



## **BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen**

**Berufsmonitoring, Arbeitszufriedenheit, Professionalisierung**

*Zwischenbericht*

---

B. Aschemann  
Frauenservice Graz

Oktober 2012

Netzwerk MIKA Migration-Kompetenz-Alphabetisierung



Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Birgit Aschemann  
Verein Frauenservice Graz  
Fachbereich Forschung & Entwicklung  
A – 8020 Graz, Lendplatz 38  
[birgit.aschemann@frauenservice.at](mailto:birgit.aschemann@frauenservice.at)  
[www.frauenservice.at](http://www.frauenservice.at)  
ZVR-Zahl: 368192012

*Graz, Oktober 2012*

## Inhalt

<b>1. Einleitung</b>	<b>4</b>
<b>2. Durchführung und Sample</b>	<b>6</b>
<b>3. Zentrale Ergebnisse</b>	<b>7</b>
3.1 Berufsbezeichnung(en)	7
3.2 Arbeitszufriedenheit	8
3.3 Werte und Erwartungen	10
3.4 Anerkennung und Belastungen	12
3.5 Professionalisierungs- und Qualitätsverständnis	14
3.6 Weiterbildung(en)	16
<b>4. Fazit und Ausblick</b>	<b>18</b>
<b>5. Quellen</b>	<b>19</b>

## 1. Einleitung

Das Netzwerk MIKA steht für „Migration — Kompetenz — Alphabetisierung“ und verfolgt seit 2008 das Ziel, die Ausbildung von Unterrichtenden im Bereich „Alphabetisierung, Basisbildung und Zweitspracherwerb mit MigrantInnen“ österreichweit zu professionalisieren.

Dafür werden laufend Bildungsangebote, Methoden, Materialien und Vernetzungsformen entwickelt und den BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen näher gebracht.

Um diese Angebote auf die Bedürfnisse und Möglichkeiten der TrainerInnen gezielt abstimmen zu können, ist es nötig, deren reale Arbeitssituation gut zu kennen und zu berücksichtigen. Vor diesem Hintergrund entstand die vorliegende Studie.

Zur Arbeit und Arbeitssituation von BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen existieren sehr unterschiedliche Bilder, Erwartungen und Vorstellungen.

Der TrainerInnenberuf kann sich jungen Menschen als Lösung bei der Suche auf dem Arbeitsmarkt präsentieren, wenn eine entsprechende Ausbildung mit folgenden Worten beworben wird:

*„Sie arbeiten in einem spannenden interkulturellen Umfeld, sind sozial engagiert und am Arbeitsmarkt heiß begehrt: ALPHA-TrainerInnen.“* (Auszug aus einem Werbefolder für einen Ausbildungs-Lehrgang)

Für Anbietereinrichtungen sind andererseits TrainerInnen oft die Lösung auf der Suche nach einem einlösbaren Qualitätsversprechen ihrer Basisbildungsangebote:

*„ [Es] ... wird an die Professionalität von Basisbildungs- und AlphabetisierungstrainerInnen ein besonders hoher Anspruch gestellt. Sie sind ein zentrales Element für das Gelingen der Integration der Zielgruppen in Lernprozesse und in das lebensbegleitende Lernen, und sie tragen wesentlich zur Entwicklung und zum Erfolg der Lernenden bei.“* (Länder-Bund-ExpertInnengruppe „Initiative Erwachsenenbildung“ 2011, S. 80).

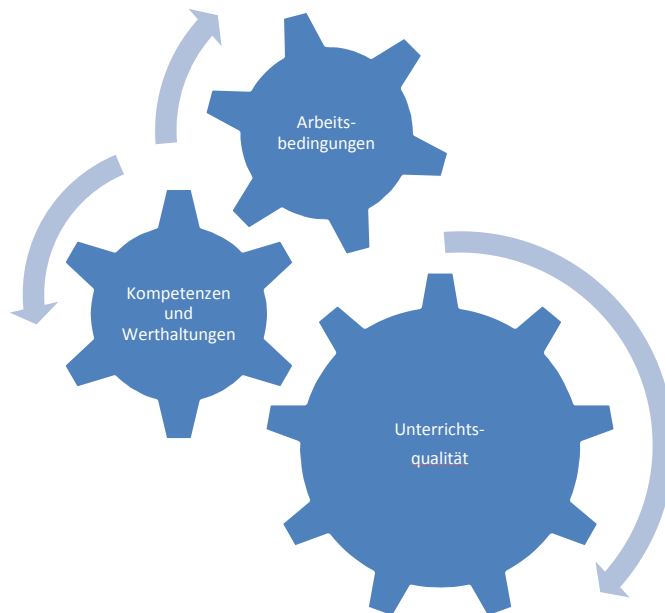
Diesem Bild der „BasisbildungstrainerIn als Lösung“ steht aufgrund existierender Umfragen ein eher ungünstiges Image des Berufs gegenüber. Demzufolge arbeiten als Alphabetisierungs- und BasisbildungstrainerInnen mit MigrantInnen überwiegend hoch qualifizierte Frauen in prekären Arbeitsverhältnissen (mit niedrigen Einkommen, intermittierender Arbeitslosigkeit, geringer Absicherung, fehlender Aufstiegsmöglichkeit). Diese seien häufig über Umwege („zufällig“) in ihrem Beruf gelandet und sich ihrer Rahmenbedingungen und möglicher Interessensvertretungen kaum bewusst.

Ziel des vorliegenden Moduls ist es, die berufliche Situation der Alphabetisierungs- und BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen differenzierter zu untersuchen.

Das ist nicht nur für eine abgestimmte Angebotsentwicklung im Rahmen von MIKA wichtig, sondern generell aus verschiedenen Perspektiven sinnvoll:

- a) Vor einem humanistisch/ethischen Zugang sind es Werte wie Gleichheit, Gerechtigkeit und Fairness, die uns nach guten, geeigneten Arbeitsbedingungen (auch) in der Bildungsarbeit suchen lassen.
- b) Vor einem betriebswirtschaftlichen Hintergrund ist klar, dass die jeweiligen Arbeitsbedingungen (über Faktoren wie Motivation, Gesundheit etc.) die Leistungserbringung fördern oder behindern (oder, salopp formuliert: *„Man soll die Kuh nicht schlachten, wenn man sie noch melken will.“*).

