt, der ihm „in begleitender Sozialarbeit“ helfen soll, „in seiner Lebenssituation ... eine mögliche Zukunftsperspektive zu suchen und Vermittlungshemmnisse abzubauen“ (Zitat Herr V., Kundencoach für

den TN in einem Telefonat). Der TN D nimmt meistens am Kurs teil, findet aber immer weniger zu seiner Konzentration und Lernhaltung.

Von den oben beschriebenen Hindernissen abgesehen ist er bei der Arbeit am PC versiert, kennt sich gut aus, hilft gern anderen Kurs-TN, die mehrheitlich große Mühe haben, sich in den Umgang mit dem PC überhaupt erst einzuarbeiten. Er berichtet, dass er sich jahrelang diese Kenntnisse autodidaktisch angeeignet habe, darauf ist er stolz.

Bei den systematischen Übungen im Zusammenhang mit „Alphamar“ und auch bei den Lernfortschritts-Tests nach jedem abgeschlossenen Kapitel beobachten wir gute Ergebnisse: Der TN erledigt diese Aufgaben (die häufig schematisch aufgebaut sind, um eingeführte grammatische Strukturen und RS-Phänome zu festigen) sehr zuverlässig. Schreibversuche, die darin bestehen, aus vorgegebenem Wortmaterial (zum jeweiligen Thema gehörend) beispielsweise eigene Sätze zu formulieren (Satzaufbau und –gliederung, Morphembildung), verlaufen sehr unterschiedlich: Es entstehen völlig korrekte schriftliche Äußerungen („In der Bäckerei habe ich ein Brötchen gekauft“), denen diffuse Konstruktionen folgen („Universität muss man studieren und Abitur Medizin“). In seiner Absicht, viele Vokabeln in einem einzigen Satz unterzubringen, hat er sich „verzettelt“, so dass die Logik nur noch zu erraten ist. Auf der RS-Ebene führen Unsicherheiten in der phonologischen Bewusstheit zu Fehlern, Konsonantenhäufungen werden nicht zuverlässig identifiziert, Vokale nicht in der Abhängigkeit von den sie umgebenden Konsonanten erkannt und falsch geschrieben („Gewieder“ für Gewitter), auch Lautverwechslungen wie d/t oder g/k kommen vor („scheitet“ für „schneidet“).

Der TN hat Interesse am Schreiben eigener Texte. In einem Gespräch über das Lernen stellt es sich heraus, dass er sich früher – unter dem Einfluss seines Vaters - mit dem Angeln beschäftigt hatte. Er erzählt davon und sein Wissen über Angeln, Fische, Fischteiche und Naturschutz führt zu seinem Wunsch, über dieses Hobby zu schreiben. Einige Elemente aus dem Spracherfahrungsansatz (vgl. Kap. 2.3) werden einbezogen und finden hier mit einem einzelnen TN statt. Es wird jetzt nicht zum Gruppenthema, sondern bleibt das Thema eines Einzelnen, denn es liegt den anderen Kurs-TN inhaltlich fern und ist als Hobby sehr speziell. Der TN erzählt ausführlich und seine Darstellung von Situationen, Erlebnissen und seiner Haltung dazu ist anschaulich. Er ist voller Ideen, Pläne, Phantasien, doch wenn er sie konkret schriftlich formulieren und in eine Ordnung bringen soll, findet er keinen Anfang, „verheddert“ sich mit seinen Gedanken und es entsteht zunächst ein konfuser, unlogischer Satz. Eine ausführliche Phase des „angeleiteten Schreibens“ (vgl. Feldmeier 2010) ist notwendig, um seine Gedanken in die Schriftsprache zu übertragen. Textbeispiel: „Es gibt Ruhezeiten: Da werden die Fische nicht gefangen. Das die Natur in der Ruhezeiten ist zum Beispiel: sind höher Gras und Gräser wie wilden Blumen und Seerosen auch Schmetterlingen, Libellen und Frösche... “

