



**Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch
Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen**

Rosemarie Klein (Hrsg.)

**Verlag:
Institut für angewandte
Kulturforshung.V.
Göttingen
www.ifak-goettingen.de**

Zum Multiplikatorenansatz im Kontext der Alphabetisierungsarbeit

Lilo Dorschky

1. Einleitung

Zur Multiplikatorenarbeit in der Alphabetisierung und Grundbildung liegen mittlerweile etliche Publikationen vor, in denen Projekte beschrieben werden, die direkte Anregungen für eine praktische Umsetzung geben und in diesem Sinne quasi „zur Nachahmung“ gedacht sind. (vgl. Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. 2011)

Dieser Beitrag¹ zielt allerdings auf etwas anderes ab. Aus einer soziologischen Perspektive sollen einige Überlegungen zur Multiplikatorenarbeit in der Alphabetisierung angestellt werden, um vor diesem Hintergrund zu einer kritischen Auseinandersetzung mit diesem Ansatz beizutragen. Ausgangspunkt dieser Überlegungen sind Eindrücke aus Multiplikatorenschulungen in Jobcentern. Ursprünglich sollte die beobachtende Teilnahme an diesen Schulungen dazu dienen, Hinweise zur didaktischen Weiterentwicklung entsprechender Schulungskonzepte zu gewinnen. Im Verlauf der Hospitationen veränderte sich jedoch diese Intention, und stattdessen rückten eher grundsätzliche Anfragen an diesen Handlungsansatz in den Vordergrund.

Wenn sich nun die folgenden Ausführungen auf Multiplikatorenschulungen im Kontext von Jobcentern beziehen, ist damit eine Institution angesprochen, die im Zusammenhang mit dem Multiplikatorenansatz in der Alphabetisierungsarbeit eine besondere Bedeutung hat. Dementsprechend wurden gerade auch für Mitarbeiter von Jobcentern Schulungen zum Funktionalen Analphabetismus² konzipiert und durchgeführt. (vgl. Schneider / Hendel 2011) Diese besondere Bedeutung hat verschiedene Gründe. Zum einen dürfte sie mit der Vermutung zusammenhängen, dass unter den Adressaten von Jobcentern Analphabeten überrepräsentiert sind. (vgl. Welzenbacher 2008, Schneider / Hendel 2011) Zum anderen könnte zur diesbezüglichen Attraktivität von Jobcentern beitragen, dass sie ihre Adressaten zur Teilnahme an Alphabetisierungsmaßnahmen verpflichten können. Darüber hinaus ist es Jobcentern möglich, bei Vorliegen entsprechender Förderprogramme die Teilnahme an einer Maßnahme zu finanzieren.

¹Bei diesem Beitrag handelt es sich um eine etwas veränderte Fassung des folgenden Artikels: ARGE-Mitarbeiter als Multiplikatoren? Beobachtungen aus Multiplikatorenschulungen zum funktionalen Analphabetismus. Erschienen in: Klein / Reutter / Zisenis (Hrsg.) (2011): Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung? Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung. Göttingen. – An Stelle von ‘ARGE’ wird hier die mittlerweile gängigere Bezeichnung ‘Jobcenter’ gewählt.

²In diesem Artikel wird ‘Analphabetismus’, ‘Funktionaler Analphabetismus’ und ‘Schriftsprachprobleme’ synonym verwendet, da in Bezug auf die beobachteten Schulungen eine Differenzierung ohne Bedeutung wäre.

¹ Rosemarie Klein (Hrsg.), Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

Dieser Beitrag ist folgendermaßen aufgebaut: In einem ersten Schritt werden zunächst einige Überlegungen zur Logik des Multiplikatorenansatzes in der Sozial- und Bildungsarbeit angestellt. Weitere Abschnitte beziehen sich auf Beobachtungen und Befunde aus Multiplikatorenschulungen in Jobcentern sowie auf ein Konzept, das ein Jobcenter zum Umgang mit Analphabetismus entwickelte. Im abschließenden Diskussionsteil wird ein besonderes Augenmerk auf die ‚Risiken und Nebenwirkungen‘ des Multiplikatorenansatzes gerichtet; außerdem soll angedeutet werden, in welche Richtung bei einer konzeptionellen Weiterentwicklung des Multiplikatorenansatzes zu denken wäre.

2. Zur Logik des Multiplikatorenansatzes und von Multiplikatorenschulungen

Ganz allgemein zielt ein Multiplikatorenansatz darauf ab, quasi im Schneeballsystem Sichtweisen, Kenntnisse und Lösungsansätze zu einer bestimmten Thematik zu verbreiten. In der Sozial- und Bildungsarbeit spielt Multiplikatorenarbeit vor allem im Zusammenhang mit Themen eine Rolle, bei denen angenommen wird, dass sie mit (sozial-)pädagogischen Handlungsansätzen prinzipiell bearbeitet werden können und dass ein entsprechender Handlungsbedarf besteht: Rassismus, Politikverdrossenheit, und eben auch Funktionaler Analphabetismus sind nur einige aktuelle Beispiele dafür. Was als zu bearbeitendes Problem erscheint, unterliegt wechselnden politischen und medialen Konjunkturen. Dabei sind solche Problemdefinitionen einerseits Anlass und Ausgangspunkt für die Arbeit mit einem Multiplikatorenansatz. Andererseits trägt diese Arbeit möglicherweise selbst dazu bei, entsprechende Problemdefinitionen zu verfestigen, was mit spezifischen ‚Risiken und Nebenwirkungen‘ verbunden sein kann – ein Punkt, auf den später noch zurückzukommen ist.

Als Multiplikatoren können sowohl Professionelle wie beispielsweise Mitarbeiter aus Bildungs- und Beratungseinrichtungen, als auch Laien fungieren. Letztere sollen Adressaten (v.a. in ihrem eigenen sozialen Umfeld) ansprechen, die durch professionelle Angebote oft nur schwer erreicht werden können. Durch diesen Einbezug von Laien und speziell von sog. Peer-Multiplikatoren – Multiplikatoren, die derselben (Alters- oder sozialen) Gruppe wie ihre Adressaten entstammen – sollen also Zugangshürden zu professionellen Angeboten reduziert und die Angebote in ihrer Wirksamkeit verbessert werden³. Außer einem Zuwachs an Effektivität wird von der Multiplikatorenarbeit häufig auch ein ‚Mehr an Effizienz‘ erwartet. Mit einem überschaubaren Mitteleinsatz, so die Annahme, lasse sich mit Hilfe von Multiplikatoren eine große Anzahl an Adressaten (indirekt) erreichen. Es ist daher keineswegs zufällig, dass dieser Handlungsansatz gerade in zeitlich befristeten Projekten mit ihren begrenzten Ressourcen verbreitet ist. Multiplikatoren sollen die Projektarbeit über das Projektende hinaus fortführen – und auf diese Weise die Nachhaltigkeit eines Projekts garantieren. Die derzeitige Popularität des Multiplikatorenansatzes in der Sozial- und Bildungsarbeit dürfte also nicht zuletzt Folge von Ressourcenknappheit in diesen Feldern sein und den Versuch darstellen, dafür eine Lösung anzubieten.