- c) Im Zuge der Professionalisierungsdiskussion zur Erwachsenenbildung werden Variablen wie „Qualität“, Berufszugang, Ausbildung, Interessensvertretung, Prestige, offizielle Beauftragung, Hauptamtlichkeit, Berufsethos und eine eigene Rechtsgrundlage als Faktoren der Professionalität zitiert. In der Realität geht jedoch von beengten Arbeitsbedingungen ein Druck zur Deprofessionalisierung (im Sinne einer Qualitätsminderung) aus: Betroffene werden in das Qualitätsverständnis eines Ein-Personen-Unternehmens gedrängt. Den eigenen Bankrott zu vermeiden heißt dann, das Engagement zu begrenzen und die eigenen Ergebnisansprüche zu reduzieren.
- d) Gerade von pädagogischen Prozessen ist bekannt, dass Werte (wie Anerkennung oder Teilhabe) nur dann glaubhaft vermittelt werden können, wenn sie der oder die Unterrichtende selbst (er)lebt. In einem etwas mechanistischen Bild ausgedrückt: Erst die Arbeitsbedingungen ermöglichen die Entfaltung und den Einsatz vorhandener Kompetenzen und das Wirksamwerden von Werten auch im mikrodidaktischen Unterrichtsgeschehen. So entsteht Qualität:



**Abb 1: Zusammenhang von Arbeitsbedingungen und Unterrichtsqualität**

Für die vorliegende Studie wird eine Online-Fragebogenerhebung in zwei Wellen durchgeführt.

Die erste Erhebungswelle wurde Anfang Juli 2012 abgeschlossen, und der vorliegende Bericht enthält die Hauptergebnisse daraus. Der Fokus liegt dabei auf Arbeitsbedingungen, diversen Aspekten der Arbeitszufriedenheit, Werten und Erwartungen, Belastungen, dem Qualitätsverständnis und den Weiterbildungsbedürfnissen der TrainerInnen.

Zusammen mit anderen Arbeitsergebnissen kann diese Erhebung die Basis für die Ausarbeitung eines konkreten Berufsbilds und eine wichtige Grundlageninformation für Ausbildungs-TeilnehmerInnen bilden.

## 2. Durchführung und Sample

Die Erhebung wurde online mithilfe der Software Lime Survey im Juni 2012 durchgeführt.

Um Beteiligung wurde sowohl durch Direktmailings als auch medial geworben, wobei der Zugang TAN-Code-geschützt war und die Daten anonymisiert weitergeleitet wurden.

63 TeilnehmerInnen mit aktueller Erfahrung als Alphabetisierungs-/BasisbildungstrainerIn für MigrantInnen beteiligten sich an der Erhebung, darunter 61 Frauen (96,8%).

Das Durchschnittsalter betrug 44 Jahre bei einer Spannweite von 22 bis 71 Jahren.

Knapp 10 % gaben an, selbst Deutsch als Zweitsprache gelernt zu haben.

Nahezu zwei Drittel (65%) hatten eine Hochschulausbildung, 43% (auch) Alphabetisierungs- oder Basisbildungsausbildung und 40 % (auch) DaF/DaZ-Ausbildung.

Zu über einem Drittel waren die Antwortenden bei zwei oder mehr DienstgeberInnen beschäftigt.<sup>1</sup>

Dabei betrug ihr durchschnittlicher Arbeitsaufwand 26,2 Wochenstunden, davon rund 11 Unterrichtsstunden als BasisbildungstrainerIn.<sup>2</sup>

Im Durchschnitt waren die Antwortenden über 5 Jahre in diesem Bereich tätig. Das jeweils längste Dienstverhältnis im Bereich hatte im Schnitt 3,5 Jahre gedauert.

Die zugrundeliegende Beschäftigungsform war (mit rund 41%) meist ein freier Dienstvertrag und fast ebenso häufig ein Anstellungsverhältnis (38%). Daneben gab es zu rund 11% selbstständige Tätigkeit (Werkvertrag/ Honorarnoten) und knapp 10% andere Beschäftigungsformen (unbezahlte Arbeit oder mehrere Vertragsformen parallel).<sup>3</sup>

Bei zwei Dritteln der Antwortenden lag das Bruttojahreseinkommen unter 20.000 Euro; dabei gaben 43% an, AlleinverdienerIn zu sein.

Die Antwortenden kamen aus breit gestreuten Einrichtungen: Hauptarbeitgeber sind Volkshochschulen in ganz Österreich mit 19 Nennungen, d.i. ein knappes Drittel der Antwortenden. Danach sind bfi (7 mal) und Interface Wien (6 mal) stärker vertreten, das BHW NÖ (4 Nennungen) und Isop sowie Verein Station Wien mit je 3 Nennungen. Eine breite Palette von Schulungs-, Beratungs- und Trainingseinrichtungen wurden als Arbeitsgeber ein- oder zweimal genannt. Dabei handelte es sich zu 50% um Einrichtungen, die ausschließlich für MigrantInnen tätig sind.

---

<sup>1</sup> Dieses Ergebnis deckt sich in hohem Maße mit der Erhebung innerhalb der esf-Maßnahmen, die von Steiner et. al. (2011) im Zuge von deren Evaluierung durchgeführt wurde: Im esf-Kontext arbeiteten von 389 Befragten 63% bei einer, 21% bei zwei und 16% bei mehr als zwei Erwachsenenbildungseinrichtungen.

Etwas häufiger waren Mehrfachdienstverhältnisse in der Erhebung von Stoppacher (2009, vgl. S. 4f.), die allerdings auf TrainerInnen für Menschen deutscher Erstsprache fokussiert war: 56% der Befragten gingen einer zweiten beruflichen Tätigkeit nach, vorwiegend im schulischen Bereich. Von den auf Honorarbasis Tätigen (d.s. 46%) hatten zwei Drittel eine Zusatztätigkeit.

<sup>2</sup> Vergleichsdaten Steiner et. al. 2011: Der durchschnittliche wöchentliche Stundenaufwand der in der Basisbildung tätigen TrainerInnen ist 21 Wochenstunden in der EB insgesamt, davon im Durchschnitt rund 15 Stunden beim esf-Träger.

<sup>3</sup> In den esf-Maßnahmen erhob Steiner et.al. (2011) ein sehr ähnliches Ergebnis unter Basisbildungs-TrainerInnen. Stoppacher (2009) fand noch mehr TrainerInnen auf Honorarbasis, bei einem Fokus auf TrainerInnen mit Menschen deutscher Erstsprache.