Anfängliche große Unsicherheit bei der Groß- und Kleinschreibung hat sich verbessert. Die phonologische Bewusstheit fehlt manchmal: wenn eine Vokabel nicht als komplettes Wortbild gespeichert ist (wie es sehr häufig der Fall ist), kann er die Laute und die Laute in ihrer Aufeinanderfolge nicht zuverlässig identifizieren („giet“/gibt, „Mandel“/Mantel, „Schoken“/Socken, „Schüfel“/Schlüpfer, „Munze“/Mütze, „Polver“/Pullover, „Stumm“/Sturm, „windenich“/windig. Konsonantenhäufungen sind dabei besonders unsicher: „scharz“/schwarz. Bei schematischen RS-Übungen gibt es oft sehr gute Ergebnisse, bei freien Formulierungen fehlt der Überblick über die Gesamtkonstruktion eines Satzes. Obwohl dieser TN regelmäßig am Kurs teilnimmt, lässt sich kein eindeutiger Lernzuwachs auf bestimmten Ebenen festlegen, weil er immer noch von seiner jeweiligen Tagesverfassung abhängig ist. Nach einer Phase der großen Abgelenktheit im Sommer/Herbst hat er sich anschließend wieder gefangen und wirkt konzentrierter. Insgesamt scheint er mehr Zutrauen in seine Schreibfähigkeit gewonnen zu haben und damit auch mehr Sicherheit beim Schreiben, was am Anfang sehr fragil und störanfällig gewesen war. Er äußert den Wunsch, mehr zu schreiben, „einfach“ etwas „aufschreiben“.

Der TN möchte den Kurs gerne fortsetzen.

### 3.5 TN E

Der TN kann den eigenen Namen, aber nicht die Adresse schreiben; versucht einfache Wörter lauttreu zu schreiben/nicht zuverlässig zu entziffern; Lesen: einfache KVKV-Wörter und Kleinwörter, Sätze und zusammenhängenden Text eher nicht. Handy-Benutzung/Telefonieren, keine SMS. Keine PC-Kenntnisse

Der TN ist kein funktionaler Analphabet, sondern er ist in seiner Heimat nicht zur Schule gegangen. Er lebt schon lange in Deutschland, spricht fließend und fast akzentfrei Deutsch, ist integriert und hofft auf seine Einbürgerung. Deshalb ist er positiv zum Intensivkurs eingestellt, möchte gern lesen und schreiben lernen und wirkt motiviert. Er ist gesundheitlich stark beeinträchtigt und fehlt leider häufig. Er braucht grundlegendes Lese- und Schreibtraining (Lautieren, Silben, Wortschatz usw.) und wir lesen einfache Sätze und Texte. Unser Lehrwerk „Alphamar“ ist für ihn besonders am Anfang sehr gut geeignet, er kann selbstständig damit arbeiten. Mühsam wird es für ihn mit zunehmender Komplexität innerhalb der Kapitel. Er kann dem Arbeitsablauf der Gruppe nicht wirklich folgen. Dennoch ist innerhalb der ersten sechs Monate ein Fortschritt besonders beim Lesen zu erkennen. Das selbstständige Schreiben gelingt ihm weiterhin nicht gut.

Der TN E ist sehr daran sehr interessiert, am PC zu arbeiten. Er kann sich mit Lernprogrammen beschäftigen – Wort-Bild-Zuordnung, Lückenwörter u. ä. – und sich mit der grundlegenden Bedienung von „word“ vertraut machen. Letzteres macht ihm großen Spaß, auch wenn er sich nur mühsam an dieses Schreibsystem gewöhnt: Seine Konzentration ist vollständig auf die Tastatur ausgerichtet, so dass er nicht gleichzeitig die Darstellung am Monitor verfolgen kann. Fehler müssen korrigiert werden, wieder sind andere Funktionen auf der Tastatur gefordert und schnell ist aus Versehen alles verschoben oder gar gelöscht. Das Medium ist sehr ungewohnt für ihn und dennoch arbeitet er gern am PC. Immer und immer wieder übt er seine Adresse auswendig und fehlerfrei zu schreiben. Bei den ersten eigenen Schreibversuchen hat er einen kleinen Brief verfasst: *Halo wigdir mirgsgut wasmasd* / „Hallo wie geht es dir? Mir geht es gut. Was machst du?“ Wir versuchen in mehreren Schritten über Sprechen – Hören – lauttreues Schreiben zu einer verständlichen Verschriftung zu kommen: „*Halo wi gets dir mir gets gut was machs du*“. Seine erste eigene Entschuldigung für den Kurs sieht so aus: *Eschuldgug Das ich Nid Tainmekei kursava* / „Entschuldigung, dass ich nicht teilnehmen konnte am Kurs Alpha“. Der TN liebt es, Glückwunschschriften an Familienmitglieder zu entwerfen: Mit schönen Schrifttypen und verschiedenen Schriftgrößen experimentiert er und gestaltet Seiten, die er voller Freude ausdrückt.