Ein zentrales Instrument des Multiplikatorenansatzes stellen die Multiplikatorenschulungen dar; sie können als eine spezifische Fortbildungsform verstanden werden. Dabei sind zwei Varianten zu unterscheiden.

In der einen Variante werden Multiplikatorenschulungen für sog. Schlüsselpersonen konzipiert, die dann wiederum als Multiplikatoren fungieren und das in der Schulung erworbene Wissen mehr oder weniger systematisch an andere Personen weitergeben sollen, sei es in Form von Schulungen/Seminaren oder auch informell.

In der anderen Variante richten sich Multiplikatorenschulungen *direkt* – und nicht über den Umweg über Schlüsselpersonen – an Professionelle, die das in der Schulung Vermittelte in ihrer pädagogischen Arbeit umsetzen sollen. Um diese Variante handelt es sich auch bei den Schulungen für Mitarbeiter von Jobcentern, die im Folgenden beschrieben werden. Hier nahmen nicht einzelne ausgewählte Mitarbeiter stellvertretend für ihre Kollegen an den Schulungen teil, sondern die Schulungen bezogen sich jeweils auf ein ganzes Team. In diesem Sinne handelt es sich also zunächst einmal um ‚ganz normale‘ Fortbildungen, und es stellt sich die Frage, was sie zu einer Multiplikatorenschulung qualifiziert.

³Dies kann bedeuten, dass Peer-Multiplikatoren andere Personen für eine Inanspruchnahme entsprechender Alphabetisierungsangebote motivieren sollen. Denkbar ist auch, dass die Multiplikatoren selbst Aufgaben von Fachkräften übernehmen und dabei von ihnen fachlich begleitet werden (entsprechende Projekte sind beispielsweise in der Bildungsarbeit mit Jugendlichen, die auf einem Peermultiplikatorenansatz basieren, gängig).

2 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

Diese Frage lässt sich nur aus der Perspektive der Anbieter solcher Schulungen beantworten. Denn aus dieser Perspektive zielt die Multiplikatorenarbeit darauf ab, Mitarbeiter von Jobcentern als Multiplikatoren zu gewinnen und sie auf diese Weise in die Alphabetisierungsarbeit einzubeziehen.

Dass der Multiplikatorenansatz für die Alphabetisierungsarbeit attraktiv erscheint, verwundert vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen nicht. Speziell für die Erwachsenenbildung stellt sich das Problem, dass die entsprechenden Kursangebote vergleichsweise wenig in Anspruch genommen werden. Der Zweck, den die Anbieter entsprechender Multiplikatorenschulungen (die dabei häufig aus dem erwachsenenbildnerischen Kontext stammen) verfolgen, liegt daher im Wesentlichen in der Teilnehmergewinnung für Alphabetisierungskurse und -maßnahmen. Der Deutsche Volkshochschul-Verband formuliert dies in einer Kurzinformation zu Multiplikatorenschulungen so: „Da Multiplikatoren [...] wichtige Partner für die Teilnehmergewinnung sind, müssen diese geeignete Materialien erhalten und für die Thematik sensibilisiert werden, damit sie die Zielgruppe ansprechen können. Multiplikatorenschulungen bzw. Informationsveranstaltungen haben sich als eine der effektivsten Methoden zur Teilnehmergewinnung herausgestellt. Schwerpunkt der Schulungen sind ‚Wahrnehmen, Ansprechen, Ermutigen‘.“ (Deutscher Volkshochschul-Verband o.J.: 1)

Mittlerweile gibt es eine Reihe entsprechender Informationsmaterialien und Schulungskonzepte⁴. Sie folgen im Wesentlichen einem mehr oder weniger ähnlichen Muster. Neben der ‚Sensibilisierung‘ der Multiplikatoren für den Gegenstandsbereich beziehen sich diese Materialien und Konzepte auf die Schwerpunkte ‚Identifizierung von Schriftsprachdefiziten‘ und ‚Handlungsschritte im Umgang mit Analphabeten‘.

Bezogen auf den ersten Schwerpunkt – Analphabetismus identifizieren – werden beispielsweise im Merkblatt einer Volkshochschule, das für Jobcenter-Mitarbeiter konzipiert ist, eine ganze Reihe von Merkmalen aufgelistet, die auf „Probleme mit dem Lesen und Schreiben“ (VHS Hamburg 2009: 1) hindeuten können. Neben der ‚vergessenen Brille‘ wird hier u.a. der Umstand, „nach Abschluss der allgemeinen Schulpflicht an keiner Aus- und Weiterbildung teilgenommen [zu haben], (z. B: kein Führerschein; kein Gabelstaplerschein)“ (VHS Hamburg 2009) als mögliches Indiz für Funktionalen Analphabetismus genannt. Darüber hinaus wurden zum Zweck des ‚Identifizierens‘ von Schriftsprachproblemen auch spezifische Diagnostik,tools‘ entwickelt und in Schulungen für Fallmanager, Arbeitsvermittler und Berufsberater eingesetzt. (vgl. Zukunftsbau o.J.)

Das zweite Kernelement von Multiplikatorenschulungen bezieht sich auf die Frage, wie mit der Diagnose ‚Funktionaler Analphabetismus‘ weiter umgegangen werden könne, d.h. wie Adressaten auf Schriftsprachdefizite hin anzusprechen und hinsichtlich des weiteren Vorgehens zu beraten sind. Dazu enthalten die Materialien und Schulungskonzepte Hinweise zur Gestaltung des Beratungskontexts, zur Gesprächsführung und zur Auswahl des ‚richtigen‘ Zeitpunkts für die Thematisierung von Schriftsprachdefiziten. Der Aufbau und die Dramaturgie dieser Schulungskonzeptionen und -materialien entsprechen also genau dem vom Volkshochschulverband formulierten Zweck der Teilnehmergewinnung. Zunächst wird auf ein Problem (Analphabetismus) aufmerksam gemacht und dann die Lösung dafür (Ermutigung zur Teilnahme an einem entsprechenden Förderangebot) vorgestellt.

Die mögliche Problematik von Multiplikatorenschulungen liegt nun im folgenden Umstand begründet: In den Schulungen treffen verschiedene Perspektiven – die der Schulungsanbieter und der Teilnehmer – aufeinander⁵. Was sich nun aus der Perspektive der Anbieter von Schulungen als eine zentrale Thematik darstellt (Rassismus, Analphabetismus etc.), erscheint möglicherweise aus der Perspektive der Schulungsteilnehmer im Kontext ihrer beruflichen Alltagspraxis als ein eher randständiges Problem. In gewisser Weise handelt es sich bei Multiplikatorenschulungen also um ‚Einredungen‘, indem den Schulungsteilnehmern eine bestimmte Problemsicht nahe gebracht und sie zum Handeln bewegt werden sollen. Worin jedoch könnte die Motivation der potenziellen Multiplikatoren bestehen, das Anliegen der Schulungsanbieter zu übernehmen und es zu ihrem eigenen zu machen? Schließlich haben sie,

⁴Vgl. beispielsweise VHS Hamburg 2009; Deutscher Volkshochschul-Verband e.V., o.J.; Schneider / Hendel 2011

⁵Außerdem wären hier noch die Perspektiven der Adressaten – sozusagen der ‚nichtanwesenden Dritten‘, die ja vom Schulungsergebnis letztlich betroffen sind – zu berücksichtigen. Dies kann hier nur am Rande vermerkt, aber nicht weiter vertieft werden.

