

# Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit Basisbildungsbedarf

Ergebnisse der Umfeldstudie  
Uni Hamburg 2013-2016  
Klaus Buddeberg

**„Kennen Sie Erwachsene, die zwar  
gut Deutsch sprechen, die aber  
erkennbare Schwierigkeiten haben,  
Deutsch zu lesen oder zu  
schreiben?“**

# Agenda

1. Ausgangslage für die Umfeldstudie
2. Zentrale Fragestellungen
3. Making of: Design und Durchführung der Studie
4. Zentrale Ergebnisse
  - a) Orte und Umfang des Wissens über geringe Literalität
  - b) Tabu oder nicht Tabu? – Arten der Kommunikation
  - c) Unterstützung aus dem Umfeld
  - d) Typen des Mitwissens
  - e) Lernen im und durch das Umfeld
5. Resümee

# Ausgangslage



# Studien-Ergebnisse zeigen...

## Geringe Literalität unter Erwachsenen ist kein Nischenphänomen

- Österreich (PIAAC): 970.000 auf Level 1 oder darunter (Statistik Austria 2013, S. 40)
- Deutschland (LEO): 7,5 Mio. auf Alpha-Level 1-3 (Grotlüschen/Riekman 2012)

## Demgegenüber nur geringe Weiterbildungsteilnahme

- 2014: 30.000 Kursteilnahmen im Bereich Grundbildung an VHSen in Deutschland (Huntemann/Reichart 2015) (Bilger 2012)
- Europaweit: Geringe Teilnahmequoten unter gering literalisierten Erwachsenen für Österreich: Kastner und Schlögl 2014; Litster/Mallows 2016 (Elinet Country Report)

# Teilhabe trotz geringer Literalität

Gering literalisierte Erwachsene sind mehrheitlich...

- ... Schulgebildet (Deutschland: 80%)
- ... Erwerbstätig (D: 57%, AT: 62%)
- ... in Partnerschaft lebend (Grotlüschen et al. 2015a)

- Stereotype laufen ins Leere (zu Stereotypen und Benennungspraxis vgl. auch Schlögl und Loos 2011; Kastner 2011)
- Es gibt erfolgreiche Alltagsbewältigung trotz geringer Literalität
- Dazu kann auch das unterstützende Umfeld beitragen (Döbert/Hubertus 2000; Egloff 1997)

# Besteht Basisbildungsbedarf?

*„Personen auf Kompetenzstufe 1 sind demgegenüber nicht nur in der Lage, ein Basisvokabular zu lesen, sondern auch einfache Texte zu verstehen und daraus gezielt Informationen zu extrahieren. Wiewohl diese Personengruppe als eine mit „niedrigen Lesekompetenzen“ bezeichnet wird, handelt es sich hier um einen nicht eindeutig definierten Bereich. Es kann über den Basisbildungsbedarf diskutiert werden, aber dieser kann nicht unhinterfragt von vornherein als gegeben angesehen werden.“  
(Lassnigg et al. 2014, S. 10–16)*

# Was wissen wir? Und was nicht?

- Wissen liegt vor als abstraktes Wissen über die gesamte Gruppe der Adressat/inn/en (Large Scale Assessments: PIAAC, LEO etc.) (Statistik Austria 2013, Rammstedt 2013, Grotlüschen/Riekmann 2012)
- Wissen liegt vor als detailliertes Wissen über Kursteilnehmende (meist Qualitative Forschung) (Egloff 1997, Nienkemper 2015)
- Wissen liegt nicht/kaum vor als Wissen über diejenigen, **die nicht in Kursen lernen** (Giese 1983, S. 38; Zeuner und Pabst 2011b, S. 50)
- Selektives und lückenhaftes Wissen über die „Nicht-in-Kursen-Lernenden“, die aber dennoch im Alltag zurechtkommen
- **Eine Antwort auf diese Forschungslücke:  
Weg über diejenigen, die gering literalisierte Erwachsene im Alltag unterstützen**



# Fragestellungen

# Zentrale Fragestellungen

- Wie viel Wissen über geringe Literalität gibt es in der Gesellschaft? Lohnt sich Umfeldforschung?
- Wo existiert dieses Wissen? (Beruf, Familie?)
- Wie wird über den Sachverhalt gesprochen?
- Welche Beziehungs-Typen lassen sich unterscheiden?
- Leisten Mitwissende Unterstützung?
- Hat diese Unterstützung etwas mit Lernen zu tun?
- Funktioniert die „doppelte Adressierung“? Schicken Mitwissende die Betroffenen zum Lese- und Schreibkurs?

# Making of

# Making of

- Qualitative Studie: 30 persönliche Interviews
- Quantitative Studie: 1.511 Telefoninterviews unter Erwachsenen in Hamburg (Buddeberg 2016b)
- Vorab: Zwei Studien gaben Hinweise zur Machbarkeit: Verlinkungsstudie und CurVe (Euringer 2015; Mania/ Tröster 2015)
- Laufzeit 2013 bis 2016
- Förderung durch das BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung)
- Projekt-Team: Anke Grotlüschen, Wibke Riekmann, Klaus Buddeberg