Gelegentlich, wenn es die Situation im Kurs zulässt, trainieren wir die Fragen zum Einbürgerungs-Test, und im Sommer besteht er den Test.

Danach scheint seine vorher spürbare Motivation einen kleinen Einbruch zu erleben.

Beispiele aus den Lernfortschritts-Tests:

Mai 2012: „Mutta“ „Vatta“ „Meiel Eltern“ „6 Gschwigttere: 2 Bruba und 4 Schwestern.“

Juli 2012: „Hust“ , „Rezpt“ , „Medizept“ , „wida Gesund wert“

August 2012: „Murat spielen Compter“ , „Du machen Spor“ , „ich gehen spazieren“

Oktober 2012: „Ruck“ , Klad“ , „Untarhuse“ , „Schuken“ , „Mein Jacke hat rot“

Die Beobachtung über mehrere Unterrichtsmonate ist durch häufiges krankheitsbedingtes Fehlen erschwert und lässt in der Rechtschreibung nur geringe Fortschritte erkennen: Die phonetischen Schreibversuche überwiegen weiterhin gegenüber orthographisch richtigen. Das Erkennen der passenden Vokale, aber ebenso mancher Konsonantenverbindungen geschieht nicht sicher, und auch beim Abschreiben entstehen etliche Fehler. Konjugationsendungen sind nicht gefestigt. Dennoch sind Lernschritte erfolgt, und die spürbare Motivation hat sich besonders auf die Lesefähigkeit ausgewirkt: Die Arbeit im Kurs erforderte häufiges Lesen (Lehrbuch, Arbeitsblätter, Lesetexte) und dieses Training hat sicht- und hörbare Erfolge gebracht. Das Erlesen von Sätzen und kleinen Texten, besonders im Kontext eines gerade bearbeiteten Themas, geschieht bei komplexen Wörtern noch manchmal mühsam, aber insgesamt flüssiger. Trotz der Fehltage kann durch den Übungseffekt ein Lernzuwachs der Lesekompetenz festgestellt werden. Darüber ist er sehr froh. Der TN möchte den Kurs fortsetzen.

### 3.6 TN F

Für diesen TN gibt es kein Profilingergebnis, da er später als Ersatz für einen ausgeschiedenen TN in den Kurs eingestiegen ist. Er ist Migrant, hat mündliche Deutschkenntnisse, da er schon lange in Deutschland lebt, aber eine undeutliche Aussprache. Der TN benutzt keine elektronischen Medien, hat keine Computerkenntnisse. Er leidet an einer chronischen Erkrankung und hat ein geringes Selbstvertrauen.

Anfangs kann er nur mit großer Anstrengung auf der Silbenebene lesen und schreiben, einige Laut- Buchstabenzuordnungen der Schriftsprache sind ihm nicht bekannt, insbesondere die der S-Laute, ei/ie, -er, Umlaute. Lautes Vorlesen im Kurs verursacht bei ihm körperliche Stressreaktionen, denn er möchte nichts falsch machen, hat Angst vor negativen Reaktionen. Da sich diese Annahme nicht bestätigt, löst sich seine Anspannung im weiteren Kursverlauf und der TN kann sich konzentrierter auf Übungen einlassen. Er benötigt lange intensive Anleitung, Begleitung und Ermutigung der Kursleiterinnen, bevor er sich selbstständig mit Aufgabenstellungen (z.B. im Lehrbuch "Alphamar") beschäftigt. In Phasen regelmäßiger Anwesenheit im Kurs zeigt er deutliche Lernschritte im Lesen: Er kann kurze Texte sinnentnehmend lesen und Fragen dazu richtig beantworten, Satzsalate ordnen, Wörter in Lückentexte korrekt einsetzen. Seine Schreibfähigkeit erweitert sich nur langsam („Flaiesch“/Fleisch, „mesa“/Messer, „Kese“/Käse, „wilma ist baei arz gegange“/Wilma ist zum Arzt gegangen, „Schtul“/Stuhl. Da er krankheitsbedingt häufig über längere Zeiträume nicht am Kurs teilnehmen kann, stagniert der Lernprozess.