3 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

abhängig vom jeweiligen Handlungsfeld und institutionellem Kontext, eigene Handlungsprobleme zu bearbeiten, und sie werden dazu entsprechende Handlungspraxen und -routinen entwickelt haben.

Zu vermuten ist, dass die in den Schulungen vermittelten Problemperspektiven und Handlungsansätze nur dann von den Schulungsteilnehmern übernommen werden, wenn sie zu den eigenen institutionellen Handlungslogiken passen bzw. ‚passend gemacht‘ werden können und darüber hinaus zu einer besseren Bewältigung von Handlungsproblemen beitragen. So dürfte Analphabetismus für die Jobcenter-Mitarbeiter dann ein relevantes Thema darstellen, wenn er aus ihrer Sicht als Vermittlungshemmnis zu werten ist und sich daraus ein Handlungsbedarf für die Jobcenter ergibt. Schulungsteilnehmer sind – so die hier vertretene Annahme – also nicht einfach nur mehr oder weniger passive Zuhörer, sondern Akteure, die selbst entscheiden, „ob die jeweilige Offerte *anschlußfähig* ist oder nicht“ (Wolff 2008: 239) bzw. die die Schulungsinhalte dergestalt ‚reinterpretieren‘, dass diese für die jeweiligen institutionellen Deutungsmuster, Handlungsprobleme und -logiken sowie Rahmenbedingungen ‚anschlußfähig‘ sind (vgl. Beck / Bonß 1995: 417) Für eine Auseinandersetzung mit dem hier beschriebenen Modell eines Multiplikatorenansatzes scheint es daher notwendig, auch und gerade die Handlungslogiken und Perspektiven der Einrichtungen, die als Multiplikatoren angesprochen werden, systematisch in den Blick zu nehmen. Im Ergebnis ist dabei nicht nur von Interesse, *ob* die Teilnehmer die Schulungsinhalte aufnehmen und umsetzen, sondern auch *wie* sie dies tun, d.h. wie sie möglicherweise die Inhalte entsprechend ihren eigenen Deutungsmustern und Handlungslogiken transformieren.

3. Multiplikatorenschulungen für MitarbeiterInnen von Jobcentern: Beobachtungen und Interpretationen

3.1 Die Schulungen

Die Multiplikatorenschulungen fanden 2008 in drei verschiedenen Jobcentern Ostdeutschlands – den Jobcentern A-Feld, B-Dorf und C-Land – statt. Es handelt sich dabei jeweils um Regionen mit einer überdurchschnittlich hohen Arbeitslosenquote. Die Schulungen kamen auf Nachfrage der Jobcenter zustande⁶ und wurden von einer Mitarbeiterin eines Forschungsprojekts zu Alphabetisierung und Grundbildung durchgeführt. Bei den Teilnehmern handelte es sich schwerpunktmäßig um Arbeitsvermittler und Fallmanager, Mitarbeitergruppen also, die direkten Kontakt zu den Adressaten haben, wenn auch in unterschiedlicher Funktion und Intensität⁷. Pro Schulungsgruppe nahmen etwa 10 bis 20 Mitarbeiter – das entsprach der Anzahl an Arbeitsvermittlern und Fallmanagern im jeweiligen Jobcenter – teil. Im Jobcenter C-Land fand die Schulung im Rahmen einer Dienstbesprechung für Fallmanager statt. In allen Schulungen war die Teilnahme für die entsprechenden Mitarbeitergruppen verpflichtend.

Die auf die Dauer von je zwei Zeitstunden angelegten Veranstaltungen folgten im Wesentlichen dem eingangs beschriebenen Muster von Multiplikatorenschulungen und waren in weiten Teilen interaktiv angelegt. Neben der Vermittlung grundlegender Informationen zum Funktionalen Analphabetismus durch die Referentin kam es zu einem vertieften Erfahrungsaustausch unter den Mitarbeitern – etwa zu Fragen des Erkennens von Schriftsprachproblemen und des Umgangs damit. Dabei zeigte sich, dass sich nahezu alle Schulungsteilnehmer an der Diskussion beteiligen konnten, da die meisten in ihrer Arbeit schon einmal mit Analphabetismus zu tun hatten – allerdings schien dieses Phänomen quantitativ von eher geringer Relevanz zu sein.

Grundlage für die folgenden Beschreibungen und Interpretationen – es handelt sich also *nicht* um eine Evaluation von Multiplikatorenschulungen – sind Mitschriften, die während der Teilnahme an den Schulungen entstanden. Auf eine Aufzeichnung (bzw. die Frage nach der Genehmigung dazu) wurde verzichtet, um den Schulungsverlauf möglichst wenig zu stören. Ergänzt wurden diese Notizen durch

⁶Diese Anfragen kamen als Folge von Multiplikatorenschulungen zu Stande, an denen Leiter bzw. ausgewählte Mitarbeiter aus diesen Jobcentern teilgenommen hatten. Aus welchen Gründen dann eine Schulung für die Mitarbeiter vor Ort organisiert wurde (ob es etwa einen spezifischen Anlass dazu gab) ist nicht bekannt.

⁷Entsprechend einer in vielen Jobcentern gängigen Organisationsform stellen Arbeitsvermittler zunächst einmal die erste Anlaufstelle für alle Adressaten dar, während Fallmanager speziell für Adressaten zuständig sind, die für eine unmittelbare Arbeitsmarktintegration auf Grund mehrerer Vermittlungshemmnisse als ungeeignet erscheinen. – Allerdings ist die Trennung zwischen Fallmanagern und Arbeitsvermittlern häufig nicht trennscharf, und auch in den Jobcentern, von denen hier die Rede ist, gab es Überlappungen.

4 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

ausgewählte Ergebnisse⁸ einer kurzen schriftlichen Nachbefragung, die jeweils am Ende jeder Schulung stattfand. Die Auswertung erfolgte dann in zwei Schritten:

In einem *ersten Schritt* wurden die Erfahrungen und Einschätzungen der Mitarbeiter aus allen drei Schulungen im Hinblick auf folgende Fragestellungen ausgewertet:

- Wie beurteilen die Mitarbeiter Analphabetismus bezüglich der Vermittlungschancen von Adressaten in den (ersten) Arbeitsmarkt?
- Welche Praktiken wenden die Mitarbeiter an bzw. halten sie für erforderlich, um Schriftsprachdefizite zu identifizieren?
- Wie wird damit umgegangen, wenn Adressaten als Analphabeten identifiziert wurden, und welche Praktiken erscheinen im institutionellen Kontext ‚Jobcenter‘ sinnvoll und machbar?

Im *zweiten Schritt* wurde dann jede Schulungsgruppe gesondert in den Blick genommen und im Hinblick darauf analysiert, ob hier spezifische Argumentations- und Deutungsmuster dominieren, die sich von denen der anderen Gruppen unterscheiden.

