

Plädoyer für multiprofessionelle Teams in der Alphabetisierung und Grundbildung

Maria Dobreff und Marsilia Podlech



Wenn erwachsene Menschen nicht ausreichend lesen und schreiben können, so kann in den seltensten Fällen ein einziger Aspekt als Grund hierfür genannt werden. Vielmehr ist davon auszugehen, dass funktionaler Analphabetismus/geringe Literalität im Erwachsenenalter auf ein Ursachegeflecht zurückzuführen ist. So schreibt beispielweise Grosche in seiner Interaktionstheorie (2013, S.108): „Erst wenn soziale und phonologische Ursachenfaktoren gleichzeitig auftreten (Kumulation) und sich gegenseitig beeinflussen (Interaktion), steigt das Risiko für funktionalen Analphabetismus.“

Vielfältige Herausforderungen – vielfältige Kompetenzen

Dies deutet bereits auf die Vielschichtigkeit der Bildungsprobleme im nachholenden Schriftspracherwerb hin. Darüber hinaus verweist der Blick auf die Auswirkungen von funktionalem Analphabetismus/geringer Literalität auf das breite Spektrum an erforderlichen Handlungskompetenzen von Lehrkräften und Berater:innen: Gesellschaftliche und soziale Teilhabe sind für Betroffene nicht selten erschwert, Scham- und Schuldgefühle sowie ein negatives Selbstbild häufig Folgeerscheinungen von Lese-Schreib-Schwierigkeiten. Oft verheimlichen Erwachsene mit Lese-Schreib-Schwierigkeiten aus Angst vor Stigmatisierung, dass sie nicht so lesen und schreiben können, wie es in unserer Gesellschaft als „normal“ angesehen wird, und legen sich dann im Laufe ihres Lebens ein umfangreiches Repertoire an Vermeidungs- und Kompensierungsstrategien zu, mit denen sie ihren Alltag ohne die Anwendung von Schriftsprache bewältigen.

Wenn sie sich dann dafür entscheiden, im Erwachsenenalter einen neuen Versuch mit dem Erlernen der Schriftsprache zu wagen, müssen sie als meist lernungewohnte Kursteilnehmende nicht „nur“ neues Wissen aufnehmen

und verarbeiten. Vielmehr stehen sie vor der Herausforderung, jahrelang eingeübte und automatisierte Verhaltensmuster abzulegen, um sich auf einen Umgang mit Schriftsprache einlassen zu können, der Lernerfolge ermöglicht.

Lehrkräfte müssen den Transfer von im Unterricht erworbenen Schriftsprachkenntnissen in den Alltag anregen und unterstützen. Sie müssen erkennen, worin eventuelle Stolperstellen begründet sind, um mit den Lernenden zielführendere Strategien und Techniken auf der Basis von Stufenmodellen des Schriftspracherwerbs erarbeiten zu können, gegebenenfalls auch durch eine lerntherapeutische Förderung.

Nicht selten triggert der Besuch eines Lese- und Schreibkurses Kindheitserlebnisse, die Mitursache eines „Schulversagens“ waren. So kann der Lernprozess begleitet sein von der Erfahrung verpasster Chancen und von Lernwiderständen und bedarf daher oft einer besonderen Unterstützung durch Beratung oder Coaching.

Die beschriebenen Verursachungsfaktoren und Herausforderungen geben erste Hinweise auf die vielfältigen Kompetenzen, über die Pädagog:innen in der Alphabetisierung und Grundbildung verfügen müssen, wenn sie



Arbeiten in multiprofessionellen Teams: Die Autorinnen zeigen mit anschaulichen Beispielen aus der Kursarbeit beim Berliner Grundbildungsträger AOB – Arbeitskreis Orientierungs- und Bildungshilfe e.V. Notwendigkeit und Potenziale einer professionsübergreifenden Zusammenarbeit.

© Agneta Becker

den nachholenden Schriftspracherwerb Erwachsener zielgruppenadäquat unterstützen wollen.

Anhand von Beispielen aus der Kursarbeit beim Berliner Grundbildungsträger AOB – Arbeitskreis Orientierungs- und Bildungshilfe e.V. sollen die Anforderungen an Ausbildung und fachliches Handeln im Arbeitsfeld Alphabetisierung und Grundbildung sowie Notwendigkeit und Potenziale einer professionsübergreifenden Zusammenarbeit aufgezeigt werden.

Grundbildungsarbeit im AOB e.V.

Als einer der ersten Grundbildungsträger in Deutschland unterstützt der AOB seit 1977 deutschsprachige Erwachsene mit Lese-Schreibschwierigkeiten bei der Erweiterung ihrer Schriftsprach- und Grundbildungskompeten-

zen und beim Ausbau der Voraussetzungen für gesellschaftliche Partizipation und Selbstbestimmung; seit 1981 wird der Verein von der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie finanziert. Zu seinen Angeboten zählen Alphabetisierungs- und Lese-(Recht-)Schreibkurse, Lerntherapie, Einstiegs- und Förderdiagnostik, Lernberatung, psychosoziale Beratung sowie offene Angebote zum medienunterstützten Lernen. Darüber hinaus bietet der AOB Fortbildungen und fachliche Beratung zu Fragen des nachholenden Schriftspracherwerbs an und entwickelt zielgruppengerechte Lernformate, Unterrichtsmaterialien und Diagnoseverfahren.

Das Team besteht derzeit aus fünf Mitarbeiterinnen mit akademischen sprach- und sozialwissenschaftlichen Abschlüssen und – wie im Arbeitsfeld Alphabetisierung und Grundbildung oft üblich – vielfältigen Zusatzqualifikationen in den Bereichen DaZ, Grundbildung und Medi-

endidaktik sowie in systemischer Beratung, Coaching und Lerntherapie und einem Zweitstudium des Masters Alphabetisierung und Grundbildung. Jede Qualifikation erfüllt einen Mosaikstein im Konzept und in der Gesamtarbeit des Vereins.

Zwei Beispiele für Lernprozesse

Exemplarisch für eine professionsübergreifende Zusammenarbeit werden im Folgenden die Lernprozesse von zwei Lerner:innen¹ aus den Kursen des AOB geschildert.

TN 1 spricht Deutsch als Erstsprache und hat das deutsche Schulsystem aufgrund erheblicher Lese-Schreib-Schwierigkeiten ohne Schulabschluss durchlaufen. Über fünf Jahre besuchte er fortlaufend einen Lese-Schreibkurs im AOB, der neben dem Fokus auf einer Förderung von Leseflüssigkeit und Textverständnis die Kompetenzen der Alpha-Level 2-3 trainiert.

„Erfahrung, verschiedene Bildungsangebote mit unterschiedlichen Dozentinnen und Beraterinnen nutzen zu können, war stärkend und ermutigend“

Nachdem er im Lesen zunächst kaum Lernfortschritte machte, ergab eine Förderdiagnostik (DVV-Kurzdiagnostik und ILeA - Individuelle Lernstandsanalyse), dass TN 1 beim Lesen überwiegend die lexikalische Route nutzt und die indirekte, alphabetische Strategie nur bei expliziter Anregung anwendet. Da sich hier verfestigte Strategieinterferenzen² zeigten, wurde zusätzlich zum Kurs über ein halbes Jahr eine lerntherapeutische Einzelförderung vereinbart, in der die Kollegin mit dem TN gezielt auf die alphabetische Stufe „zurückging“. Im lerntherapeutischen Einzelsetting konnte TN 1 in die alphabetische Stufe „einwilligen“ – ein Prozess, der besonders für erwachsene Lerner:innen oft mit emotionalen Hürden verbunden ist, da sie anhand eines umfangreichen Sichtwortschatzes ja bereits Wörter und auch Sätze lesen können und Übungen zum Zusammenschleifen von Lauten oder einfachen Silben zunächst als Rückschritt betrachten.

TN 1 nutzte darüber hinaus über einen längeren Zeitraum das psychosoziale Unterstützungsangebot des AOB zur Abwicklung von überfordernden (schriftlichen) Behördenkontakten und zur Erarbeitung von Bewältigungs- und Lösungsstrategien im Umgang mit einer schweren Er-

krankung im engen familiären Umfeld, zu dem auch eine hohe erlebte Abhängigkeit hinsichtlich schriftsprachlicher und digitaler Alltagsanforderungen bestand.

Die Gespräche mit der Beraterin und die Lockdown-Zeiten im Zuge der Corona-Pandemie motivierten TN 1, im PC-Treff mit Unterstützung der Medientrainerin seine digitalen Kompetenzen zu erweitern, das Smartphone zum Schreiben und Lernen zu nutzen und die eigenständige Teilnahme an Zoom-Konferenzen zu üben.

Die Erfahrung, im AOB verschiedene Bildungsangebote mit jeweils unterschiedlichen Dozentinnen und Beraterinnen nutzen zu können, war für TN 1 nach eigenen Angaben stärkend und ermutigend. Inzwischen hat er den Kurs im AOB beendet, um weitere Kurse an einer VHS zu besuchen.

TN 2 lernt aktuell im AOB. Sie stammt aus Gambia und lebt seit circa acht Jahren in Deutschland und hat in ihrem Heimatland nur zwei Jahre die Schule besucht. In Deutschland hat sie einen Integrationskurs mit Alphabetisierung absolviert. In der Erstdiagnostik und später im Kursgeschehen im AOB zeigt sich ein uneindeutiges Bild an Schwierigkeiten: TN 2 kann die alphabetische Strategie noch nicht konsequent anwenden und hat mit kleinsten Einheiten Probleme, sodass sie teilweise auch lautgetreue Phonem-Graphem-Zuordnungen nicht wiedererkennt. Auf der anderen Seite verfügt auch sie über einen nicht unerheblichen Sichtwortschatz, den sie verlässlich abrufen kann. Sie ist außerdem in einem erstaunlichen Maße in der Lage, orthographische und wortübergreifende Regeln zu verinnerlichen und anzuwenden, wie zum Beispiel Verbkonjugationen, Satzstrukturen oder das Erkennen der Vokalquantität.

Andererseits verfügt TN2 zwar über mündliche Deutschkenntnisse, mit denen sie dem Kursgeschehen gut folgen kann – eine Voraussetzung für die Kursteilnahme beim AOB – dennoch entsteht im Unterricht oft der Eindruck, dass sie nicht über Lerntechniken verfügt, um sich neuen Wortschatz zu merken.

Die Darstellungen der Lernprozesse von TN 1 und TN 2 sollen Folgendes erläutern: Die Teilnehmer:innen kommen in den AOB, weil sie „richtig“ lesen und schreiben lernen möchten. Welche weiteren Bedarfe sich dahinter verbergen und welche zusätzlichen Unterstützungsleistungen möglicherweise erforderlich sind, ist sehr individuell. So muss bereits in der Erstdiagnostik differenziert werden zwischen Personen, die als Zweitschriftlerner:innen noch Schwierigkeiten mit bestimmten phonetischen Besonderheiten oder grammatikalischen Strukturen der deutschen Sprache haben, und Personen, die aus ähnlichen Gründen wie die Lerner:innen mit Deutsch als Erstsprache einen speziellen Unterstützungsbedarf im Schriftspracherwerb haben.

1 Die Angaben zu den Lerner:innen sind pseudonymisiert.

2 Auf Leselernbarrieren durch Strategieinterferenzen weist Grosche (2011) hin.

Wichtig ist ebenfalls, dass die Diagnostik die verschiedenen Strategien des Schriftspracherwerbs abfragt, gerade weil diese, wie beide Beispiele zeigen, nicht immer linear erworben werden. Ein:e Erstberater:in sollte neben beratenden Kompetenzen also auch über sprachwissenschaftliche Grundlagenkenntnisse verfügen.

Das Beispiel von TN 2 verdeutlicht, dass neben allgemeinen schriftsprachdidaktischen Kompetenzen in vielen Fällen auch DaZ-didaktisches Fachwissen unabdingbar ist. Beide TN weisen darüber hinaus einen individuellen lerntherapeutischen Förderbedarf auf, der im AOB von einer entsprechend ausgebildeten Kollegin bedient werden kann.