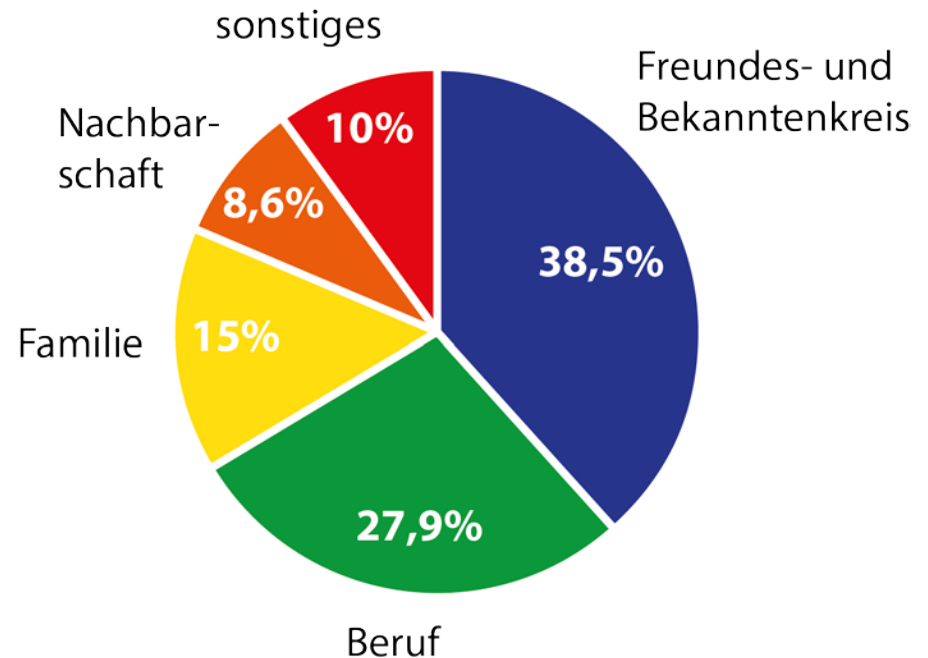
# Ergebnisse



# Umfang und Orte des Wissens

40 Prozent der Hamburger/innen kennen jemanden mit offenkundigen Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben.

Etwa die Hälfte davon kennt jemanden mit **erheblichen Schwierigkeiten**.

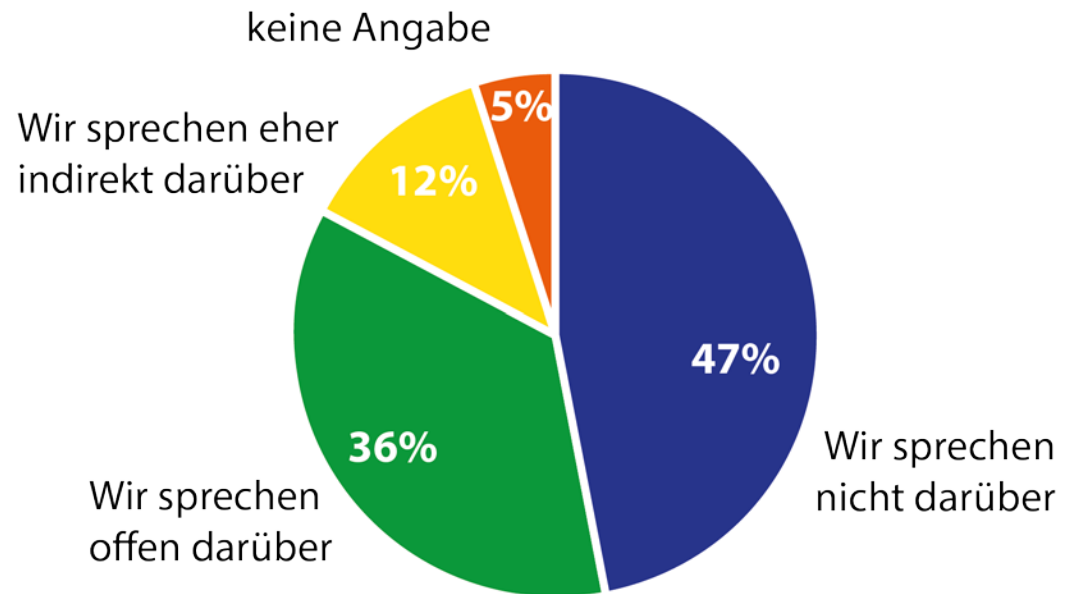


Quelle: Universität Hamburg 2016, Umfeldstudie, n=562 Mitwissende in Hamburg

# Tabu oder nicht Tabu?

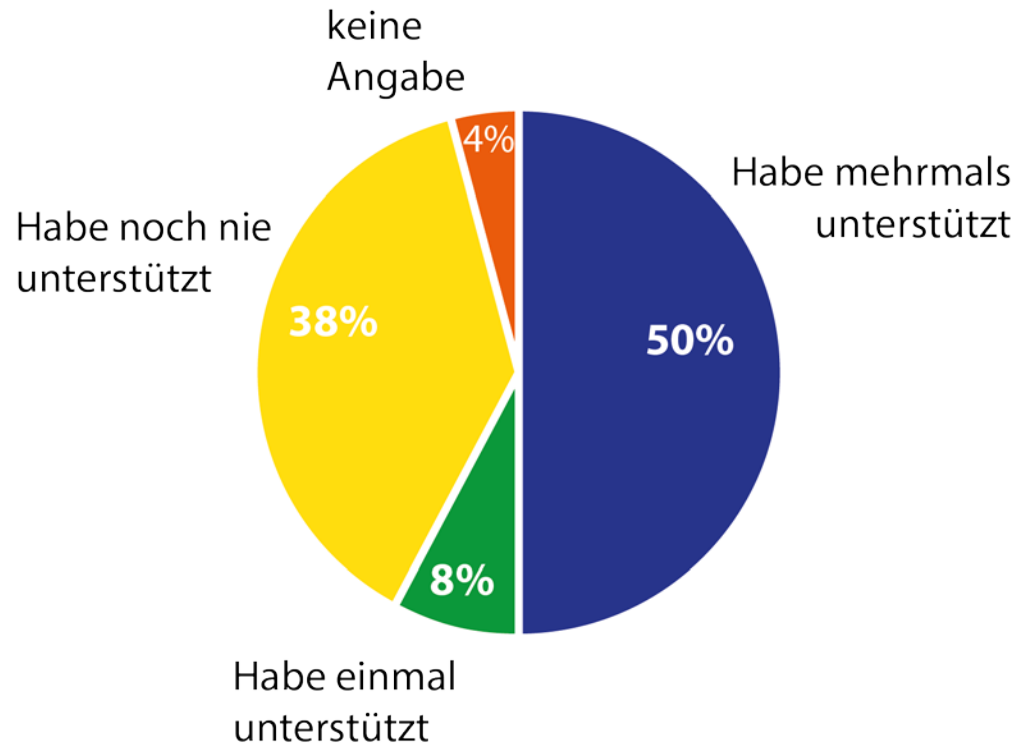
Kommunikation  
ist besonders **offen**  
im Kontext Beruf  
(Ehmig et al. 2015)