3.2 Analphabetismus im Kontext von Jobcentern: Erfahrungen, Einschätzungen und Praktiken des Umgangs mit Schriftsprachproblemen

Zur Frage, welche Chancen Analphabeten auf dem ersten Arbeitsmarkt haben, sind die Meinungen geteilt. Mitarbeiter der Jobcenter A-Feld und B-Dorf halten Analphabetismus nicht für ein grundsätzliches Vermittlungshemmnis; allerdings stünden Analphabeten nur Einfachstarbeitsplätze offen. Dagegen sind die Fallmanager des Jobcenters C-Land der Auffassung, dass Analphabeten auf dem Arbeitsmarkt chancenlos seien. Man sollte daher annehmen, dass diese Fallmanager Maßnahmen zur nachholenden Alphabetisierung für das geeignete Mittel halten, um Vermittlungsprobleme bei diesen Adressaten zu beheben. Dies ist jedoch nicht der Fall, und zwar aus zwei Gründen: Zum einen wegen der (regionalen) Arbeitsmarktlage: *„Wollen wir ehrlich sein: Es gibt schon nicht genug Stellen für Menschen, die Lesen und Schreiben können“*. Zum anderen auf Grund vielfältiger personenbezogener Einschränkungen, sog. *„Multiproblemlagen“*, die bei Analphabeten häufig vorzufinden seien. Ähnlich skeptisch äußert sich auch ein Mitarbeiter des Jobcenters A-Feld, der (sich) fragte, ob sich die Situation eines Arbeitslosen tatsächlich ändern würde, wenn er alphabetisiert wäre.

Wie erfahren nun die Mitarbeiter von Schriftsprachproblemen ihrer Adressaten bzw. wie identifizieren sie diese? Vereinzelt sprechen die Adressaten ihre Schriftsprachprobleme selbst an. Mehrheitlich jedoch werden die Mitarbeiter indirekt darauf aufmerksam, etwa durch Bewerbungsunterlagen, die auf Schreibschwierigkeiten hindeuten und den ‚Anfangsverdacht‘ begründen, dass es sich um einen Analphabeten handle. Als zentrales Problem beschreiben die Mitarbeiter, wie sie dann diesen Verdacht überprüfen und ggf. absichern können. Dazu werden verschiedene Strategien angewendet wie beispielsweise die, *„Verdachtslisten zur weiteren Beobachtung“* mutmaßlicher Analphabeten anzulegen. Auch werden in einem Jobcenter Träger von Trainingsmaßnahmen und sog. Arbeitsgelegenheiten in dieses Beobachtungsverfahren einbezogen, indem sie vom Jobcenter dazu verpflichtet werden, Lese-/Schreibprobleme in den Teilnehmerbeurteilungen zu vermerken.

Über diese bereits praktizierten Verfahren hinaus werden in den Schulungen weitere mögliche Kontrollmechanismen diskutiert. So wird beispielsweise vorgeschlagen, sich eine Eingliederungsvereinbarung vorlesen zu lassen, die ein Adressat nachhause mitgenommen habe, um auf diese Weise überprüfen zu können, ob die Vereinbarung von ihm selbst oder mit Hilfe Dritter gelesen und unterschrieben worden sei. Doch auch solche Strategien garantieren nach Einschätzung der Mitarbeiter letztlich keine diagnostische Sicherheit. Lediglich zwei Strategien werden als ‚sicher‘ beschrieben: Zum einen die Beantragung eines psychologischen Gutachtens bei dem psychologischen Dienst der Arbeitsagentur. Zum anderen, die Adressaten unter Druck zu setzen: *„Sie geben es zu, wenn es eng wird“*, meint ein Vermittler des Jobcenters B-Dorf, und ganz ähnlich formuliert dies auch ein Mitarbeiter des Jobcenters A-Feld unter Zustimmung zweier Kollegen: Erst wenn ein Adressat *„in die Enge gedrängt werde, kommt es heraus“*.

⁸Sie bezogen sich auf die Zusammensetzung der Teilnehmergruppe; ferner darauf, ob Mitarbeiter in ihrer Praxis bereits mit Analphabeten zu tun hatten sowie auf die Einschätzung der Mitarbeiter, ob Analphabeten zu einer Teilnahme an Alphabetisierungsmaßnahmen verpflichtet werden sollten.

Eine zentrale Frage besteht nun darin, wie die Mitarbeiter damit umgehen, wenn sie einen Adressaten als Analphabeten ‚diagnostiziert‘ haben, und welche Handlungsansätze ihnen in diesem Zusammenhang prinzipiell sinnvoll erscheinen. In den Schulungen kommen dazu einerseits Praktiken zur Sprache, die auf eine Verbesserung der Kontextbedingungen für die Vermittlung von Adressaten mit Schriftsprachproblemen abzielen (situationsbezogene Interventionsformen). Andererseits werden auch Praktiken genannt, mit denen Lese-/Schreibkenntnisse von Adressaten verbessert werden sollen und somit Veränderungen bei den Adressaten selbst angestrebt werden (personenbezogene Interventionsformen).

Um eine situationsbezogene Interventionsform handelt es sich bei einem Vermittler, der auf schriftliche Bewerbungen verzichtet, wenn er merkt, dass ein Adressat hier Probleme hat („*Liegt Ihnen schriftliche Bewerbung nicht so?*“) und stattdessen persönliche Vorstellungsgespräche vereinbart. Eine situationsbezogene Interventionsform wählte auch eine Fallmanagerin, die einem Adressaten den Zugang zu einer Bildungsmaßnahme ermöglichte, indem sie vorab den Bildungsträger über die Schriftsprachprobleme des Adressaten (und in Absprache mit ihm) informierte und auf diese Weise die Teilnahmebedingungen für ihn erleichterte.

In den Schulungen werden auch zwei Fallbeispiele mit einem personenbezogenen Interventionsansatz geschildert, die beide, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen, nicht erfolgreich verliefen. In einem Fall verließ im letzten Augenblick einen Adressaten der Mut, ein Alphabetisierungsangebot zu nutzen. Im anderen Fall führte die geplante Teilnahme an einem Kurs dazu, dass der Adressat als Voraussetzung dafür auf seine ‚Bildungsreife‘ und ‚Kursfähigkeit‘ hin getestet wurde und im Ergebnis dieses Procedere zu einem Fall für die Werkstatt für Menschen mit Behinderung ‚gemacht‘ und somit aus dem Arbeitsmarkt ausgeschlossen wurde⁹. Auch über diese beiden ‚misslungenen‘ Beispiele hinaus werden in den Schulungen personenbezogene Interventionsformen skeptisch beurteilt. Diese Skepsis bezieht sich vor allem auf das Verhältnis von Aufwand und Nutzen: „*Nach einem Jahr ist es vielleicht auch nicht besser, und zehn Jahre kann man nicht warten*“. Auch sei ja nicht abzusehen, ob sich dann die Chancen des Arbeitslosen tatsächlich verbessern würden. Gemessen an den administrativen Vorgaben und Zwängen der Jobcenter scheint sich aus Sicht der Mitarbeiter also ein entsprechendes Verfahren kaum zu lohnen.

Eine weitere Schwierigkeit sehen die Mitarbeiter in der fehlenden Motivation von Adressaten, entsprechende Förderangebote in Anspruch zu nehmen. Wie es gelingen könne, Adressaten für eine Veränderung ihrer Situation zu motivieren, wird damit zur entscheidenden Frage. Allerdings verweist ein Arbeitsvermittler auf die zeitlichen Rahmenbedingungen seiner Arbeit und deutet damit an, dass entsprechende pädagogische Bemühungen kaum realisierbar sein dürften.