Das Beispiel von TN 1 zeigt darüber hinaus auch die Notwendigkeit zusätzlicher Beratungs- und Unterstützungsangebote auf, die sich oft innerhalb von Unterrichtssituationen manifestieren und zunächst an die Kursleiterin herangetragen werden. Dieser wird im Rahmen einer Team- und Fallbesprechung in der Regel an die beratende Kollegin weitergeleitet. Eine personelle Trennung von Kursleitung und Beratung ist aus verschiedenen Gründen wünschenswert: Sie entlastet nicht nur das Kursgeschehen, sondern schafft Rollenklarheit und nicht zuletzt ein hohes Maß an Professionalität, da auch die Beraterin über ein spezifisches berufspraktisches

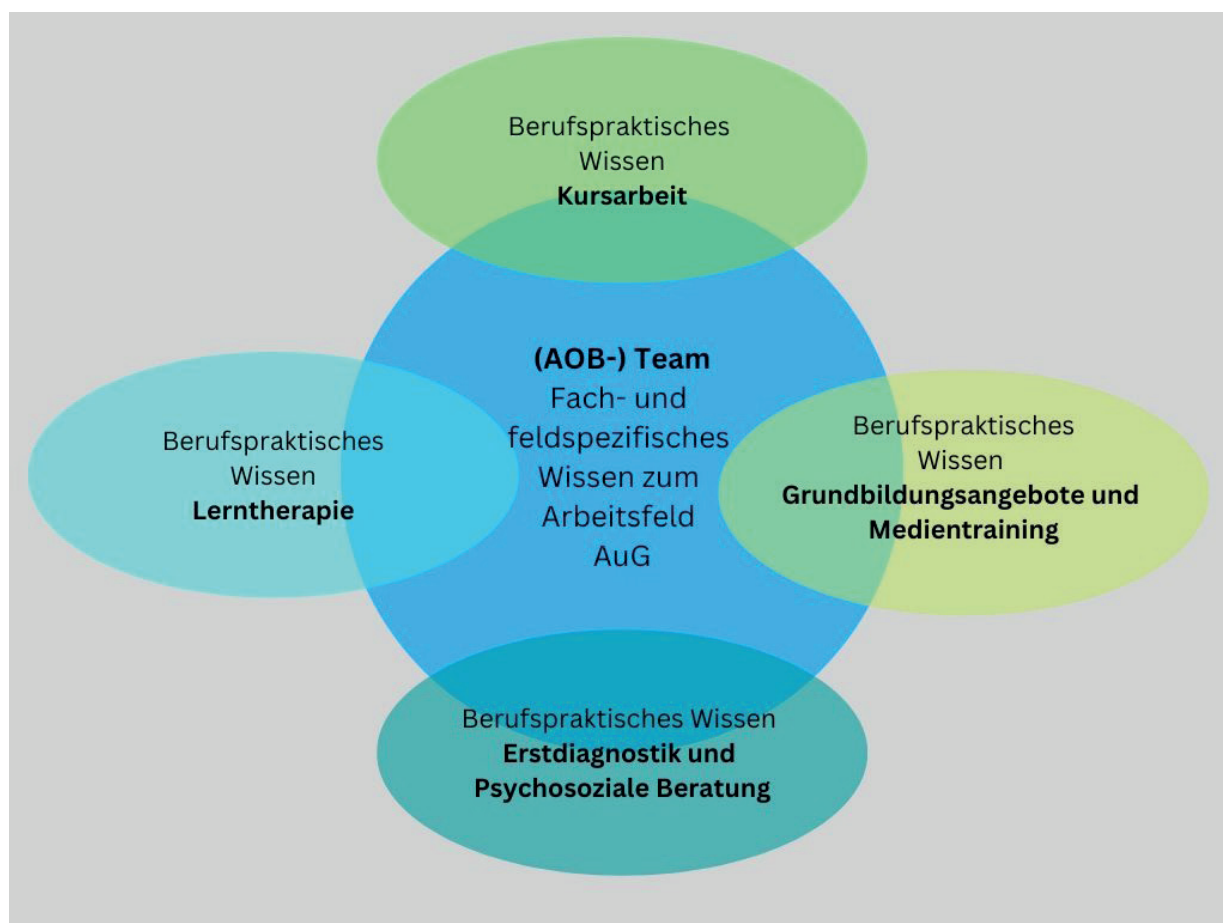
„Multiprofessionelle Teams sind wesentlicher Baustein für Professionalisierung“

Wissen und eine fundierte fachliche Ausbildung verfügen muss.