Phasen längerer Abwesenheit und fehlende Eigeninitiative bedingen den nur geringen Lernzuwachs des TN im Schreiblernprozess. Seine gesteigerte Lesefähigkeit stärkt das Selbstbewusstsein des TN und bewirkt, dass er sich im Kursverlauf auch an gemeinsamen mündlichen Unterrichtsaktivitäten der Lernergruppe beteiligt.

Der TN möchte den Kurs nicht fortsetzen.

## 4 Beobachtungen, Erkenntnisse, Perspektiven

Die ersten Kursmonate sind geprägt von dem Bemühen um eine zufrieden stellende Arbeit zusammen mit den Beteiligten. Wir Kursleiterinnen sind auf der Suche nach interessanten und von den TN angenommenen Themenfeldern und einem für alle geeigneten Unterrichtswerk. Immer wieder versuchen wir gemeinsame Unterrichtsanteile zu finden und durch unsere Interaktion eine gute Gruppenatmosphäre herzustellen.

Stattdessen erleben wir

- eine hohe Fehlquote
- Widerstand gegenüber Themen- und Arbeitsangeboten (Skepsis, Unwillen bis zur Ablehnung)
- Desinteresse
- Keine Kommunikation innerhalb der Gruppe, schon an der Sitzordnung erkennbar
- Spannungen der TN untereinander
- Keine gemeinsame Kaffee-Organisation möglich, obwohl alle TN Kaffee trinken
- Unzufriedenheit der positiv zum Kurs eingestellten TN mit der Atmosphäre im Kurs (speziell mit dem Verhalten Einiger)

### Was passiert innerhalb des Kursjahres?

Die oben skizzierte Ausgangssituation bewegt sich in einem langsamen Prozess der Veränderung zu einem neuen Erscheinungsbild. Über viele Phasen und Stadien hinweg, begleitet von Stagnation und Rückschritten, breitet sich langsam eine bessere Stimmung im Kurs aus. Es wird möglich, dass sich - nachdem zwei TN hart aneinander geraten sind - der „Verursacher“ gegenüber dem „Beleidigten“ in der nächsten Woche entschuldigt. Das befriedet die Atmosphäre deutlich, wenn es auch nicht verhindert, dass weiterhin Spannungen auftreten.

Nachdem in den ersten Monaten bei manchen hauptsächlich viel Frust zu spüren ist, wandelt sich die Haltung gerade derjenigen mit dem anfänglich größten Widerstand allmählich:

Die Aufgaben – sie stehen im Zusammenhang mit den für die einzelnen TN gefundenen und ihnen gegenüber verdeutlichten Arbeitsschwerpunkten – werden eher akzeptiert. Die TN machen die Erfahrung, dass die Beschäftigung mit der Rechtschreibung und wichtigen grammatischen Inhalten nach und nach Verbesserungen bringt für ihren persönlichen Schreibstil. Einige entdecken ihr Interesse am Schreiben, versuchen ihre Gedanken zu formulieren und fordern dabei Unterstützung an.

Das häufige Arbeiten am PC hat einen positiven Effekt: Für die bereits Computer-Erfahrenen ist beim Schreiben eigener Texte das Korrigieren und Überarbeiten ein wichtiger Übungseffekt. Bei denjenigen, die sich

neu in dieses Medium eingearbeitet haben, ist ein Interesse geweckt, am PC zu arbeiten und sie werden mit einigen Anwendungen vertraut.

Versuche von uns, den Lernprozess gemeinsam mit allen TN zu reflektieren, erweisen sich als mühsam bis unergiebig. Wir besprechen das Lernverhalten deshalb mit den Einzelnen und zwar hauptsächlich im Zusammenhang mit der Rückgabe der Lernfortschritts-Tests, die wir individuell auswerten, aber auch, wenn uns ein TN darauf anspricht.

Diejenigen, die von Anfang an mit Interesse und Lernwillen am Kurs teilgenommen haben, freuen sich über ihre Schritte und äußern den Wunsch, noch weiter lernen zu können.