### 3. Zentrale Ergebnisse

Die Fragen wurden überwiegend so formuliert, dass die Ergebnisse mit aktuellen österreichweiten oder europaweiten Erhebungen mit weitgehend repräsentativen Stichproben vergleichbar sind. Damit sind die Ergebnisse jeweils in einen klaren Bezugsrahmen zu setzen, und aussagekräftigere Interpretationen anhand von Referenzwerten sind möglich.

#### 3.1 Berufsbezeichnung(en)

Gefragt wurde: „Welche Berufsbezeichnungen empfinden Sie als passend und angemessen für Ihre Tätigkeit im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung?“

Die Antwortoptionen stammten überwiegend aus einem Workshop mit Trainerinnen im November 2011 und lauteten „Alphabetisierungs-TrainerIn“, „BasisbildungstrainerIn“, „Unterrichtende/r“, „(Alphabetisierungs- oder Basisbildungs-)LehrerIn“, „Lernbegleiter/in“, „Basisbildner/in“, „Alphabetisierungs-PädagogIn“, „BasisbildungspädagogIn“, „MigrationspädagogIn“, „andere, nämlich...“. Mehrfachantworten waren möglich.

„BasisbildungstrainerIn“ war die bei weitem bevorzugte Berufsbezeichnung, deutlich häufiger als „Alphabetisierungs-TrainerIn“ (letztere wurde nicht viel öfter gewählt als „BasisbildungspädagogIn“ oder „LernbegleiterIn“). Es ist anzunehmen, dass das Ergebnis unter anderem die Konjunktur des Begriffs „Basisbildung“ abbildet und zugleich von der Begriffswahl im Fragebogen selbst mit beeinflusst wurde.

Berufsbezeichnung	Prozent der Antworten
BasisbildungstrainerIn	44.44%
Alphabetisierungs-TrainerIn	28.57%
BasisbildungspädagogIn	25.40%
Lernbegleiter/in	23.81%
(Alphabetisierungs- oder Basisbildungs-)LehrerIn	20.63%
Unterrichtende/r	19.05%
Basisbildner/in	14.29%
Alphabetisierungs-PädagogIn	15.87%
MigrationspädagogIn	15.87%
Sonstiges	12.70%

Tab 1: Für die Tätigkeit angemessene Berufsbezeichnungen aus Sicht der Befragten (Mehrfachantworten)

### 3.2 Arbeitszufriedenheit

Hier wurde nach den folgenden Aspekten der eigenen Arbeit bzw. des eigenen Arbeitsplatzes gefragt: Unternehmenspolitik und Führung, Arbeitszeiten, Aufstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Bezahlung, Verantwortung und Entscheidungsspielraum, Leistungsmöglichkeit und Herausforderung, die Tätigkeit selbst (Arbeitsinhalt), Beziehungen zu KollegInnen, Beziehungen zu Vorgesetzten, Anerkennung, Arbeitsplatzsicherheit, Arbeit mit den KlientInnen/LernerInnen, Information und Kommunikation, Räumlichkeiten und technische Ausstattung.

Die Zufriedenheit mit diesen Aspekten sollte jeweils auf einer vierstufigen Skala von „sehr unzufrieden“ bis „sehr zufrieden“ angegeben werden.

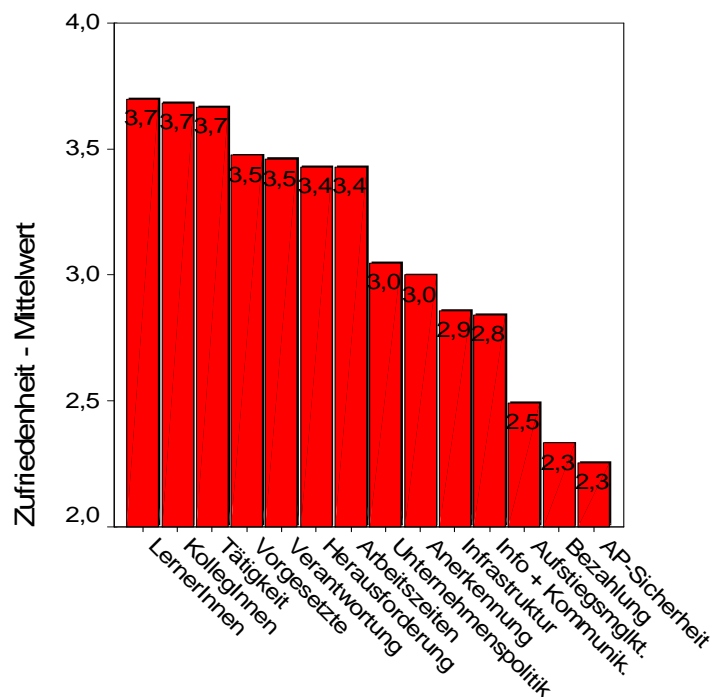


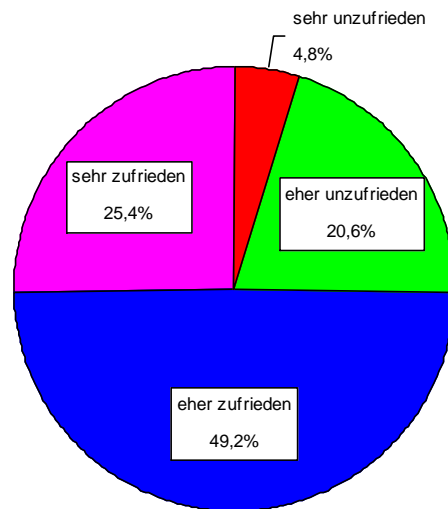
Abb 2: Durchschnittliche Zufriedenheit mit unterschiedlichen Aspekten der Erwerbsarbeit bei BB-TrainerInnen <sup>4</sup>

Das Ergebnis kann man zusammenfassen als hohe Zufriedenheit mit Beziehungsvariablen (*Arbeit mit KlientInnen, Beziehung zu KollegInnen, Tätigkeit des Unterrichts, Beziehung zu Vorgesetzten*) gegenüber einer tendenziell unzufriedenen Haltung bezüglich Strukturvariablen (wie *Arbeitsplatzsicherheit, Bezahlung, Aufstiegsoptionen*) – es dominiert quasi eine soziale Zufriedenheit bei gleichzeitiger materieller Unzufriedenheit.