Besonders  
**verschlossen** ist sie  
im Kontext Familie  
(Buddeberg 2016)



Quelle: Universität Hamburg 2016, Umfeldstudie,  
n=562 Mitwissende in Hamburg

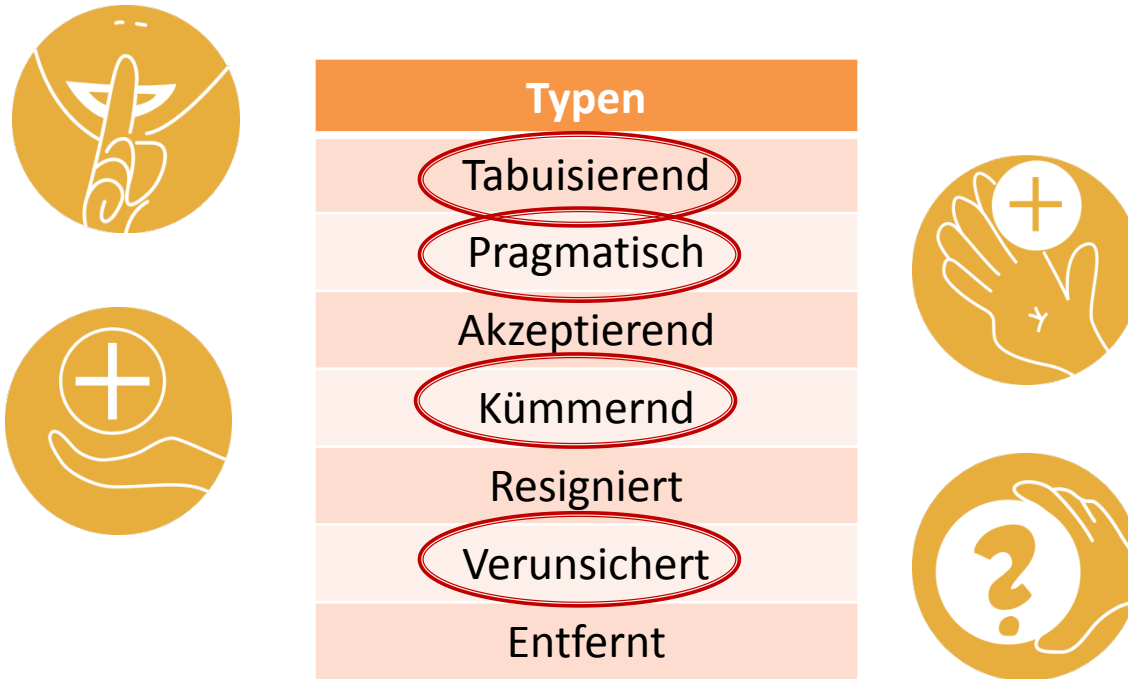
# Unterstützung aus dem Umfeld



Quelle: Universität Hamburg 2016, Umfeldstudie,  
n=562 Mitwissende in Hamburg



# Typen des Mitwissens



Ausfühlich in: Riekmann 2016 und in Grotlüschen et al. 2015b

# Tabuisierend

*„Ich mag ihn auch gar nicht irgendwie groß darauf ansprechen, weil ich eben weiß, das wäre ihm unangenehm und dass er sich dann halt wieder wie ein Kind fühlen würde.“ (Tochter, Interview 15)*



*„Und dadurch beginnt auch so ‘ne geheime Welt, eigentlich. **Also meinem Vater hab ich nie gesagt, dass er nicht lesen und schreiben kann.** Ich hab das nie von ihm verlangt, dass er das lernt. Und das war in unserer Familie selbstverständlich, dass andere für ihn das erledigen. (...) **Es kam einfach nie zur Sprache, obwohl jeder das natürlich wusste.** Und zu einer bestimmten Gelegenheit schrieb er SEINEN Namen wohlgemerkt. Das war das Einzige und das musste er machen, wenn ich meine Schulzeugnisse brachte. Und das Ergebnis war, dass er sich dann ins Zimmer einschloss. Keiner durfte ihm zusehen.“ (Tochter, Interview 1)*

# Pragmatisch

*„Der ist richtig gut, aber der hat auch massive Probleme mit dem Schreiben. Und bei dem habe ich mir jetzt vorgenommen, von Anfang an muss ich da ganz offensiv fragen, weil am Ende lasse ich das laufen als Führungskraft und kriege dann irgendwann komische Rückmeldungen von Leuten, die E-Mails von ihm bekommen oder Briefe oder so. Dann sage ich immer: Da war der Rechtschreibteufel wieder am Werk. Vielleicht auch total die falsche Methode, aber mir fehlt dann in dem Moment die richtige Methode. **Und dann sage ich immer: Das geht über meinen Tisch und dann machen wir es zusammen, machen wir hier eine Fehlerteufelkorrektur (...)** Und dann gehe ich das aber mit ihm durch und er merkt das dann auch, und es wird besser. Nur, das kann ich, verstehen Sie, das kann ich jetzt in meiner Führungsrolle, da kann ich das machen. Und da erkläre ich auch immer, warum das wichtig ist, und er sieht das auch ein.“*



Vorgesetzte,  
Interview 11

# Kümmern

*„Ja, also da haben wir ganz massiv in seinen privaten Bereich mit eingegriffen, eingreifen müssen, weil er sonst schlichtweg sehr große Probleme gehabt hätte (...) Das war schon sehr aufwendig, weil das war ja nicht nur ein Gläubiger, das waren mehrere Gläubiger, es müssen Ratenzahlungen eingehalten werden und das war dann auch mein Anliegen, dass das auch eingehalten wird, das musste so ein bisschen gesteuert werden. Wir hatten nachher auch eine Vereinbarung, was die finanziellen Geschichten angeht, dass ich in seinem Beisein online dann auch die Überweisungen tätigen konnte. Das war schon eine ziemlich aufwendige Geschichte.“*



Vorgesetzter im  
Ein-Euro-Job,  
Interview 11

# Verunsichert

*„Also, mir würde es speziell als Hausärztin leichter fallen, wenn ich jetzt so was hätte wie bei z. B. Alkohol. Das sind so Sachen, das ist unangenehm anzusprechen, oder Suizidalität anzusprechen, das sind ja so Sachen, wo man als junger Arzt denkt: ‚Oh Gott, ich kann das doch nicht ansprechen! Womöglich wird es noch viel schlimmer.‘ Und dann lernen wir halt in Weiterbildungen und Fortbildungen, dass das angesprochen werden darf, angesprochen werden soll, und dass das gut ist (...) **Und beim Analphabetismus bin ich mir halt auch nicht sicher.** Ich glaube, wenn mir das mal jemand in einer Studie belegen könnte, das ist gut und das muss angesprochen werden, dann würde ich das wohl ansprechen können. **Aber wenn ich da nichts in der Hand habe, hätte ich eben eher Angst, das Vertrauensverhältnis zu zerstören.“***



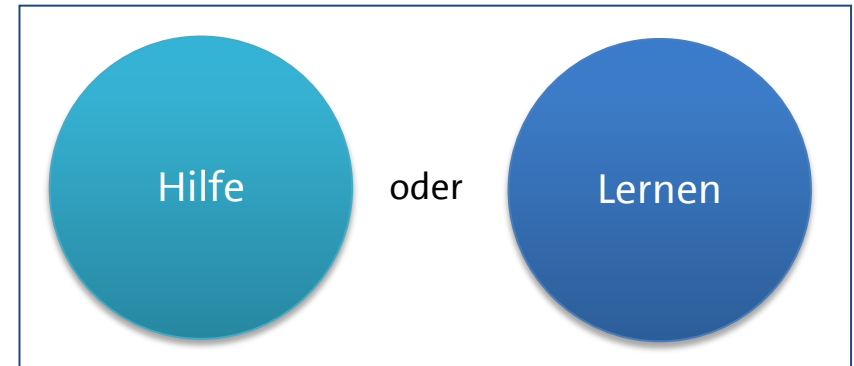
Hausärztin,  
Interview 24

# Unterstützung und Lernen

## Vorannahme:

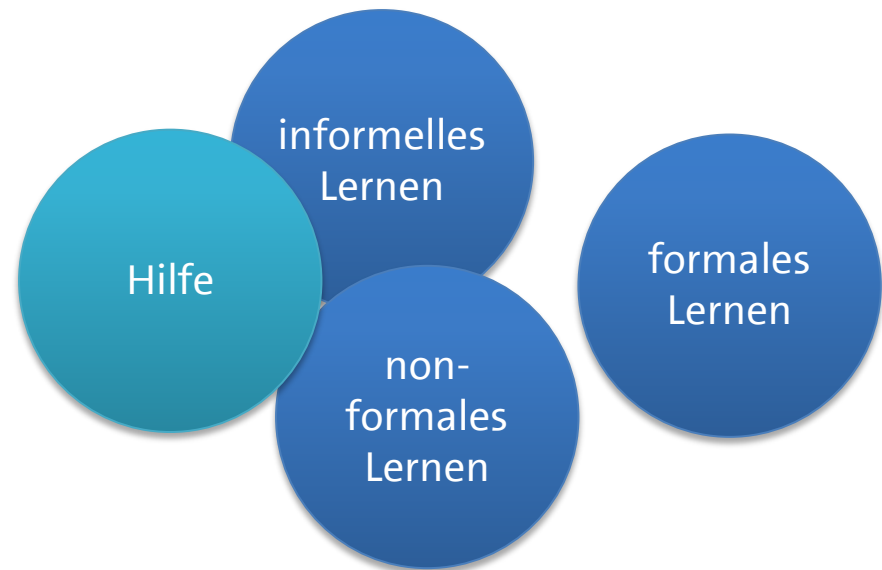
„Mehrere Millionen Erwachsene verdecken deutschlandweit den funktionalen Analphabetismus, statt die Betroffenen zur Weiterbildung zu ermutigen.“

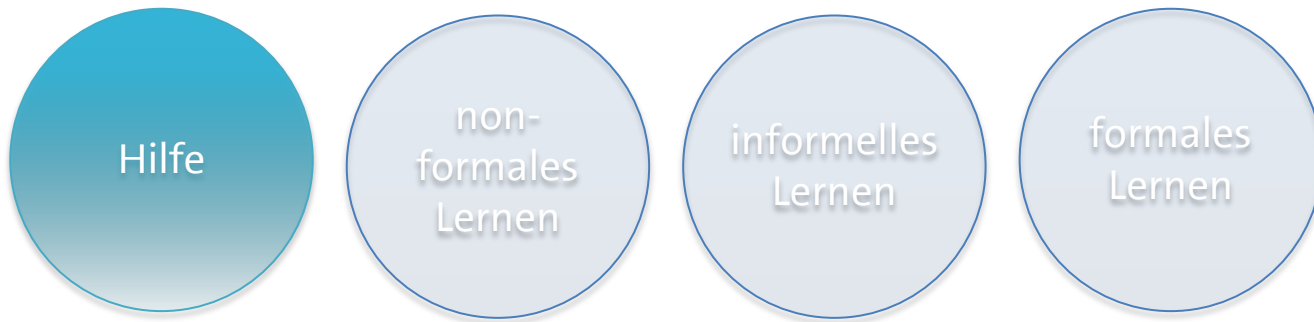
(Aus der Projektskizze der Umfeldstudie)



## Empirie:

Verschiedene Unterstützungsformen schließen sich nicht gegenseitig aus.





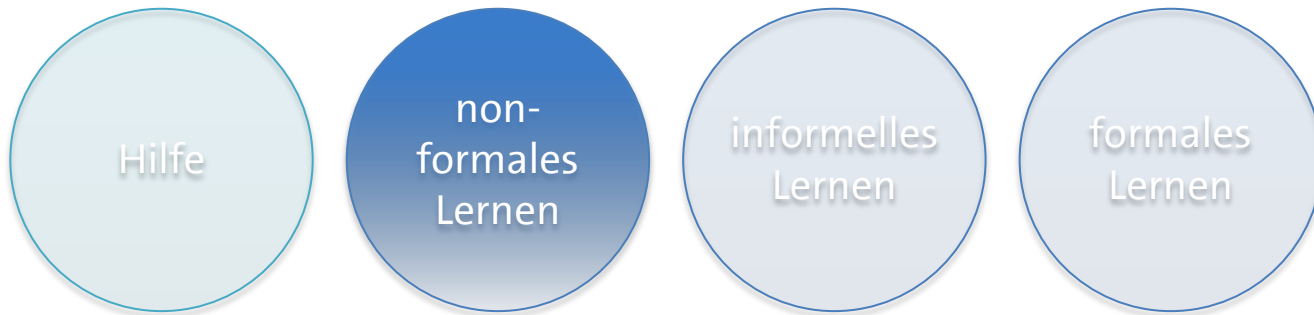
Im qualitativen Datenmaterial finden sich Beispiele von ausschließlicher Hilfe im Sinne des grundsätzlichen und vollständigen Abnehmens der Lese- und Schreibaufgaben.

Typische Merkmale:

- Defizitorientiertes Bild von der betroffenen Person
- Sehen kein Entwicklungspotenzial
- Häufig bestehen komplexe Problemlagen

→ Typisch für kümmerndes Mitwissen



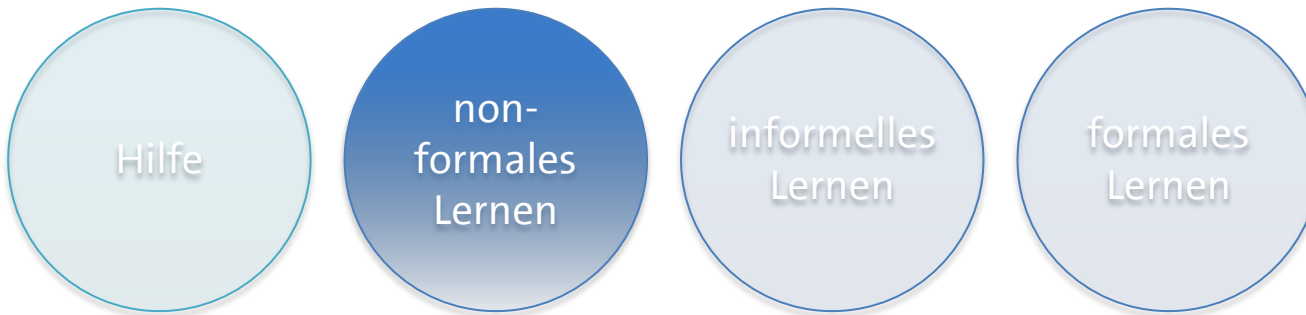


- Über 90 Prozent der Mitwissenden wissen prinzipiell, dass es Kurse gibt.
- 20 Prozent empfehlen, einen Kurs zu besuchen.
- Davon berichten 25 Prozent, dass tatsächlich ein Kursbesuch folgte
- → Etwa 5 Prozent der Mitwissenden vermitteln erfolgreich  
(Buddeberg/Riekmann 2016; Buddeberg 2015)

Doppelte Adressierung: Potenzial ist vorhanden, wird aber nur ansatzweise ausgeschöpft.

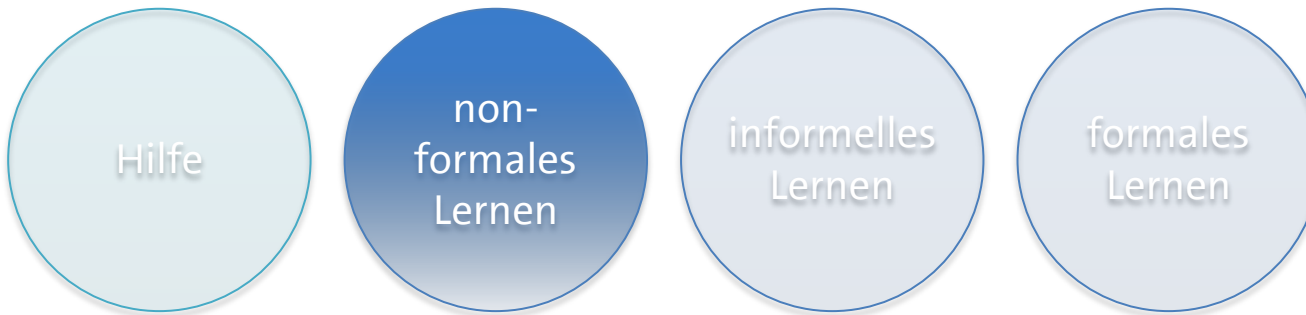
Die Verweisstruktur ist selbst im professionellen Bereich schwach.  
Fehlende Detailinformationen sind ein wichtiges Hindernis.



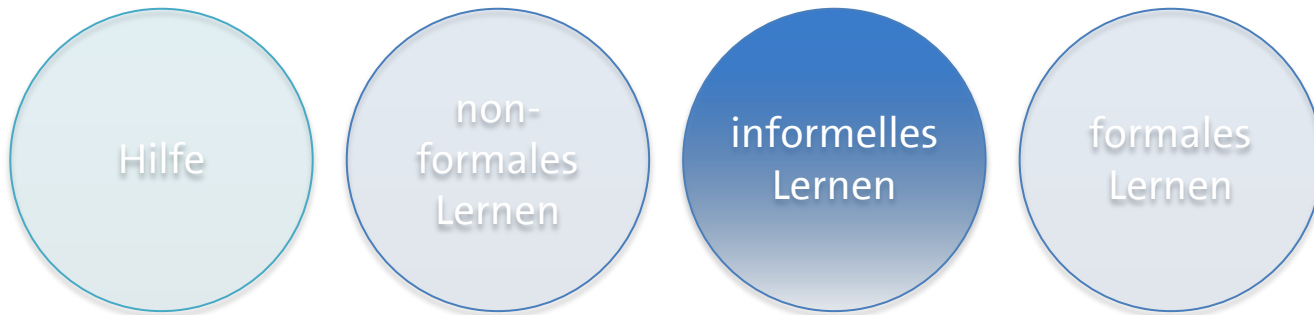


Gründe gegen eine Kursempfehlung	Antworten	Prozent der Fälle
<b>Ich weiß zu wenig darüber.</b>	<b>240</b>	<b>61,8 %</b>
Ich glaube, dass der Person die Angelegenheit nicht wichtig genug ist.	234	60,3 %
Ich glaube, die Person würde die Hilfe nicht annehmen.	196	50,6 %
Ich habe das Gefühl, dass mich das nichts angeht.	174	44,8 %
Ich glaube nicht, dass das erfolgversprechend sein könnte.	113	29,1 %
Die Person hat sich selbst darum gekümmert.	90	23,1 %

**Basis: Mitwissende, die zwar von Kursen wissen, aber keinen Kursbesuch empfohlen haben (n = 388).  
Die Prozentangabe bezieht sich auf die Gesamtheit von 388 Personen (Mehrfachantworten:).**



*„Es ist auch nicht Aufgabe von Bildung, und schon gar nicht von Erwachsenenbildung, Menschen zu „missionieren“. Die von als nicht hinreichend erachteter Grundbildung betroffenen Menschen sollen in die Lage versetzt werden, eigenständig zu entscheiden, wann und wo sie Angebote in Anspruch nehmen wollen. Dabei muss darauf geachtet werden, dass erreichbare Angebote verfügbar sind, und dass auch darauf aufmerksam gemacht werden muss, was nicht hinreichende Grundbildung bedeuten kann.“ (Bisovski 2014, S. 2–7)*



Im qualitativen Interviewmaterial finden sich zahlreiche Beispiele für informelle Lernsettings (Riekmann/Buddeberg 2016)

→ Typisch für pragmatisches Mitwissen



Es geht nicht nur um die Frage 7,5 Millionen vs. 30.000.

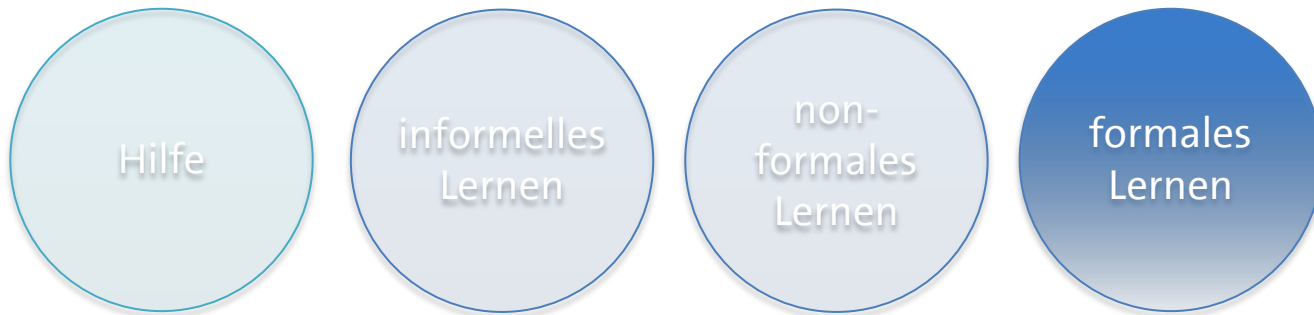
Es existieren in der Praxis auch Alternativen zum klassischen Lernen im Kurs. Hinsichtlich des informellen Lernens im Umfeld besteht Forschungsbedarf.