3.3 Berufsbezogene Deutungsmuster

Auch wenn in allen drei Schulungsgruppen *immer auch* übereinstimmende Erfahrungen und Einschätzungen zum Analphabetismus berichtet wurden, gibt es jedoch deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen. So dominieren in jeder Gruppe Sichtweisen und Argumentationen, aus denen – mit aller Vorläufigkeit – je spezifische berufsbezogene Deutungsmuster¹⁰ rekonstruiert werden können.

„*Es wäre wichtig, schneller dahinter zu kommen*“ – so kann das zentrale Deutungsmuster des Jobcenters A-Feld überschrieben werden. Im Zentrum steht hier die Frage, wie Funktionaler Analphabetismus „*schnell und sicher identifiziert*“ werden könne. Die in diesem Zusammenhang diskutierten Diagnosepraktiken zur ‚Überführung‘ von Analphabeten haben einen deutlichen Kontrollcharakter („*in die Enge drängen*“), und die Debatten darüber sind nicht frei von moralisierenden Untertönen („*verdecken*“; „*sich durchlavieren*“).

⁹Aus einer administrativen Perspektive dürfte allerdings der Fall des Adressaten, der zum Mitarbeiter in einer Werkstatt für behinderte Menschen ‚gemacht‘ wurde, durchaus als ‚erfolgreich abgeschlossen‘ gelten.

¹⁰Vgl. Ludwig-Mayerhofer / Behrend / Sondermann (2009): In ihrer Studie zu „Arbeitslose[n] und Arbeitsvermittler[n] im neuen Arbeitsmarktregime“ verstehen die Autoren unter berufsbezogenen Deutungsmustern „grundlegende Denkweisen, die [...] einen inneren Zusammenhang aufweisen“ (ebd., 111) und „handlungsleitend und -legitimierend“ (ebd.) sind. – Inwieweit die im Folgenden rekonstruierten Deutungsmuster der drei Jobcenter tatsächlich auch für sie ‚handlungsleitend‘ sind, kann allerdings auf der Basis des vorliegenden Materials nicht beurteilt werden.

6 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

In erheblichem Widerspruch zu dieser Relevanz ‚sicherer‘ und ‚schneller‘ Diagnosen steht allerdings, dass weitgehend unklar bleibt, mit welcher Perspektive Schriftsprachprobleme von Adressaten überhaupt diagnostiziert und angesprochen werden sollen. Was Alphabetisierungsmaßnahmen bringen sollen und können, bleibt offen. Trotzdem neigen Mitarbeiter dieses Jobcenters mehrheitlich zu der Auffassung, dass Adressaten notfalls zu einer Teilnahme zu verpflichten seien. Damit unterscheiden sie sich deutlich von den beiden anderen Schulungsgruppen. Das dominante Deutungsmuster des Jobcenters A-Feld kann daher als *Kontrollorientierung* bezeichnet werden, die sowohl bei der Diagnose als auch Intervention zum Ausdruck kommt. Zugleich scheint es sich dabei tendenziell um eine verselbständigte und ins Leere laufende Kontrolle zu handeln.

„*Integration in den Arbeitsmarkt ist das Ziel*“ – in diesem Satz kommt das berufliche Selbstverständnis der Mitarbeiter des Jobcenters B-Dorf zum Ausdruck. Die Mitarbeiter halten es für die alleinige Funktion von Jobcentern, ihre Adressaten möglichst zeitnah in Arbeit zu bringen. Eine finanzielle Förderung langfristig angelegter Alphabetisierungsmaßnahmen gehöre demnach nicht zu den Aufgaben von Jobcentern, dies umso weniger, als Schriftsprachprobleme nicht für ein prinzipielles Vermittlungshemmnis gehalten werden und sich damit aufwändige Fördermaßnahmen ‚im Prinzip‘ erübrigen. Für weitergehende bildungspolitische Ziele (beispielsweise die Förderung von Qualifikationen als Schutz vor prekären Arbeitsverhältnissen) seien andere Institutionen wie das Schulamt zuständig – „*das sollte die ARGE nicht ausbaden*“.

Diesem beruflichen Selbstverständnis entspricht der Umgang der Arbeitsvermittler mit Analphabeten. Die Adressaten werden als ‚Kunden‘ begriffen, die in den Arbeitsmarkt zu integrieren sind, und zwar möglichst mit den Kompetenzen, die sie bereits mitbringen. Zur Aufgabe der Vermittler wird es dabei, Stolpersteine, wie dies beispielsweise schriftliche Bewerbungsverfahren darstellen können, aus dem Weg zu räumen: „*Wenn's nicht geht, will ich niemanden zu schriftlichen Bewerbungen bringen*“. Ähnlich ‚dienstleistungsorientiert‘ verfahren auch einige Vermittler, wenn Adressaten Probleme mit Anträgen oder der Eingliederungsvereinbarung haben: Sie unterstützen die Adressaten dabei, Anträge auszufüllen bzw. lassen die Eingliederungsvereinbarung zuhause unterschreiben. Schriftsprachprobleme von ‚Kunden‘ werden hier weder dramatisiert, noch als zu diagnostizierendes oder pädagogisch zu bearbeitendes Problem aufgefasst. Auch sprechen sich die Mitarbeiter des Jobcenters B-Dorf mehrheitlich gegen eine Verpflichtung zur Teilnahme an Alphabetisierungsmaßnahmen aus. Die Hauptsache sei, dass „*etwas passiert*“, das heißt, dass die Adressaten aktiv an ihrer beruflichen Eingliederung mitarbeiten und sich um Stellen bewerben. Sekundär hingegen scheint die Form zu sein, in der dies geschieht.

„*Der Staat hat sich hier zurückgezogen*“ – so lässt sich das zentrale Deutungsmuster im Jobcenter C-Land auf den Punkt bringen. Bestimmend für die Diskussion in diesem Jobcenter ist die von den Fallmanagern wahrgenommene Diskrepanz zwischen ihrem beruflichen Aufgabenverständnis und ihren realen Handlungsmöglichkeiten. Einerseits ist es der Anspruch der Fallmanager, ‚Bildungsbenachteiligte‘ umfassend zu fördern und ihnen gesellschaftliche Teilhabechancen auch dann zu eröffnen, wenn eine Vermittlung in den Arbeitsmarkt nicht (mehr) realisierbar erscheint. Andererseits sehen sie nur sehr eingeschränkte Möglichkeiten, diesen Anspruch auch umzusetzen, und zwar vor allem auf Grund einer restriktiven Förderpolitik. So habe sich seit einigen Jahren „*der Staat zurückgezogen*“ und berufsbezogene Förderungsmöglichkeiten reduziert. Dieser Argumentation widerspricht allerdings, dass die Fallmanager skeptisch sind, ob es angesichts der regionalen Arbeitsmarktlage wirklich etwas bringe, die Schriftsprachkompetenzen von Adressaten zu fördern.