<sup>4</sup> In der Grafik bedeutet der Wert 2 „eher unzufrieden“, der Wert 3 „eher zufrieden“ und der Wert 4 „sehr zufrieden“.



Dabei ist die Gesamtzufriedenheit mit der Arbeitssituation in dieser Berufsgruppe hoch:



**Abb 3: Gesamtzufriedenheit anhand der Frage „Wie erleben Sie insgesamt Ihre derzeitige Zufriedenheit mit Ihrer Erwerbstätigkeit?“**

Antworten auf spezifische Fragen über Sinn, Karriere und Zukunft, illustrieren die Situation noch genauer:

96% der antwortenden TrainerInnen stimmten der Aussage zu, dass sie sinnvolle Arbeit machen (verglichen mit Frauen in Europa laut EWCS 2005: hier waren es bei gleicher Fragestellung nur 84%).

Die TrainerInnen sahen ihre Tätigkeit nach Möglichkeit auch längerfristig und bejahten zu knapp 78% die Aussage „Ich kann meinen derzeitigen Beruf auch noch mit 60 ausüben“ - das ist zu 14% öfter als in den Vergleichsdaten („will ich gar nicht“ war als Antwortoption verfügbar).

Andererseits wurden die Karrierechancen ungünstiger als in den europäischen Referenzdaten eingeschätzt: „Meine Arbeit bietet gute Karrierechancen“ findet 19,0% Zustimmung im Basisbildungs-sample, gegenüber 31 % in den Vergleichsdaten.

Die zahlreichen Anmerkungen zu diesen Fragen betrafen vor allem

- das Thema „Wertschätzung“ bzw. „Anerkennung“ und
- das Thema finanzielle Enge und Unsicherheit

Dazu einige Beispielzitate:

- „Ich denke, die Geringschätzung der Zielgruppe in unserer Gesellschaft spiegelt sich in der niedrigen Bewertung und Dotierung des Berufs wieder.“
- „Die Arbeit macht Spaß, kostet viel Kraft und braucht viel Idealismus.“
- „Familiengründung als Frau so gut wie ein Ding der Unmöglichkeit - was zu denken geben sollte, wenn ein Großteil der TrainerInnen Frauen sind. Viele TrainerInnen verabschieden sich nach einigen Jahren in Bürojobs, weil diese einfach sicherer sind.“

Die hohe Gesamtzufriedenheit bei gleichzeitigen Klagen wird anhand der Werte und Erwartungen der TrainerInnen – dargestellt im folgenden Abschnitt – verständlicher.

### 3.3 Werte und Erwartungen

Im Jahr 2008 stimmten (nach FORBA 2010) rund 74% der ÖsterreicherInnen der Aussage zu: „Die Erwerbstätigkeit dient in meinem Leben in erster Linie dazu, ein gesichertes Einkommen zu garantieren.“

Unter den TrainerInnen im vorliegenden Sample bejahten nur rund 41% diese Aussage – andere Motive für die Erwerbsarbeit scheinen in dieser Berufsgruppe vorrangig zu sein.

Gefragt wurde auch nach den persönlich wichtigen Aspekten einer Erwerbsarbeit insgesamt.

Dabei wurden folgende Aspekte zur Diskussion gestellt: gute Bezahlung, nette Arbeitskollegen und -kolleginnen, nicht zuviel Stress, Arbeitsplatzsicherheit, günstige Arbeitszeiten, die Möglichkeit zur Eigeninitiative, ein Beruf mit Nutzen für die Allgemeinheit, großzügige Urlaubsregelung, Zusammentreffen mit Menschen, ein Beruf der Leistung ermöglicht, ein Beruf mit Verantwortung, interessante Tätigkeit, ein Beruf der den eigenen Fähigkeiten entspricht, Lerngelegenheiten, Familienfreundlichkeit, Mitsprachemöglichkeit bei wichtigen Entscheidungen, Gleichbehandlung am Arbeitsplatz, gute Aufstiegsmöglichkeiten, Freizeit am Wochenende, Anerkennung und Achtung.

Die Frage wurde zwecks Vergleichbarkeit ähnlich formuliert wie im European Value Survey (2008), deutschsprachige Version (zitiert nach Eichmann et al 2010, S. 182).

Das Ergebnis im Sample der BasisbildungstrainerInnen zeigt die folgende Tabelle:

Aspekte der Erwerbsarbeit	Persönliche Bedeutung
die Möglichkeit, eigene Initiative zu entfalten	87.30%
interessante Tätigkeit	79.37%
ein Beruf, bei dem man etwas Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	73.02%
nette Arbeitskollegen und –kolleginnen	71.43%
ein Beruf, der den eigenen Fähigkeiten entspricht	69.84%
Zusammentreffen mit Menschen	68.25%
neue Fähigkeiten lernen	68.25%
ein Beruf, bei dem man das Gefühl hat, etwas zu erreichen, zu leisten	65.08%
gute Bezahlung	63.49%
ein Beruf mit Verantwortung	60.32%
Mitsprachemöglichkeit bei wichtigen Entscheidungen	52.38%
günstige Arbeitszeiten	47.62%
sicherer Arbeitsplatz	46.03%
Gleichbehandlung am Arbeitsplatz	44.44%
Familienfreundlichkeit	41.27%
ein Beruf, der anerkannt und geachtet ist	36.51%
gute Aufstiegsmöglichkeiten	30.16%
Freizeit an den Wochenenden	28.57%
nicht zuviel Stress	19.05%
großzügige Urlaubsregelung	7.94%

Tab 2: Persönliche Bedeutung von Aspekten der Erwerbsarbeit, gereiht nach absteigender Wichtigkeit

Damit ist es den BasisbildungstrainerInnen im Vergleich mit dem Sample der europäischen Wertestudie deutlich wichtiger:

- eigene Initiative zu entfalten,
- etwas Nützliches für die Allgemeinheit zu tun,
- mit Menschen zusammenzutreffen und
- bei wichtigen Entscheidungen mitzureden.

Deutlich weniger wichtig ist den BasisbildungstrainerInnen hingegen:

- gute Bezahlung,
- sicherer Arbeitsplatz,
- Aufstiegsmöglichkeiten.

Was bedeutet es nun, wenn BasisbildungstrainerInnen Beziehungsvariablen wichtig finden und damit auch zufrieden sind, mit Strukturvariablen (wie Bezahlung oder Sicherheit) jedoch tendenziell unzufrieden sind - und diese auch nicht wichtig finden? Sind sie beruflich einfach „am richtigen Platz“? Oder handelt es sich um nachträgliche Rationalisierungen, die helfen sollen, mit einer schwierigen Situation zurecht zu kommen, ohne laufend einen Änderungsbedarf zu spüren?

Beide Varianten sind möglich und in den Antworten inkludiert, denn die Antworten auf Einstellungsfragen enthalten immer persönliche Aufarbeitungen, bei Arbeitszufriedenheitsurteilen in der Regel eine Aufarbeitung von Wunsch und Wirklichkeit, Arbeitsmarktbedingungen und eigenen Ressourcen.

Zufriedenheit hängt (bei gleichen Arbeitsbedingungen) nicht nur von Werten ab, sondern auch von Erwartungen. Erwartungen sind jedoch veränderlich.

Auf die Frage „Haben sich Ihre Erwartungen an Ihren Arbeitsplatz in den letzten drei Jahren verändert?“ zeigte sich: Es gab nur wenig gesunkene Erwartungen, mit 43% viele gleichgebliebene Erwartungen und mit 35 % über ein Drittel gestiegene Erwartungen.

Die Gründe für gestiegene Erwartungen waren am häufigsten in mehr Praxiserfahrung, gesteigener Kompetenz oder zusätzlichen Weiterbildungen zu sehen. Mehrfach wurde beschrieben, dass durch derartige Entwicklungen auch die eigene Professionalität und das Selbstbewusstsein in Bezug auf die eigenen Leistungen steigen.

Dazu ein typisches Zitat: „Durch gewachsene Erfahrung und Kompetenz stelle ich höhere Ansprüche.“

### 3.4 Anerkennung und Belastungen

Anerkennung kann auf unterschiedliche Arten erfolgen und unterschiedliche Formen der Anerkennung können wahrnehmbar und wirksam werden. Für folgende mögliche Formen der Anerkennung wurden die TrainerInnen nach der persönlichen Wichtigkeit gefragt: positive Rückmeldungen der Lernenden, Bemühen um langfristige Einbindung, positive Rückmeldungen von Vorgesetzten, finanzielle Anerkennung (Gehalt), Mitsprachemöglichkeit in der Einrichtung, bezahlte oder vergünstigte Weiterbildungen, bezahlte Supervision, öffentliches Ansehen des Berufs, eigener Raum z.B. für Unterrichtsvorbereitung, Zugehörigkeit bei Feiern und Veranstaltungen.

Das Ergebnis grafisch dargestellt:

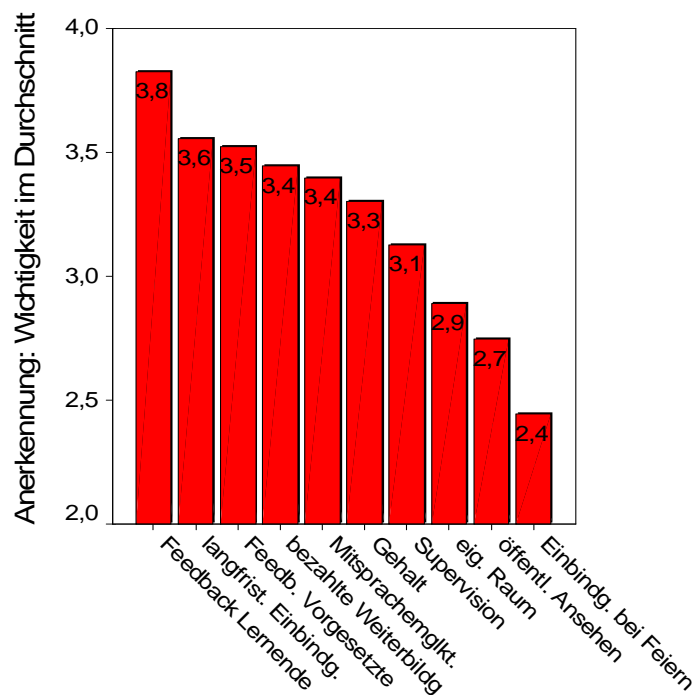


Abb 4: Subjektiv bedeutsame Formen der Anerkennung bei BB-TrainerInnen im Durchschnitt

Besonders wichtige Formen der Anerkennung sind offenbar Feedbacks von Lernenden und Vorgesetzten, aber auch das Bemühen um eine langfristige Einbindung, bezahlte Weiterbildungen, Mitsprachemöglichkeiten und ein entsprechendes Gehalt.

Die offenen Anmerkungen zu dieser Frage bezogen sich zu 80% auf die „Raum-Frage“: das „fahrende Büro“ (mit allen Kursunterlagen im Trolley quer durch die Stadt) wird als belastend beschrieben, mitunter würde schon ein Regal oder versperrender Spind als Lösung gesehen.

Auch (andere) Belastungserfahrungen waren im Rahmen der vorliegenden Studie von Interesse.

Dabei wurde nach folgenden möglichen Belastungsfaktoren explizit gefragt: Gesetzgebung oder Politik in Bezug auf MigrantInnen, ein möglicher Ergebnisdruck, ein möglicher Zeitdruck, eventuelle Mehrfachjobs, eventuelle Veränderungen durch die Initiative Erwachsenenbildung und die anfallende Beziehungsarbeit (z.B. Mitempfinden der KlientInnensituation).

Auch hier wird das Ergebnis in grafischer Form präsentiert:

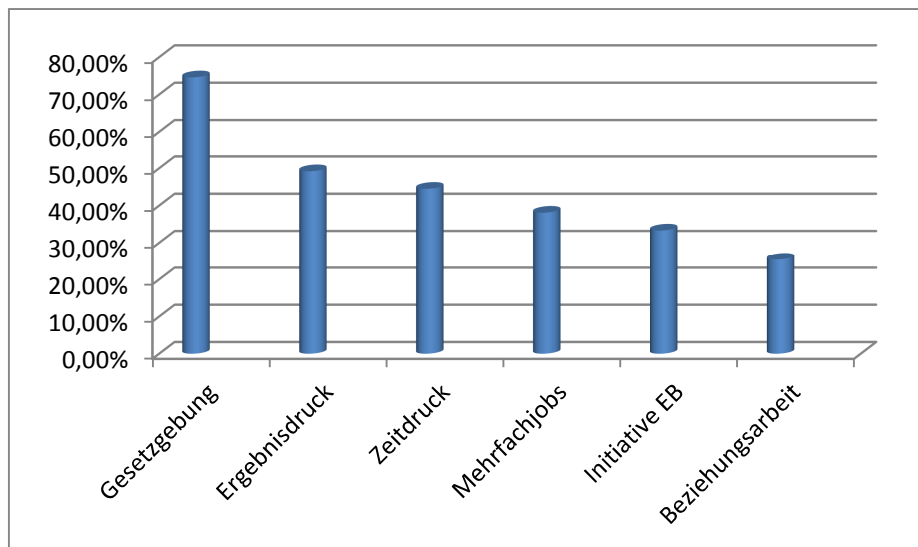


Abb 5: Belastungsfaktoren in der täglichen Arbeit von BB-TrainerInnen für MigrantInnen (Nennungen in %)

Was mit „Ergebnisdruck“ in Verbindung mit „Gesetzgebung“ gemeint ist, erläutern die folgenden Zitate der Befragten:

- *„Ergebnisdruck wird vielleicht nicht vom Dienstgeber eingefordert, aber die TeilnehmerInnen tun dies. Ich empfinde es z.B. als sehr große Herausforderung Frauen auf eine ÖSD-Prüfung vorzubereiten, wenn diese Angst in den Augen haben, sobald sie das Wort Visum hören.“*
- *„Eine Alphabetisierung ist nur möglich, wenn der Zeitrahmen groß genug und die Motivation der Tn vorhanden ist. Da die Tn später das Niveau A2 erreichen und die Prüfung positiv ablegen sollen, ist der Druck dementsprechend groß und es wird "nur" auf die Prüfung hin gearbeitet. Für mich als Trainer ist das Stress, weil ich mich auch dafür verantwortlich fühle, obwohl es sehr vom Engagement der Tn abhängt.“*
- *„Druck durch Gesetzgebung rund um Sprachtests als Nachweis der Integration“*

Gerade in der Basisbildung ist ein solcher Ergebnisdruck sehr ungünstig, da die Lernenden hier häufig Menschen mit tiefsitzenden Ausschlusserfahrungen sind.

So warnt z.B. Monika Kastner explizit vor Standardisierungen in der Basisbildung, wegen ihrer ungünstigen Effekte auf die längerfristige Lernmotivation (vgl. Kastner 2010, S. 323).

### 3.5 Professionalisierungs- und Qualitätsverständnis

Im Zuge der Professionalisierungsdiskussion zur Erwachsenenbildung werden unter anderem Variablen wie Qualität, Berufszugang, Ausbildung, Interessensvertretung, Prestige, offizielle Beauftragung, Hauptamtlichkeit, Berufsethos, eigene fachspezifische Forschung und eine eigene Rechtsgrundlage als Faktoren der Professionalität angeführt.

Für die vorliegende Erhebung wurden die BasisbildungstrainerInnen gefragt, wie wichtig ihnen diese Professionalitätsmerkmale für ihren Beruf erscheinen. Das Ergebnis zeigt die folgende Abbildung:

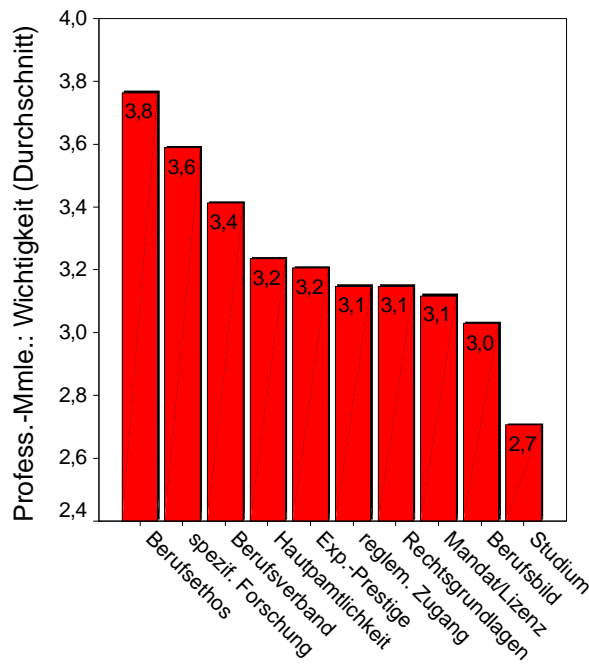


Abb 6: Wichtige Professionalitätsmerkmale für den Beruf „BB-TrainerIn“ aus der Sicht der Betroffenen (Durchschnitt) <sup>5</sup>

Dazu gab es acht Anmerkungen, von denen drei Viertel die notwendige Qualifikation betrafen. Fünf von diesen sechs betonten (übereinstimmend mit den quantitativen Ergebnissen), dass ein Studium nicht unbedingt die beste Voraussetzung für diese Tätigkeit sei, zum Beispiel:

*„Flexibilität und Kreativität sind Fähigkeiten, die im Moment auf keiner Hochschule unterrichtet werden. In dieser Arbeit halte ich sie manchmal für überlebenswichtig um nicht auszubrennen.“*

*“[Nötig ist eine] fundierte Ausbildung (z.B. Lehrgänge mit Zertifizierung) und vor allem Praxis, Empathie, Flexibilität und eine gesunde Portion Idealismus.“*

Hier werden offenbar Werthaltungen und soziale bzw. personale Kompetenzen als sehr wichtig erachtet und auch als Professionalitätsmerkmale angesehen.

---

<sup>5</sup> Die genauen Antwortoptionen lauteten: Berufsethos (Leitziele und -werte), fachspezifische wiss. Forschung, Berufsverband als Interessensvertretung, hauptamtliche Tätigkeit, soziales Prestige als Experte/in, reglementierter Zugang zur Tätigkeit, berufsspezifische Rechtsgrundlagen, Offizielles Mandat oder Lizenz, verbindliches schriftliches Berufsbild, Studium oder Hochschullehrgang. In der Grafik bedeutet der Wert 4 „sehr wichtig“, der Wert 3 „eher wichtig“ und der Wert 2 „eher unwichtig“.

Eine weitere Fragestellung bezog sich auf subjektive Qualitätsindikatoren in der täglichen Unterrichtspraxis. Die zugehörige Frage lautete:

*„Woran erkennen Sie persönlich in Ihrer Praxis gute Qualität – woran merken Sie, dass Sie gute Arbeit geleistet haben?“*

98% der Antwortenden beziehen ihre Rückmeldungen über die Qualität ihrer Arbeit von den KursteilnehmerInnen, wobei 2 Ebenen häufig genannt wurden:

- a) Indikatoren für gute Lernergebnisse (Prüfungen, Übertritte, weitere Bildungsbiografien) und
- b) Indikatoren für angenehme Lernprozesse: Klima, Motivation, Engagement, Lebendigkeit

Eine zweite wichtige Quelle für ein Qualitätsurteil bildete die eigene Freude und das Wohlbefinden während des Unterrichtens (knapp 10% der Nennungen).

Feedback von Kolleginnen oder Vorgesetzten wurde nur von 7,5 % der Antwortenden angeführt.

### 3.6 Weiterbildung(en)

Zu den Fähigkeiten und Kenntnissen, welche für die Tätigkeit in der Basisbildung mit MigrantInnen aus der Sicht der Befragten erforderlich sind, liegen ausführliche Antworten von 59 TrainerInnen vor.

- Methodenkompetenz wurde in irgendeiner Form von rund 70% der Antwortenden explizit als notwendig angeführt.
- Weiters wurden zahlreiche Fachkompetenzen angeführt, die sich schwerpunkthaft auf (1) den Prozess des Schriftspracherwerbs und (2) die Lebenssituation der Lernenden beziehen; von rund ¼ der Antwortenden wurde außerdem die Notwendigkeit einer einschlägigen Ausbildung betont.
- Eine von allen genannte Kategorie war die der sozialen Kompetenzen, wobei am weitaus häufigsten die Fähigkeit zur Empathie (Einfühlungsvermögen) genannt wurde – nämlich von 44% der Antwortenden.
- Alle Antwortenden sahen auch Aspekte der personalen Kompetenz als unverzichtbar, also Fähigkeiten die das eigene Erleben im Arbeitsprozess steuern. Hier wurde „Geduld“ am häufigsten genannt (rund ¼ der Antwortenden), daneben auch die Fähigkeiten zur Grenzziehung und zur Selbstreflexion.
- Nahezu 10 % der Antwortenden führten das Basiswissen der Unterrichtenden als Voraussetzung an, insbesondere eine gute Allgemeinbildung und sehr gute Deutschkenntnisse.
- Weiters wurde von rund 10 % der Antwortenden Eigenerfahrung mit der Sprachlernsituation und /oder mit der Migrationssituation empfohlen.

Vor diesem Hintergrund nahmen über 80% der Stichprobe auch zu den wünschenswerten Weiterbildungen Stellung.

Folgende **Themen** wurden zum **Weiterbildungsbedarf** am häufigsten angeführt:

- Unterrichten in heterogenen Gruppen
- „Interkulturalität / interkulturelle Kommunikation“
- Gesetzesgrundlagen für MigrantInnen
- Reflexion eigener Haltungen
- Unterrichtsmethoden und –materialien
- Intevision und kollegialer Austausch
- (Lern-)Motivation der KursteilnehmerInnen

Insgesamt war in der Stichprobe eine **sehr hohe Weiterbildungsbeteiligung** feststellbar:

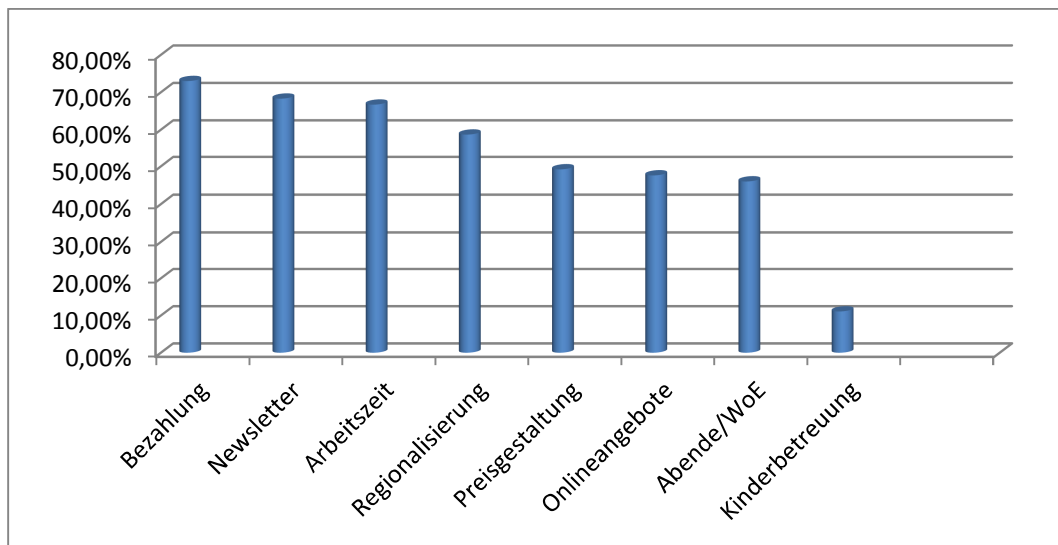
71,4 % hatten in den 12 Monaten vor der Befragung an einer (oder mehr) berufsspezifischen Weiterbildung(en) teilgenommen. OECD-Daten aus dem Jahr 2011 belegen im Vergleich dazu eine Weiterbildungsbeteiligung bei ÖsterreicherInnen von rund 42% (vgl. OECD 2011).

Es ist anzunehmen, dass hier äußere Anreize (bspw. die „Initiative Erwachsenenbildung“) ebenso eine Rolle spielen wie eine besonders hohe intrinsische Weiterbildungsmotivation.

Dabei wurden 46% dieser Weiterbildungen außerhalb der bezahlten Arbeitszeit besucht.



**Folgende Voraussetzungen** sahen die TeilnehmerInnen für den Besuch von Weiterbildungen als wichtig an (Mehrfachantworten):



**Abb 7: Voraussetzungen für die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen bei BB-TrainerInnen (Nennungen in %) <sup>6</sup>**

---

<sup>6</sup> Die vorgegebenen Antwortoptionen lauteten im Detail: teilweise oder völlige Bezahlung der Weiterbildungskosten, Newsletter über Weiterbildungsangebote, bezahlte Arbeitszeit für Weiterbildung, regional gut verteilte Angebote in den Bundesländern, kostengünstige Weiterbildungen, Online-Angebote (eLearning oder Blended Learning), Abend- oder Wochenendtermine, Kinderbetreuung bzw. gute Vereinbarkeit mit Betreuungspflichten.

## 4. Fazit und Ausblick

Ein differenzierter Blick auf die Arbeitssituation von Trainerinnen bestätigt teilweise das bestehende Image des Berufs, teils zeigen sich auch neue Aspekte.

Einer sehr hohen Zufriedenheit mit Beziehungsvariablen steht die tendenzielle Unzufriedenheit mit Perspektiven, Absicherung und monetärer Anerkennung gegenüber. Wir haben es mit einem traditionell weiblichen Tätigkeitsfeld zu tun, in dem mit hohem Einsatz und Idealismus gearbeitet wird.

Dass die TrainerInnen insgesamt eine hohe berufliche Zufriedenheit beschreiben, ergibt sich aufgrund der menschlich-inhaltlichen Befriedigung und aufgrund ihrer guten Beziehungserfahrungen, die vor allem durch den von der Politik vorgegebenen Ergebnisdruck gestört werden.

Es bleibt ein interessantes und herausforderndes Tätigkeitsfeld, für das – aus Sicht der Betroffenen - die personale und soziale Kompetenz wichtiger sind als eine Hochschulausbildung.

Gleichzeitig weist die Berufsgruppe eine auffallend hohe Weiterbildungsbereitschaft auf.

Was auf der Basis dieses Wissens nun sinnvolle weiterführende Schritte wären, steht zur Diskussion. Dabei sind (mindestens) drei Handlungsebenen denkbar:

- Auf der individuellen Ebene ist es hilfreich, an der persönlichen Stärkung und Gesunderhaltung sowie am Ressourcenaufbau der Trainerinnen zu arbeiten.
- Diskursiv wäre es hilfreich, die gemeinsamen Anliegen von TrainerInnen und AnbieterInnen zu finden und gemeinsam an diesen weiter zu arbeiten.
- In einem politischen Vorgehen sind organisierte (gewerkschaftliche) Schritte vorstellbar, welche z.B. von Rypar (2011, S. 291) empfohlen werden.

Zur vorliegenden Befragung ist im Frühling 2013 eine zweite Erhebungswelle geplant.

Diese wird es ermöglichen, ausgewählte Fragen im Sinne eines Monitoring zu wiederholen und diesbezüglich einen Verlauf zu erheben. Weiters werden vertiefte Nachfragen möglich, und unklare Ergebnisse können näher beleuchtet werden.

Fragen zu Weiterbildungsinhalten können durch eine Akzeptanzeinschätzung der Medien ergänzt werden (z.B. ist noch unklar, wie aussichtsreich Web 2.0-Angebote in dieser Zielgruppe sind und unter welchen Bedingungen sie hilfreich wären).

Eine erste Ideensammlung im Sinne der persönlichen Stärkung im Trainingsalltag kann generiert und den beteiligten TrainerInnen gesammelt rückgemeldet werden.

Insgesamt scheint es lohnend, den Fragen der Resilienz, Salutogenese und Burnoutprophylaxe im TrainerInnenberuf konkreter nachzugehen:

Welche persönlichen Ressourcen (abgesehen von guten Unterrichtsmaterialien) helfen, motiviert zu bleiben, welche Haltungen und Kommunikationsformen erweisen sich als gesundheitsfördernd, wie können personale Kompetenzen dem Beruf entsprechend aufgebaut werden, und was sind gute Möglichkeiten, sich in diesem inhaltlich so reizvollen Arbeitsfeld längerfristig mit Kraft und Begeisterung zu engagieren?

Ergebnisse und Angebote des Netzwerks MIKA werden laufend unter [www.netzwerkmika.at](http://www.netzwerkmika.at) veröffentlicht.

## 5. Quellen

- Eichmann, Hubert / Flecker, Jörg / Bauernfeind, Alfons / Saupe, Bernhard / Vogt, Marion (2010): Überblick über Arbeitsbedingungen in Österreich. Wien: FORBA / BMASK.
- Kastner, Monika (2010): Bildungsbenachteiligte Erwachsene – Basisbildung und das Potenzial der vitalen Teilhabe. Klagenfurt: Habilitationsschrift.
- Länder-Bund-ExpertInnengruppe „Initiative Erwachsenenbildung“ (2011): Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“. Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Online im Internet: [https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD%202011\\_09\\_15\\_Letzfassung.pdf](https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD%202011_09_15_Letzfassung.pdf) [15.09.2011]
- OECD (2011): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Online im Internet: <http://www.oecd.org/education/highereducationandadultlearning/48631632.pdf> [4.4.2012]
- Rypar, Karin (2011): Strukturelle Probleme in der Erwachsenenbildung. Eine Arbeit der Interventionsforschung zur Betrachtung der Arbeitssituation und des Berufskontextes von ErwachsenenbildnerInnen im Segment Sprache unter besonderer Berücksichtigung des Systems von Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache. Klagenfurt: unveröffentlichte Dissertation.
- Steiner, Mario: Empirische Analyse für die Programmplanung ESF 2007 – 2013. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien 2006. Online im Internet: [http://www.erwachsenenbildung.at/downloads/service/empirische\\_analyse\\_ihs.pdf](http://www.erwachsenenbildung.at/downloads/service/empirische_analyse_ihs.pdf) [12.04.2011].
- Stoppacher, Peter (2010): Im Blickpunkt: Lernmotive, Erwartungen und Erfolge von TeilnehmerInnen und Teilnehmern von Basis-Bildungsangeboten. Eine qualitative Studie im Rahmen von In.Bewegung II. Online im Internet: [http://www.alphabetisierung.at/uploads/media/TeilnehmerInnen\\_Endbericht\\_InBewegung\\_II.pdf](http://www.alphabetisierung.at/uploads/media/TeilnehmerInnen_Endbericht_InBewegung_II.pdf) [12.04.2011].