Die sich durch den gesamten Kurs ziehende Situation, dass wir uns vor einem Kurstag nie auf die tatsächlich Anwesenden einstellen können, erschwert uns eine kontinuierliche, zielgerichtete gemeinsame Arbeit im Kurs; sie lässt sich im Grunde nicht realisieren. Sucht man nach einem positiven Aspekt dieses Sachverhalts, findet man ihn in der Möglichkeit, intensiv auf den Einzelnen eingehen zu können: Die regelmäßig Teilnehmenden erleben eine Kontinuität in ihrer individuellen Arbeit; diejenigen, die seltener dabei sind, erfahren dennoch eine Förderung ihrer persönlichen Schwerpunkte (eigene Erlebnisse aufschreiben (TN A), einen offiziellen Brief mit den formalen, inhaltlichen und stilistischen Anforderungen üben (TN B, C), Grundkenntnisse im Umgang mit dem PC (TN E)).

Auf der Basis eines intensiven Rechtschreibtrainings entwickeln wir im Verlauf des Kurses individuelle Arbeitsschwerpunkte für die einzelnen TN (vgl. auch Kap. 3) wie

- korrekte Satzbildung (Formulierung, Stil, Satzgliederung, Präpositionen, Konjunktionen, Satzgefüge ...)
- Konjugations- und-
- Deklinations-Formen
- Lesetraining
- Individuelle Lernziele am PC

Die Erfahrungen dieses Kursjahres bestärken uns in der Überzeugung, dass sich ein Umgang mit der hier erlebten Heterogenität anbietet in Form eines verstärkt individualisierten Unterrichts und Elementen offener Unterrichtsmethoden, wie Lernen an Stationen oder Werkstattunterricht (Von A bis Z... S. 102). Wir werden Gelegenheit haben, mit diesen Arbeitsformen zu experimentieren, denn es wird einen Folgekurs geben. Immerhin haben sich vier der sechs TN dafür angemeldet: sie freuen sich auf eine Fortsetzung.

Inzwischen wissen wir von schwierigen persönlichen Lebenssituationen, die die Lernfähigkeit dieser TeilnehmerInnen beeinflussen. Die Fachbereichsleitung der VHS Osnabrück erwägt daher für den Folgekurs die Möglichkeit einer Sozialbegleitung als kursinternes Beratungsangebot – eine auch für uns Kursleiterinnen sinnvolle Perspektive.

## Literatur

- Albert, R./Heyn, A./Rokitzki, C./Teepker, F. (Hg.) (2012): Alphamar. Wege in die Alphabetisierung für erwachsene Deutschlernende. Berlin und München
- Alfa-Forum Nr. 79: Alphabetisierung und Grundbildung (2012). Münster
- Albert, R./Heyn, A./Rokitzki, C./Teepker, F. (Hg.) (2012): Alphamar. Methodenhandbuch. Berlin und München
- Arbeitskreis Alphabetisierung und Grundbildung des DVV (2007): Orientierungsrahmen Alphabetisierung und Grundbildung. München
- Döbert, M./Hubertus, P. (2000): Ihr Kreuz ist die Schrift. Münster
- Feldmaier, A. (2010): Von A bis Z – Praxishandbuch Alphabetisierung. Stuttgart
- Kamper, G. (1987): Elementare Fähigkeiten in der Alphabetisierung. Erkennen und Fördern unzureichend ausgebildeter elementarer Fähigkeiten bei Lernschwierigkeiten im Schriftspracherwerb. Bd. 1. Berlin
- Leo. – Level – One – Studie (2011): Hamburg
- Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung – Ein Orientierungsrahmen ...
- Ludwig, J. (Hg.) (2012): Lernberatung und Diagnostik. Bielefeld
- Rahm, D. (1995): Gestaltberatung. Grundlagen und Praxis integrativer Beratungsarbeit. Paderborn
- Rathke, K./Scholz, A. (Hg.) (2011): Alphabetisierung – Beratung – Chancen. Oldenburg
- Wagener, M./Drecolll, F. (1985): Der Spracherfahrungsansatz. In: Krefft, W. (Hg.),
- Methodische Ansätze zur Sprachvermittlung. Bonn, Frankfurt a.M.: PAS/DVV, S. 34 - 53