# Informelles Lernen

„Der ist richtig gut, aber der hat auch massive Probleme mit dem Schreiben. Und bei dem habe ich mir jetzt vorgenommen, von Anfang an muss ich da ganz offensiv fragen, weil am Ende lasse ich das laufen als Führungskraft und kriege dann irgendwann komische Rückmeldungen von Leuten, die E-Mails von ihm bekommen oder Briefe oder so. Dann sage ich immer: Da war der Rechtschreibteufel wieder am Werk. Vielleicht auch total die falsche Methode, aber mir fehlt dann in dem Moment die richtige Methode. **Und dann sage ich immer: Das geht über meinen Tisch und dann machen wir es zusammen, machen wir hier eine Fehlerteufelkorrektur (...)** Und dann gehe ich das aber mit ihm durch und er merkt das dann auch, und es wird besser. Nur, das kann ich, verstehen Sie, das kann ich jetzt in meiner Führungsrolle, da kann ich das machen. Und da erkläre ich auch immer, warum das wichtig ist, und er sieht das auch ein.“



Vorgesetzte,  
Interview 11



Es gibt keine Hinweise im Datenmaterial

- Keine Hinweise auf formale Weiterbildung
- nachholende Schulabschlüsse
  - berufliche Nachqualifizierung

Die Verweisstruktur zur **non-formalen** Weiterbildung ist schwach, zur **formalen** Weiterbildung ist sie praktisch nicht existent.

# Resümee



# Was lernen wir?

- Wissen über geringe Literalität ist vorhanden
- Wissen über Erwachsenenbildung ist limitiert
- Doppelte Adressierung funktioniert prinzipiell aber eher selten
- Es gibt Alternativen: informelles Lernen findet statt und ist teilweise sehr erfolgreich
- Formale Weiterbildung ist im Diskurs sehr stark unterrepräsentiert
- Stereotype bröckeln

# Forschungsdesiderata

- Informelles Lernen als komplementäre Lernform zum Lernen im Kurs
- Verweisstrukturen und warum sie nicht funktionieren
- Living with low Literacy (Grotlüschen): Welche Teilhabe besteht trotz geringer Literalität (LEO 2017)



Vielen Dank für Ihr  
Aufmerksamkeit!

[klaus.buddeberg@uni-hamburg.de](mailto:klaus.buddeberg@uni-hamburg.de)  
[blogs.epb.uni-hamburg.de/umfeldstudie/](https://blogs.epb.uni-hamburg.de/umfeldstudie/)

# Literaturhinweise

- Belzer, Alisa; Pickard, Amy** (2015): From Heroic Victims to Competent Comrades. Views of Adult Literacy Learners in the Research Literature. In: *Adult Education Quarterly* 65 (3), S. 250–266. DOI: 10.1177/0741713615580015.
- Bisovski, Gerhard** (2014): Wie soll es nach PIAAC weitergehen? Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln. In: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* (23).
- Bilger, Frauke** (2012): (Weiter-)Bildungsbeteiligung funktionaler Analphabet/inn/en. Gemeinsame Analyse der Daten des Adult Education Survey (AES) und der leo. - Level-One Studie 2010. In: Anke Grotlüschen und Wibke Riekmann (Hg.): *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 254–275.
- Bourdieu, Pierre** (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Schwartz (Soziale Welt. Sonderband, 2), S. 183–198.
- Buddeberg, Klaus** (2016a): Hauptergebnisse der quantitativen Teilstudie. In: Wibke Riekmann, Klaus Buddeberg und Anke Grotlüschen (Hg.): *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag, S. 61–78.
- Buddeberg, Klaus** (2016b): Methodologische Herausforderungen. In: Wibke Riekmann, Klaus Buddeberg und Anke Grotlüschen (Hg.): *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag (Alphabetisierung und Grundbildung, 12), S. 51–60.
- Buddeberg, Klaus** (2015): Beratung durch das persönliche Umfeld funktionaler Analphabeten und Analphabetinnen. In: *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report* 38 (2), S. 213–226. DOI: 10.1007/s40955-015-0029-6.
- Buddeberg, Klaus; Riekmann, Wibke** (2016): Wirkt das Bild von Lernkulturen in der Grundbildung als Teilnahmehemmnis? In: Olaf Dörner, Carola Iller, Henning Pätzold und Steffi Robak (Hg.): *Differente Lernkulturen – regional, national, transnational*. Opladen: Barbara Budrich (Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung), S. 65–75.

# Literaturhinweise

**Döbert, Marion; Hubertus, Peter** (Hg.) (2000): Ihr Kreuz ist die Schrift. Analphabetismus und Alphabetisierung in Deutschland. 1. Aufl. Münster [u.a.]: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung.

**Egloff, Birte** (1997): Biographische Muster "funktionaler Analphabeten". Eine biographieanalytische Studie zu Entstehungsbedingungen und Bewältigungsstrategien von "funktionalem Analphabetismus". Frankfurt/M: DIE (DIE-Analysen für Erwachsenenbildung).