Im AOB hat es sich als hilfreich erwiesen, dass die Erstdiagnostik von der gleichen Person durchgeführt wird, die auch die Beratung übernimmt, da die Kursteilnehmer:innen dann schon vertraut mit der Beraterin sind. Bei TN 1 zeigt sich weiterhin, dass das Wahrnehmen verschiedener (Bildungs-)angebote bei verschiedenen Kursleiter:innen und Berater:innen innerhalb eines Kollegiums und eines Lernortes dazu ermutigen kann, eigene Spielräume zu erweitern und neue Bildungswünsche zu entdecken und umzusetzen.

Fazit

Die Zusammenarbeit in einem multiprofessionellen Team entlastet die einzelnen Teammitglieder angesichts der beschriebenen hohen und komplexen Anforderungen an



Beispiel für multiprofessionelle Zusammenarbeit beim Grundbildungsträger AOB e.V.

© AOB e.V.

pädagogischer Handlungskompetenz in der Alphabetisierung und Grundbildung, indem spezifisches berufspraktisches Wissen innerhalb der verschiedenen Tätigkeitsfelder fokussiert und gegebenenfalls erweitert werden kann. Alle Teammitglieder teilen darüber hinaus ein gemeinsames fach- und feldspezifisches Wissen, das im fachlich-kollegialen Austausch gepflegt und erweitert wird.

Darüber hinaus bieten multiprofessionelle Teams die Möglichkeit, auf die vielfältigen Bedarfe erwachsener Lerner:innen mit Lese-Schreib-Schwierigkeiten einzugehen und ihre individuellen Lernprozesse gezielt zu begleiten und zu fördern. Sie sind daher ein wesentlicher Baustein für die weitere Professionalisierung im Arbeitsfeld Alphabetisierung und Grundbildung.

Literatur

- Grosche, Michael (2011): Barrieren beim Lesenlernen durch Strategieinterferenzen. In: Projektträger im DLR e. V. (Hrsg.): Lernprozesse in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bielefeld: wbv.
- Grosche, Michael (2013): Die Interaktionstheorie des funktionalen Analphabetismus: Überlegungen zum Zusammenhang von Lese-Rechtschreib-Schwäche, sozialen Bildungsbenachteiligungen und Analphabetismus im Erwachsenenalter. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 82. S. 102-113. <https://doi.org/10.2378/vhn2013.art06d> (19.09.2022).
- Lencer, Stefanie / Strauch, Anne (2016): Das GRETA-Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung. www.die-bonn.de/doks/2016-erwachsenenbildung-02.pdf (19.08.2022).



© privat

Über die Autorinnen

Maria Dobreff

Maria Dobreff, M.A. ist Grundbildungspädagogin beim AOB e. V. Sie hat an der Leibniz Universität Hannover Deutsche Sprachwissenschaft mit Zusatzqualifikation Deutsch als Fremdsprache studiert und war in der Hochschulverwaltung und als BAMF-Kursleiterin in Integrations- und Alphabetisierungskursen tätig. Aktuell macht sie eine berufsbegleitende Ausbildung zur Lerntherapeutin.



© Nils Bornemann Fotografie, Naumannstraße 36, 10829 Berlin

Marsilia Podlech

Marsilia Podlech, M.A. ist Grundbildungspädagogin beim AOB e. V., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt WiBeG an der PH Weingarten und Vorstandsmitglied beim Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. Sie hat Ethnologie und Sozialpsychologie an der Goethe-Universität Frankfurt am Main studiert und hatte die Co-Leitung eines Interkulturellen Bildungszentrums inne. Sie befindet sich in der Abschlussphase ihres Zweitstudiums Alphabetisierung und Grundbildung an der PH Weingarten.

Professionalisierung



Mit herausnehmbaren
Kursmaterialien