Insgesamt deuten die Fallmanager die Situation funktionaler Analphabeten vor dem Hintergrund des ökonomischen, politischen und gesellschaftlichen Umbruchs in den neuen Bundesländern. Adressaten mit Schriftsprachdefiziten erscheinen aus dieser Perspektive als Wendeverlierer, indem nicht nur in großem Maßstab Arbeitsplätze verloren gingen, sondern auch Anforderungen am Arbeitsplatz und im Alltag erheblich zugenommen hätten und das ökonomische und gesellschaftliche Klima insgesamt rauer geworden sei. In dieser „*Leistungsgesellschaft*“ können Analphabeten nach Einschätzung der Fallmanager nicht mithalten. Vor diesem Hintergrund erscheinen Analphabeten tendenziell als Opfer komplexer Veränderungsprozesse seit der ‚Wende‘ – und nicht nur eines sich als ‚wenig fürsorglich‘ erweisenden Staates. Zwar sehen die Fallmanager auch Probleme bei ihren Adressaten selbst: Sie seien nicht (mehr) veränderungsbereit oder auch -fähig („*Sie haben sich in ihrem Analphabetismus ‚eingel*

richtet'.“). Diese Einschätzung führt jedoch nicht dazu, dass die Fallmanager die Adressaten für ‚selber schuld‘ an ihrer Lage halten oder ihnen gegenüber eine moralisierende Position einnehmen. Auch in dieser Haltung werden sie letztlich als Opfer gesellschaftlicher Verhältnisse und verfehlter sozial- und bildungspolitischer Strategien wahrgenommen – etwa wenn von jungen Erwachsenen die Rede ist, die als Kinder von Sozialhilfeempfängern nie gefördert worden wären und daher in ihren Bildungschancen benachteiligt seien. Vor diesem Hintergrund wird es für die Fallmanager zu einer zentralen Frage, wie Adressaten dennoch für Bildungsmaßnahmen motiviert werden können, wobei hier allerdings nur wenige Erfolgchancen gesehen werden. Zwang und sanktionierenden Umgang mit (nicht mehr veränderungsbereiten und -fähigen Adressaten) halten fast alle Fallmanager für unangemessen. Insgesamt dominiert im Jobcenter C-Land eine Position, nach der der Staat mehr (sozialpolitische) Verantwortung wahrzunehmen habe¹¹ – und in diesem sozialpolitischen Kontext verorten die Mitarbeiter auch ihre eigene Funktion.

4. Exkurs: Konzept eines Jobcenters „zur Beseitigung von Analphabetismus“

Ob und welche Folgen die Schulungen auf die Praxis der Arbeitsvermittler und Fallmanager *tatsächlich* hatten, kann hier nicht beurteilt werden, da dies nicht Gegenstand der Untersuchung war. Dass und wie Multiplikatorenarbeit allerdings – zumindest in programmatischer Hinsicht – folgenreich sein kann, zeigt das ins Internet gestellte Konzept einer ARGE „zur Beseitigung von Analphabetismus“ (Arbeitsgemeinschaft zur Grundsicherung... 2009). In diesem Konzept wird explizit auf Informationsmaterial für Multiplikatoren in der Alphabetisierungsarbeit zurückgegriffen. Dabei wird der Multiplikatorenansatz adaptiert und für die Praxis Zu Beginn des Konzepts wird begründet, warum Analphabetismus für die Arbeit von Vermittlern und Fallmanagern ein relevantes Thema sei: „Nur wer Lesen und Schreiben beherrscht, hat eine Chance, einen Arbeitsplatz zu finden und diesen auch zu behalten.“ (ebd., 5) Vor diesem Hintergrund wird sodann detailliert ein mehrstufiges Verfahren beschrieben, mit dem „Lese- und Schreibfähigkeiten des Kunden umfassend festzustellen“ sind (ebd., 5). Bereits im Erstgespräch soll ein Adressat aus diagnostischen Gründen aufgefordert werden, „ähnlich wie bei einer Leseprobe“ (ebd.) Auszüge aus der Eingliederungsvereinbarung laut vorzulesen. Außerdem sei er darauf hinzuweisen, „dass alle wesentlichen Hemmnisse, die einer Integration entgegenstehen, offen auszusprechen sind, um adäquate Unterstützung zu erhalten“ (ebd.). Diese Kontrollorientierung findet ihre Fortsetzung im Rahmen sog. ‚Arbeitsgelegenheiten‘ – die Träger haben hier „die zugewiesenen Kunden im Hinblick auf ihre Schreib- und Lesefähigkeiten zu prüfen“ (ebd.) – sowie bei Folgegesprächen, in denen schriftliche Bewerbungsunterlagen der Adressaten auf „eventuelle Schrift- und Ausdrucksfehler geprüft“ (ebd., 6) werden sollen: „Bei vermehrten Rechtschreibfehlern und schwer verständlichen Textformulierungen werden die Kunden *immer* auf die Schwachpunkte angesprochen.“ (ebd.) Schließlich solle bei „erste[n] Anzeichen für eine Lese-Rechtschreibschwäche“ (ebd.), „bei Unsicherheit oder Uneinsichtigkeit des Kunden“ (ebd.) der Psychologische Dienst der Agentur für Arbeit eingeschaltet werden. Ein weiterer Abschnitt des Konzeptes gibt einen Überblick über das aktuelle Angebot an Alphabetisierungsmaßnahmen und enthält Hinweise, die „bei der Zuweisung in Maßnahmen“ (ebd., 9) zu beachten sind.

Das im Konzept beschriebene Verfahren stellt Adressaten quasi unter den ‚Generalverdacht‘ des Analphabetismus, der im Sinne einer ‚Überführungslogik‘ aufzudecken ist. Dabei dürften die genannten Verfahrensschritte eher der Degradierung und Beschämung als einer Ermutigung von Adressaten dienlich sein. Bezogen auf den erheblichen diagnostischen Aufwand ist dann die Interventionsidee – Teilnahme an einem Alphabetisierungskurs der örtlichen Volkshochschule – vergleichsweise banal.

5. Zusammenfassung und Diskussion

Um abschließend andeuten zu können, welche Anregungen die hier vorgestellten Beschreibungen und Interpretationen für die Alphabetisierungsarbeit geben können, sollen zunächst die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst werden.

¹¹Allerdings droht diese Maßnahmeorientierung der Fallmanager ins Leere laufen. Denn auch wenn entsprechende Maßnahmen angeboten und öffentlich finanziert würden, wäre der Erfolg keineswegs sicher: einerseits wegen der Lage auf dem Arbeitsmarkt und andererseits wegen der Adressaten, die hier primär als ‚Opfer von Verhältnissen‘ beschrieben werden (wobei der Umstand, dass die Adressaten eben *auch* handelnde Subjekte sind, nahezu aus dem Blick gerät).

8 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

Erstens widersprechen sich die Erfahrungen, Einschätzungen und Interventionsideen der Mitarbeiter, die in den Schulungen zur Sprache kamen, vielfach – wobei dieses Phänomen in jeder Schulungsgruppe zu beobachten war. Die Problembeschreibungen, die beschriebenen Praktiken, mit denen Schriftsprachprobleme identifiziert werden sowie die (angewendeten oder auch ins Auge gefassten) Interventionsformen ‚passen‘ häufig nicht zusammen. Zu vermuten ist, dass sich in diesen Widersprüchen die unterschiedlichen Erwartungen an die Mitarbeiter von Jobcentern widerspiegeln, die die Arbeitsvermittler und Fallmanager im Rahmen ihrer begrenzten Handlungsmöglichkeiten auszubalancieren und in administrativ bearbeitbare Verfahren umzusetzen haben.