**Ehmig, Simone; Heymann, Lukas; Seelmann, Carolin** (2015): Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz. Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale. Mainz.

**Euringer, Caroline** (2015): Verlinkungsstudie – Empirischer Vergleich von Alpha-Levels und den Stufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen. In: Anke Grotlüschen und Diana Zimmer (Hg.): Literalitäts- und Grundlagenforschung. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 61–77.

**Giese, Heinz W.** (1983): Bemerkungen zum gegenwärtigen Stand der Alphabetisierungsarbeit und zur wissenschaftlichen Untersuchung des Analphabetismus in der Bundesrepublik. In: OBST Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (23), S. 33–52.

**Grotlüschen, Anke; Riekmann, Wibke** (Hg.) (2012): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie. Münster [u.a.]: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 10).

**Grotlüschen, Anke; Riekmann, Wibke; Buddeberg, Klaus** (2015a): Stereotypes versus Research Results regarding Functionally Illiterate Adults. Conclusions from the first German Level-One Survey and the Learner Panel Study. In: Anke Grotlüschen und Diana Zimmer (Hg.): Literalitäts- und Grundlagenforschung. Münster [u.a.]: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 11), S. 105–122.

**Grotlüschen, Anke; Riekmann, Wibke; Buddeberg, Klaus** (2015b): Umfeldstudie – Studie zum mitwissenden Umfeld funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten. Presseheft. Universität Hamburg. Hamburg. Online verfügbar unter <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/umfeldstudie>, zuletzt geprüft am 16.11.2016.

# Literaturhinweise

**Huntemann, Hella; Reichart, Elisabeth** (2015): Volkshochschul-Statistik: 53. Folge, Arbeitsjahr 2014. Online verfügbar unter [www.die-bonn.de/doks/2015-volkshochschule-statistik-36.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2015-volkshochschule-statistik-36.pdf), zuletzt geprüft am 16.11.2016.

**Kastner, Monika** (2011): Diskurse und Benennungspraxen in der Basisbildung: Wenn 'funktionale AnalphabetInnen' zu TeilnehmerInnen an Basisbildungskursen werden... In: Peter Schlögl, Regine Wieser und Dé Krisztina (Hg.): Kalypso und der Schlosser. Basisbildung als Abenteuer im Land des Wissens und Könnens. 1. Aufl. Münster, Westf: LIT (9), S. 31–47.

**Kastner, Monika; Schlögl, Peter** (2014): Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe. Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus. In: STATISTIK AUSTRIA (Hg.): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen - Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12. Wien: STATISTIK AUSTRIA, S. 256–278.

**Krenn, Manfred** (2013): Aus dem Schatten des "Bildungsdünkels". Bildungsbenachteiligung, Bewältigungsformen und Kompetenzen von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013,1).

**Lassnigg, Lorenz; Steiner, Mario; Vogtenhuber, Stefan** (2014): Nutzung von PIAAC für Zielwerte in der Erwachsenenbildungspolitik. Neue Schätzungen über die Zielgruppengröße der Initiative Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs (23), 10-1 bis 10-12.

**Litster, Jennifer; Mallows, David** (Hg.) (2016): Literacy in Austria. Elinet - European Literacy Policy Network. Online verfügbar unter [http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user\\_upload/Austria\\_Adults\\_Report1.pdf](http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/Austria_Adults_Report1.pdf).

**Mania, Ewelina; Tröster, Monika** (2015): Finanzielle Grundbildung. Konzepte, Förderdiagnostik und Angebote. In: Anke Grotlüschen und Diana Zimper (Hg.): Literalitäts- und Grundlagenforschung. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 45–60.

**Nienkemper, Barbara** (2015): Lernstandsdiagnostik bei funktionalem Analphabetismus. Akzeptanz und Handlungsstrategien. 1. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann, W (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung).

**Rammstedt, Beatrice** (Hg.) (2013): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag.

# Literaturhinweise

**Riekmann, Wibke** (2016): Typen von Mitwisserschaft. In: Wibke Riekmann, Klaus Buddeberg und Anke Grotlüschen (Hg.): Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen.. Münster [u.a.]: Waxmann , S. 79–106.

**Riekmann, Wibke; Buddeberg, Klaus** (2016): Hilfe und Lernen im mitwissenden Umfeld. In: Wibke Riekmann, Klaus Buddeberg und Anke Grotlüschen (Hg.): Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag (Alphabetisierung und Grundbildung, 12), S. 107–130.

**Schlögl, Peter; Loos, Roland** (2011): Zielgruppe sein. Eine essayistische Betrachtung beschämender Andersartigkeit. In: Peter Schlögl, Regine Wieser und Dé Krisztina (Hg.): Kalypso und der Schlosser. Basisbildung als Abenteuer im Land des Wissens und Könnens. Münster, LIT (9), S. 49–61.

**STATISTIK AUSTRIA** (Hg.) (2013): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen - Erste Ergebnisse der PIAAC-Erhebung 2011/12. Wien: Statistik Austria.

**Titelbach, Robert** (2014): Umbauten an einem Schiff auf hoher See. Ein Aufruf zur Diskussion methodischer Innovationen im Rahmen von PIAAC. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs (23), S. 5.

**Vater, Stefan; Zwieler, Peter** (2016): Statistikbericht 2016 der österreichischen Volkshochschulen für das Arbeitsjahr 2014/15. Verband Österreichischer Volkshochschulen. Wien (VÖV Materialien 51).

**Zeuner, Christine; Pabst, Antje** (2011): Literalität und ihre Bedeutung für Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe. In: Journal für politische Bildung (4), S. 42–52.