Zweitens unterscheiden sich die dominierenden berufsbezogenen Deutungsmuster der drei Schulungsgruppen erkennbar voneinander, und die für die Arbeit im Jobcenter maßgeblichen Handlungsaufträge und sozialpolitischen Maximen werden verschieden ‚ausbuchstabiert‘. Während sich beispielsweise die Diskussion im Jobcenter A-Feld auf Fragen der Erfassung und Kontrolle individueller Vermittlungshemmnisse konzentrierte, griffen die Fallmanager aus C-Land die Schulungsinhalte unter dem Aspekt des Förderns auf. Damit erweisen sich also die in den Multiplikatorenschulungen vermittelten Inhalte als ganz unterschiedlich anschlussfähig, und sie können mit Logiken sowohl des Förderns als auch des Diagnostizierens, des Kontrollierens und des Aktivierens (und damit ggf. auch des Ausgrenzens von weiterer Förderung) verknüpft werden – abhängig vom jeweiligen beruflichem Selbstverständnis der Mitarbeiter in den Jobcentern.

Drittens ist allerdings zu vermuten, dass im Kontext des „neuen Arbeitsmarktregimes“ (Ludwig-Mayerhofer / Behrend / Sondermann 2009) die Logik des Kontrollierens und Forderns – und damit auch ein entsprechendes berufliches Selbstverständnis von Mitarbeitern – zunehmend dominant wird, während sich das Fördern auf dem Rückzug befindet. Ähnlich wie die Fallmanager des Jobcenters C-Land, die sich mit ihrer Orientierung als ‚politisch nicht gewollt‘ wahrnehmen, empfinden sich auch die Vertreter des sog. sozialstaatskonservativen Deutungsmusters (ebd.: 156 ff.) – es entspricht in gewisser Weise dem beruflichen Selbstverständnis der Mitarbeiter in C-Land – in der Defensive. „Sie scheinen zu merken, dass sie mit der Zeit gehen sollten.“ (ebd.: 165) Dies bedeutet, dass durch Multiplikatorenarbeit möglicherweise gerade die Logik des Kontrollierens und Forderns ‚bedient‘ wird. Auch wenn sich die Jobcenter-Mitarbeiter von Alphabetisierungsmaßnahmen wenig Erfolg versprechen (so war dies in den beobachteten Schulungen der Fall) – dennoch kann es gute Gründe geben, Analphabeten zur Teilnahme an entsprechenden Maßnahmen zu verpflichten. Zum einen auf einer symbolischen Ebene (‚es wird etwas getan‘), und zum anderen im Kontext einer sog. Aktivierungsstrategie, nach der Arbeitslosengeld II-Empfänger eine, wie auch immer geartete, Gegenleistung für den Bezug von Transferleistungen zu erbringen haben. Ames (2008: 94 ff.) spricht in diesem Zusammenhang von „Maßnahmen als Vehikel des Forderns“ und zitiert dazu folgende Aussage eines Arbeitsvermittlers: „Und da gibt es bei uns amtsintern die Vorgabe, dass die Jugendlichen in Maßnahmen zu stecken sind. Die Frage, ob das jetzt passt oder nicht, interessiert eigentlich niemand, sondern wichtig ist, er ist irgendwo in einer Maßnahme.“ (ebd., 95) Eine solche mögliche Maßnahmeform stellt nun auch ein Alphabetisierungskurs dar – wie auch andere Maßnahmeangebote kann er als „Vehikel des Forderns“ fungieren (und ist in dieser Hinsicht mit anderen Angeboten austauschbar).

Viertens ist zu fragen, ob Multiplikatorenarbeit zu einer – dem Problem unangemessenen – Pauschalierung und Dramatisierung von Funktionalem Analphabetismus in Jobcentern beiträgt. In diesem Zusammenhang ist nochmals auf das Konzept „zur Beseitigung von Analphabetismus“ zurückzukommen. Hier wird Analphabetismus pauschal als Vermittlungshemmnis beschrieben, was allerdings empirisch in dieser Form nicht haltbar ist, worauf erste Ergebnisse der leo-Level-One Studie zu funktionalen Analphabeten in Deutschland¹² verweisen, und auch die in den Schulungen geschilderten Problembeschreibungen und Handlungsansätze waren durchaus differenzierter. Solche Differenzierungen ‚verschwinden‘ nun im vorliegenden Konzept. Stattdessen wird hier ein bürokratisch zu handhabendes Ablaufschema im Umgang mit Analphabeten vorgelegt – eine ‚Antwort‘, wie sie dem institutionellen Kontext eines Jobcenters entspricht.

¹² Siehe Grotlüschen / Riekmann 2011: Unter den in der leo.Level-One Studie einbezogenen funktionalen Analphabeten sind etwa 57 % erwerbstätig, und zwar in unterschiedlichen Branchen. – Zu den verschiedenen Strategien, die funktionale Analphabeten anwenden, um bei ihrer Arbeit fehlende Schreibenkenntnisse zu kompensieren vgl. Zeuner / Pabst 2001: 186/187.

9 Rosemarie Klein (Hrsg.), *Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen*, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

In diesem Konzept (wie auch ansatzweise bereits in den Schulungen) deutet sich also an, dass und wie die in der Multiplikatorenarbeit thematisierten Problembeschreibungen und Handlungsempfehlungen in institutionsspezifischer Weise transformiert und bearbeitbar gemacht werden. Insofern macht es einen zentralen Unterschied, an welche Institution sich eine Multiplikatorenschulung richtet – ob an Mitarbeiter eines Jobcenters mit seiner spezifischen Kombination von Kontrolle und Hilfe („Fordern und Fördern“) und der damit verbundenen hierarchischen Beziehung zwischen den Mitarbeitern und Adressaten (vgl. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 2007: 49) oder beispielsweise an eine Jugendberatungsstelle.

Vor diesem Hintergrund müssen Multiplikatorenschulungen für Jobcenter als äußerst ambivalent eingeschätzt werden. Auch wenn sie wirksam sein mögen in dem Sinne, dass den Trägern von Alphabetisierungskursen auf diese Weise mehr Teilnehmer zugeführt werden¹³ (vgl. dazu Schneider / Hendel 2011) – die Frage, *wie* dies geschieht (aus einer sozialmanagementbezogenen Perspektive betrifft dies die sog. Prozessqualität) und welche ‚Risiken und Nebenwirkungen‘ damit verbunden sind, ist hier nachdrücklich zu stellen.

Damit verweisen diese kritischen Anmerkungen zu den Multiplikatorenschulungen in Jobcentern letztlich auch auf den ihnen zugrunde liegenden Multiplikatorenansatz. In der Logik dieses Ansatzes mit seinen Kernelementen ‚Sensibilisieren‘ – ‚Identifizieren‘ – ‚Ansprechen‘ und ‚Verweisen‘ ist sowohl die Gefahr einer unangemessenen und stigmatisierenden Problembeschreibung (Analphabetismus als dominantes Problemmerkmal von Adressaten, hinter dem alle anderen Merkmale ‚verschwinden‘) als auch einer standardisierten Problembearbeitung angelegt. Zudem steht zu befürchten, dass der hier beschriebene Multiplikatorenansatz – entgegen dem in der Alphabetisierungsarbeit vertretenen Anspruch, Analphabetismus zu „enttabuisieren“ – dazu beiträgt, Bilder von *den* problematischen Analphabeten herzustellen und zu verbreiten.

Bei einer konzeptionellen Weiterentwicklung der Multiplikatorenarbeit stellen sich vor dem Hintergrund der hier angedeuteten ‚Risiken und Nebenwirkungen‘ vor allem zwei Fragen: *Erstens* die Frage nach der Auswahl geeigneter Multiplikatoren (und nach entsprechenden Kriterien dafür). *Zweitens* ist zu klären, wie Formen des Weiterverweises aussehen können, die ohne stigmatisierende Prozeduren des Identifizierens und Ansprechens von Schriftsprachdefiziten auskommen – was wiederum entsprechende infrastrukturelle Angebote voraussetzen dürfte. So wäre hier an die Entwicklung bzw. den Ausbau attraktiver (!) niedrigschwelliger Einrichtungen zu denken wie beispielsweise kostenlos nutzbare Internet-Cafés, in denen den Nutzern nicht nur verschiedene Medien zugänglich sind sondern auch vielfältige Angebote (z.B. Unterstützung bei Bewerbungsschreiben und Anträgen) – und darunter eben *auch* Angebote zum Lesen und Schreiben – zur Verfügung stehen. Adressaten auf solche Einrichtungen aufmerksam zu machen, hätte damit eine andere Bedeutung als sie an einen Alphabetisierungskurs weiter zu verweisen.

Literatur

Ames, Anne (2008): Arbeitssituation und Rollenverständnis der persönlichen Ansprechpartner/-innen nach § 14 SGB II. Eine Studie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung. Abschlussbericht. http://www.boeckler.de/pdf_fof/S-2007-982-4-1.pdf (abgerufen am 30.3.2011)

Apfe e.V. (Hrsg.) (2008): Menschen, die nicht lesen und schreiben können. Handreichung für Fachkräfte in Bildung, Beratung, Betreuung. Akt. Neuauflage Dresden

Arbeitsgemeinschaft zur Grundsicherung für Arbeitssuchende im Landkreis Dahme-Spreewald (2009): ‚Lesen und Schreiben‘. Konzept der ARGE LDS zur Beseitigung von Analphabetismus. 13.05.2009 http://www.arge-sgb2.de/lang_de/nm_455440/Argen/ArgeDahme-Spreewald/SharedDocs/Publikationen/LRS_Konzept,templateId=raw.property=publicationFile.pdf (abgerufen am 25.10.2010)

Beck, Ulrich / Bonß, Wolfgang (1995): Verwendungsforschung – Umsetzung wissenschaftlichen Wissens. In: Flick, Uwe / v. Kardorff, Ernst / Keupp, Heiner / v. Rosenstiel, Lutz / Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Aufl. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union. 416-423

¹³ Was allerdings noch nichts über eine ‚erfolgreiche Alphabetisierung‘ aussagt.

¹⁰ Rosemarie Klein (Hrsg.), Professionalisierung arbeitsbezogener Grundbildung durch Fort- und Weiterbildung – Konzepte und Erfahrungen, Göttingen 2011 – ISBN 978-3-9814152-3-0

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V. (o.J.): Multiplikatorenschulungen.
<http://www.grundbildung.de/tn/multiplikatorenschulung/> (abgerufen am 2.3.2011)

Dorschky, Lilo (2011): ARGE-Mitarbeiter als Multiplikatoren? Beobachtungen aus Multiplikatorenschulungen zum funktionalen Analphabetismus. In: Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard / Zisenis, Dieter (Hrsg.): Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung? Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung. GIWA-Schriftenreihe zu Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit - mehrperspektivisch, Bd. 4. Göttingen: Verlag: Institut für angewandte Kultur. 179-203

Grotlüschen, Anke / Riekman, Wiebke (2011): Leo.-Level-One-Studie. Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Powerpointpräsentation auf der Alfabund-Bilanzkonferenz im Förderschwerpunkt ‚Forschung und Entwicklung in der Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener‘ am 29.3.2011 in Berlin

Institut für Arbeitsmarkt-und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2007): Neue soziale Dienstleistungen nach dem SGB II. Baethge-Kinsky, Volker et al.. IAB Forschungsbericht Nr. 15/2007. Nürnberg

Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang / Behrend, Olaf / Sondermann, Ariadne (2009): Auf der Suche nach der verlorenen Arbeit. Arbeitslose und Arbeitsvermittler im neuen Arbeitsmarktregime. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH Konstanz

Möbius, Thomas (2010): Das Multiplikatorenkonzept. In: Möbius, Thomas / Friedrich, Sibylle (Hrsg.): Ressourcenorientiert arbeiten. Anleitung zu einem gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 141-147

Schneider, Karsten / Hendel, Anja (2011): Auf dicken Brettern ist gut bauen. Kooperationen mit Jobcentern. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (PT-DLR) (Hrsg.): Zur Nachahmung empfohlen: Grundbildung für den Arbeitsplatz. Bonn. 57-60

VHS Hamburg (2009): Für Jobcenter MitarbeiterInnen – Woran erkenne ich, dass jemand vermutlich Probleme mit dem Lesen und Schreiben hat? Unveröff. Ms.. Hamburg

Welzenbacher, Thomas (2008): Herausforderung: An-Alphabetismus in Berlin: Handlungsstrategien und Empfehlungen für die Politik. Im Auftrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen, Berlin. Gutachten. Berlin http://www.alphabetisierung.de/uploads/media/Herausforderung_Analphabetismus_in_Berlin.pdf (abgerufen am 31.7.09)

Wolff, Stephan (2008): Wie kommt die Praxis zu ihrer Theorie? Über einige Merkmale praxissensibler Sozialforschung. In: Kalthoff, Herbert / Hirschauer, Stefan / Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt/M.: Suhrkamp. 234-259

Zeuner, Christine / Pabst, Antje (2011): „Lesen und Schreiben eröffnet eine neue Welt!“ Literalität als soziale Praxis – Eine ethnographische Studie. Bielefeld: Bertelsmann Verlag

Zukunftsbau GmbH (Hrsg.) (o.J.): AlphaZ. Alphabetisierung und berufsorientierte Grundbildung. Flyer. Berlin

Autorin



Lilo Dorschky, Dipl.-Soziologin, Wiss. Mitarbeiterin an der Ev. Hochschule für Soziale Arbeit Dresden. Lehrtätigkeit in den Bereichen Soziale Arbeit und Soziologie. Evaluation von Projekten der politischen Jugendbildung. Seit 2008 zusätzlich Mitarbeit im Forschungsverbund ‚PROFESS‘ (Professionalisierung. Alphabetisierung. Grundbildung) und hier Leiterin des Dresdner Teilprojektes (Schwerpunkt: Alphabetisierung und Grundbildung in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit).