



Alphabetisierung und Basisbildung mit MigrantInnen



Gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und
aus Mitteln des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst
und Kultur





MIKA NetzwerkpartnerInnen:

AlfaZentrum
für MigrantInnen



Einleitung	2
Wohin bilden wir in der Basisbildung?	3
Portrait: Frau U.	7
Alphabetisierung weltweit und in Österreich	8
Portrait: Frau K.	16
Portrait: Frau St.	18
Qualität für die Erwachsenenbildung	19
Portrait: Frau I.	29
Portrait: Frau S.	30
Ausbildungslehrgänge „Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen“	31
Portrait: Frau L.	36
Stellen Sie sich vor...	37
Frauen im Gespräch	40
Vorurteilsbewusste Arbeit in der Erwachsenenbildung	44
Der Computer in der Alphabetisierung und Basisbildung	46
Portrait: Frau Sh.	49
DigiMathe	50
Portrait: Frau E.	57
Portrait: Frau A.	60
Kompetenzmanagement mit MigrantInnen	61
Portrait: Frau T.	62
Portrait: Frau C.	63
Autorinnen	64
Adressen der MIKA-PartnerInnen	64

Impressum

Herausgeberin

Verein DANAIDA
 Marienplatz 5
 8020 Graz
 Tel. (0316) 710660
 danaida@aon.at
 www.danaida.at

Für den Inhalt verantwortlich:

Petra Eyawo-Hauk, Marianne
 Hammani-Birnstingl

Layout:

Kavita Sandhu, Marianne
 Hammani-Birnstingl

Druck:

Khil

Graz, August 2011

Einleitung

Marianne Hammani-Birnstingl

Die vorliegende Broschüre wurde im Rahmen des Netzwerkes MIKA von Mitarbeiterinnen des Vereins DANAIDA zusammengestellt und präsentiert Ergebnisse des Teilprojektes von DANAIDA sowie aller Partnerorganisationen (VHS Ottakring, VHS Linz, MAIZ und Frauenservice Graz). Ziel des Netzwerkes MIKA ist die Verbesserung der Qualität in der Alphabetisierung mit MigrantInnen, dazu wurden vielfältige Maßnahmen umgesetzt: der Ausbildungslehrgang für AlphabetisierungstrainerInnen der VHS Ottakring wurde ausgeweitet und auch in Strobl angeboten, um die Teilnahme aus anderen Bundesländern zu erleichtern. Dieser Lehrgang wurde von Mitarbeiterinnen des Frauenservice Graz wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Das Kompetenzerkennungszentrum der VHS Linz entwickelte ein Kompetenzmanagementinstrument für den Einsatz bei der Zielgruppe der MigrantInnen mit Grundbildungs-/Alphabetisierungsbedarf. MAIZ befasste sich mit der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für die Grundbildung von MigrantInnen im Bereich Numeracy und Digital Literacy. Im Verein Danaida führten wir Sensibilisierungsworkshops für MultiplikatorInnen und Menschen, die z.B. in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen zu tun haben, durch. Dabei ging es um vor allem um die Bewusstmachung von Vorurteilen. In den praxisorientierten PC-Weiterbildungsworkshops für TrainerInnen in der Alphabetisierung, DaZ etc. wurden Programme und Onlineangebote vorgestellt und erprobt, mit denen Materialien für die digitale Anwendung erstellt werden können.

In einer Erhebung wurden Anbieterorganisationen von Alphabetisierung für MigrantInnen in ganz Österreich kontaktiert und Umfang und organisatorischer Rahmen ihrer Angebote, Art der Dienstverhältnisse der TrainerInnen, Wünsche zur weiteren Qualifizierung und Vernetzung, Methoden, Computereinsatz in den Kursen etc. erfragt. Die Ergebnisse dieser Befragung wurden im Dossier „Einrichtungen und TrainerInnen in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen“ (www.netzwerkmika.at) gemeinsam mit den Resultaten der Befragung von TrainerInnen in der Alphabetisierung durch das Frauenservice Graz veröffentlicht.

Für diese Broschüre wurden Migrantinnen, die entweder an den aktuellen Basisbildungskursen von Danaida teilnehmen oder bereits vor einigen Jahren Kurse absolviert haben, interviewt, um zu erfahren, welche Bedeutung der Kursbesuch für sie hat, wie weit sich der Alltag für sie verändert hat und welche Rahmenbedingungen für sie relevant sind.

Weitere Informationen finden Sie auf der Website des Netzwerkes MIKA und auf den Sites der ProjektpartnerInnen:

www.netzwerkmika.at

www.frauenservice.at

www.alfazentrum.at

www.kompetenzprofil.at

www.maiz.at

www.danaida.at

Wohin bilden wir in der Basisbildung?

Mag.° Petra Eyawo-Hauk

Seit 2003 befinden wir uns in der UN-Dekade der Alphabetisierung, deren Ziel es ist, "weltweit für alle Menschen ein Umfeld zu schaffen, das Alphabetisierung und den Erwerb von Grundfertigkeiten fördert."

(<http://www.unesco.at/bildung/basisbildung.htm>)

In der Basisbildung geht es um den Erwerb jener Kompetenzen, die jede und jeder braucht, um selbstbestimmt und aktiv an der Gesellschaft zu partizipieren. Der Begriff ist ein relativer, sich ändernder und wird beeinflusst von gesellschaftlichen (Weiter)Entwicklungen, weshalb es nicht wirklich möglich ist, diese benötigten Fähig- und Fertigkeiten klar zu definieren.

Angebote der Basisbildung richten sich in Österreich sowohl an MigrantInnen als auch an gebürtige ÖsterreicherInnen. Diskussionen werden darüber geführt, was Basisbildungsinhalte sind, wer wann wo Basisbildungsbedarf hat, wie Basisbildung vermittelt werden soll, welche Voraussetzungen eine gemeinsame Basisbildung von autochthonen ÖsterreicherInnen und MigrantInnen braucht, wo Basisbildung endet etc., viel seltener darüber wie wir "Basis" definieren und von welcher "Bildung" wir reden. (vgl. Holzer, S. 2) Daniela Holzer führt in ihrem Artikel "Über die Klugheit "dumm" zu bleiben" dazu aus: "Wenn wir

von der Beherrschung bestimmter Kulturtechniken wie z.B. Lesen, Rechnen, Schreiben, Medien-nutzung als "Basisbildung" sprechen, erklären wir diese Techniken zur Basis. Basis wofür? – Für ein funktionierendes, friedliches Zusammenleben? Für gesellschaftliche Entwicklung? Für einen funktionierenden Markt? Ist dies die einzige Basis unserer Gesellschaft? [...] Bildung ist in meinem kritisch-emanzipatorischen Verständnis mehr als nur spezifisches Wissen. Bildung müsste zulassen, verquere Ideen "auszubilden". Bildung steht nicht allein im Dienste ökonomischer Interessen. Insofern birgt "Basis-Bildung" einiges an Potenzial." (ebda., S. 2 f.) Die Arbeit mit Menschen, welche die sogenannten "Kulturtechniken" nicht oder "nur" in Ansätzen "beherrschen", braucht also immer wieder die Reflexion unserer eigenen Bilder des "gebildeten" Menschen und auch jener, die wir von den Menschen mit denen wir in der Basisbildung arbeiten, haben.

Viele kommen zu uns mit dem Stigma der "Ungebildeten", "Dummen", großteils bringen sie dieses bereits aus ihren Herkunftsländern mit, manche erleben sich erst in Österreich als "unwissend". Dazu kommt noch die fremde Sprache, ein Lebensumfeld, das sich von dem ihnen bekannten oft sehr unterscheidet, gesetzliche Bestimmungen, die sie dafür strafen, dass

sie im Herkunftsland nicht oder wenig in der Schule waren etc. Es ist unsere Aufgabe als BasisbildnerInnen diesen Menschen ein Lernumfeld zu bieten, das ihnen ermöglicht ihre Fähigkeiten zu erkennen und einzubringen und im Sinne von LernerInnenorientierung adäquate Lernangebote zu entwickeln. Dies ist nur durch Dialog möglich, nur wenn wir unsere TeilnehmerInnen fragen, was sie brauchen, um im Alltag besser zurecht zu kommen, werden wir wissen, was für sie wirklich relevant ist. Ich habe noch keine Frau erlebt, die nicht Deutsch sowie lesen und schreiben lernen wollte – das ist auch das vorrangige Ziel, warum sie zu uns kommen, aber darüber hinaus gibt es Lernbedürfnisse, auf die ich als sogenannte "Gebildete" nicht immer kommen würde – ja, da habe wohl ich Basisbildungsbedarf und die Frauen helfen mir gerne dabei diesen zu decken. Ich arbeite nun schon seit vielen Jahren mit Menschen mit sogenanntem Basisbildungsbedarf und nun auch schon seit einiger Zeit ausschließlich mit MigrantInnen. Ich habe viel gelernt über Lebenswelten, Denkweisen, Alltagsbewältigungs- und Problemlösungsstrategien, aber auch über verschiedene Rechensysteme u.v.a.m., für mich hat sich eine Welt aufgetan, zu der ich vorher keinen Zugang hatte. Meine Tätigkeit als Basisbildnerin ist also für mich

überaus bereichernd, sie ist aber auch sehr herausfordernd, weil es umfassendes Wissen braucht, um gut auf die Bedürfnisse der einzelnen LernerInnen, eingehen zu können. Neben der ständigen Reflexion von Inhalten und Methoden, der (Weiter)Entwicklung von Lernmaterialien, der Auseinandersetzung mit verschiedensten Wissensbereichen - Alphabetisierung, Beratungsmethoden, Deutsch als Zweitsprache, Hirnforschung, Lernprozessen, lernerInnenorientierten Methoden, Migration, Rechtlichen Rahmenbedingungen - um nur einige zu nennen, braucht es auch ein hohes Maß an Beobachtungsgabe, Einfühlungsvermögen, Kreativität, Problemlösungskompetenz und Selbstreflexion.

Auf der einen Seite gibt es an unsere Arbeit gesellschaftliche Anforderungen – in unserem Fall sollen die Frauen in minimaler Zeit alphabetisiert werden und umfassende Deutschkenntnisse erwerben, um ihre Integrationswilligkeit unter Beweis zu stellen, auf der anderen Seite sehen wir, was für die Frauen im Augenblick wirklich relevant ist und das ist meistens viel mehr als reine Wissensvermittlung. Und auch wenn wir beim Deutsch, Lesen und Schreiben lernen bleiben handelt es sich um eine komplexe Sache. Kinder haben in der Volksschule vier Jahre lang Zeit, um lesen, schreiben und rechnen zu

lernen und zu üben und sich ein Grundgerüst für weitere Bildung zu erwerben. Dazu kommt, dass auch sie nicht alle gleich schnell lernen, dass es Inhalte gibt, die sie sofort erfassen und solche, für die sie länger brauchen – weil sie nicht alle mit den gleichen Voraussetzungen in die Schule kommen und Lernprozesse eben individuell sind und das bleiben sie auch. Ich werde oft gefragt, wie viel Zeit die Frauen, die bei uns Alphabetisierungs- und Basisbildungskurse besuchen nun brauchen würden, um das A2-Niveau nach den Europäischen Referenzrahmen für Sprachen zu erreichen und ich kann diese Frage nicht beantworten. Die Lernvoraussetzungen mit denen die Frauen

zu uns kommen, sind sehr unterschiedlich – sie sind in unterschiedlich anregenden Umgebungen aufgewachsen, verschiedenen Alters, manche sind traumatisiert oder haben physische oder psychische Beeinträchtigungen, sie sind gerade erst nach Österreich gekommen oder leben schon länger hier, sie sind sprachbegabt oder eben nicht, ihre oder eine ihrer mitgebrachten Sprache/n ist/sind dem Deutsch mehr oder weniger ähnlich – um nur einige Faktoren zu nennen, die den Lernprozess beeinflussen. Darüber hinaus



entwickeln sich nicht alle Fertigkeiten, die für die Prüfung notwendig sind – Sprechen, Schreiben, Lese- und Hörverstehen synchron.

Bei Danaida gibt es schon viele Jahre "Basisbildung mit Migrantinnen" als Angebot für Frauen, die in ihren Herkunftsländern keine bzw. sehr wenig Möglichkeit hatten, institutionelle Bildung zu erwerben, eine Gruppe in den Basisbildungskursen verfügt über mehrere Jahre Schulbildung hat jedoch eine andere als die lateinische Schrift gelernt, während der Schulzeit das Lesen und teilweise auch das Schreiben bzw. mathematische Grundlagen nur rudimentär erlernt bzw. wieder vergessen oder braucht

aufgrund von traumatischen Erlebnissen ein Lernumfeld, das möglichst individuell auf ihre Bedürfnisse eingeht. Gearbeitet wird in 7 Gruppen mit maximal 12 Teilnehmerinnen pro Kurs,

wobei die durchschnittliche Anwesenheit darunter liegt. Für die Kinder der Frauen wird während der Kurszeiten Kinderbetreuung angeboten.

Neben dem Erlernen der deutschen Sprache, des Schreibens und des Lesens, den Hauptanliegen, wegen derer die Migrantinnen zu uns kommen ("Ich möchte Deutsch lernen", "Ich möchte lesen und

schreiben lernen“ etc.) geht es auch darum, dass sich die Frauen mit Mathematik und IKT (Informations- und Kommunikationstechnologien – sprich dem PC, der in unseren Kursen integrativer Bestandteil des Unterrichts ist, sowie, wenn gewünscht, mit anderen im Alltag häufig genutzten Geräten wie Mobiltelefonen, Automaten, elektronischen Waagen etc.) auseinandersetzen können.

Darüber hinaus bestimmen die Teilnehmerinnen die Kursinhalte mit, indem die Basisbildnerinnen regelmäßig in Gesprächen – bei Bedarf (sowohl der Frauen als auch der Danaida-Mitarbeiterinnen) unterstützt von Dolmetscherinnen – erheben, welche Themen die größte Alltagsrelevanz für die Frauen haben, gemeinsam mit ihnen Lernziele formulieren und diese regelmäßig überprüfen. Lernen findet nicht nur in den Räumen statt, sondern wir “erobern” immer wieder den öffentlichen Raum, besuchen Institutionen und laden auch immer wieder ExpertInnen zu verschiedensten Themen zu uns ein. Das Förder- und Beratungsangebot ermöglicht den Kursteilnehmerinnen im Bedarfsfall zusätzliche individuelle Begleitung.

Wir haben fast ausschließlich sehr motivierte Kursteilnehmerinnen, welche die Chance nützen wollen, um zumindest einen Teil dessen,

was ihnen im Herkunftsland nicht zu lernen möglich war, nachzuholen, viele von ihnen besuchen mehrere Kurse bei uns. Meinen beiden Kolleginnen und mir ist es wichtig, uns und unser Angebot ständig weiter zu entwickeln, zu verbessern und zu verfeinern und den Frauen einen erwachsenenbildungsadäquaten Lernrahmen zu bieten, eine anregende Lernumgebung, die ihnen ermöglicht ihre Lernprozesse als gelungen zu erleben und damit ihr Stigma zu überwinden.

Literatur und Links:

- *Holzer, Daniela: Über die Klugheit "dumm" zu bleiben. In: Magazin erwachsenen-bildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 1. Wien, 2007.*
- http://erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb07-1_09_holzer.pdf
- <http://www.unesco.at/bildung/basisbildung.htm>



Frau U. arbeitet Vollzeit in einer Grazer Textilfirma. Sie möchte ihren vier Kindern dadurch eine gute Ausbildung finanzieren. Da ihre Schule in der Türkei so weit weg war und sie einen sehr beschwerlichen Weg auf sich nehmen musste, ist sie dort nur ein Jahr in die Schule gegangen. Danach hat Frau U. zuhause im Haushalt geholfen. Seit elf Jahren lebt sie zusammen mit ihrem Mann in Österreich.

Auf die Frage, warum sie einen Deutschkurs besuche und welche Vorteile dies für sie habe, fallen der 48-Jährigen sehr viele Gründe ein. *Wenn ich mit jemanden rede und ich verstehe mein Gegenüber nicht, dann stresst mich das. Ich habe eine sehr nette Nachbarin und wir möchten gerne miteinander sprechen. Aber ich kann nicht und so lächeln wir uns nur an. Ich würde mich so gerne mit ihr unterhalten. Ich brauche die Sprache auch für meine Arbeit, damit ich in der Firma nicht so benachteiligt werde. Ich habe das Gefühl, nicht richtig behandelt zu werden, weil ich nicht verstanden werde. Es gibt Situationen, in denen ich mit meinem Chef reden muss und einfach nicht antworten kann... . Auch bei Behörden und öffentlichen Stellen fühlt sich Frau U. sehr unsicher, da sie nicht so gut Deutsch spricht. Ich soll dort Deutsch sprechen, bringe unter diesem Druck aber gar nichts hervor.*

Auf die Kursangebote von Danaida haben sie ihre Kinder aufmerksam gemacht. Mittlerweile besucht Frau U. seit zwei Jahren einen Basisbildungskurs. In ihrem Lernprozess würde sie gerne besser vorankommen und schneller Fortschritte machen. *Ich möchte gerne Deutsch sprechen können, aber es macht mir Schwierigkeiten, weil ich schon so alt bin. Leider gibt es keinen bestimmten Zeitraum, in dem man diese Sprache erlernen kann – wie zum Beispiel zwei Jahre und dann kann man Deutsch. Auf unbestimmte Zeit ist es schwierig. Ich frage mich, wieviel Jahre ich noch dafür lernen muss. Ich würde gern öfter hierher kommen, aber ich arbeite Vollzeit. Wenn ich nicht arbeite, zahlt niemand die Miete und meine Tochter studiert. Nach dem Kurs gehe ich nicht nach Hause, sondern gleich ohne zu essen direkt in die Arbeit. Meine Kinder sehe ich kaum. Nur am Wochenende. Deswegen ist der Feiertag für mich der wichtigste Tag. Trotz der erschwerten Lernbedingungen sieht Frau U. aber auch schon die positiven Veränderungen durch ihren Kursbesuch. Ich bin viel selbstsicherer geworden und traue mich jetzt mehr. Wenn ich irgendwo nachfragen muss, bin ich nicht mehr so zurückhaltend. Ich habe keine Schwierigkeiten nach dem Weg oder so zu fragen. Ich könnte sogar alleine nach Deutschland reisen.*

Alphabetisierung weltweit und in Österreich

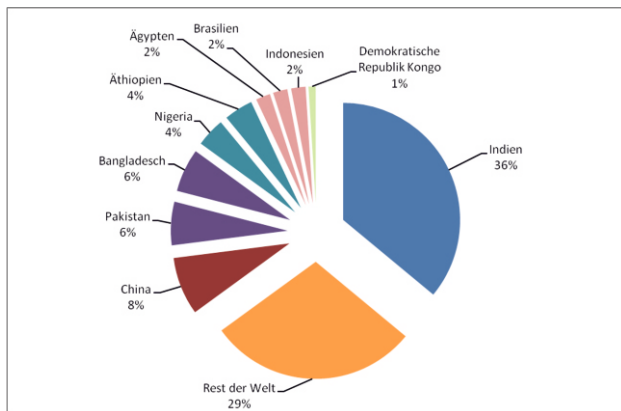
Zahlen, Daten, Fakten?

Mag.ª Kavita Sandhu

Alphabetisierung ist ein fundamentales Menschenrecht und sollte jedem Menschen in Form entsprechender Zugangsmöglichkeiten, Infrastrukturen und durch vermehrte Aufklärungsarbeit zugänglich gemacht werden. Dennoch leben vor allem in den bevölkerungsreichsten Ländern dieser Welt noch immer zahlreiche Menschen ohne diese für uns selbstverständliche Ressource, wodurch ihnen erweiternde Möglichkeiten für ihr Leben, wie etwa umfassende Bildungs-

zugänge und fortdauernde Lerngelegenheiten dauerhaft verwehrt bleiben. Analphabetismus ist weitaus mehr als ein ledigliches Fehlen einer in sich geschlossenen Kompetenz, sondern kann sich als ein signifikanter Einflussfaktor auch auf weitere Lebensumstände von Betroffenen auswirken, wie etwa auf Armut, Gesundheit, Sozialstatus, die eigene Selbstachtung und Selbstbestimmung, den Bildungsumgang mit den eigenen Kindern u.v.m.

Wie anhand der folgenden Zahlen durch Erhebungen der UNESCO deutlich wird, leben 71% der erwachsenen AnalphabetInnen (15 Jahre und älter) in nur zehn Ländern, davon 44% nur in Indien und China.



Quelle: UNESCO Institute for Statistics.

Anteil der illiteraten Frauen nach Region in Prozent, 2005-2008

	Insgesamt (000)	Frauen %
Weltweit	795 805	64
Zentral- und Osteuropa	7 960	80
Ostasien und Pazifik	105 322	71
Zentralasien	362	67
Arabische Staaten	60 181	65
Süd- und Westasien	412 432	63
Subsahara-Afrika	167 200	62
Nordamerika/Westeuropa	6 292	57
Lateinamerika/Karibik	36 056	56

Quelle: UNESCO Institute for Statistics.

Weltweit wird die aktuelle Zahl der erwachsenen AnalphabetInnen auf 759 Millionen geschätzt. Das sind 16% der Weltbevölkerung. Im Jahr 2015 werden laut Schätzungen immer noch 710 Millionen Erwachsene nicht lesen und schreiben können. 71% der erwachsenen AnalphabetInnen leben in nur zehn Ländern der Welt, der Großteil in sogenannten Entwicklungsländern. In Burkina Faso, Guinea, Mali und Niger beispielsweise, liegt die Rate erwachsener AnalphabetInnen bei 70%. Mit fast zwei Drittel gelten Frauen als Hauptbetroffene (vgl. EFA Global Monitoring Report 2010). Die Gründe dafür sind vielschichtig und oftmals stehen sie mit traditionellen, ökonomischen, religiösen, ethnischen oder sozialen Aspekten in Zusammenhang. Häufig müssen Mädchen in Entwicklungsländern

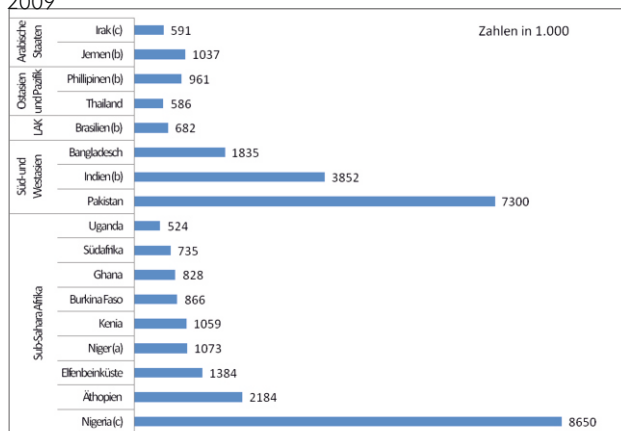
Anteil der illiteraten Frauen in ausgewählten Herkunftsländern, 2005-2008

	Insgesamt (000)	Frauen %
Ägypten	17 816	63*
Albanien	24	65
Bangladesch	48 990	55
China	67 239	73
Indien	283 105	65*
Indonesien	12 864	70*
Irak	3 954	69
Iran	9 402	63*
Nigeria	34 603	63
Pakistan	51 236	63*
Rumänien	439	66
Thailand	3 298	67*
Türkei	5 951	83*

* nationale Angaben

schon sehr früh Haushaltspflichten übernehmen, jüngere Geschwister versorgen oder die Eltern bei der Arbeit in der Landwirtschaft unterstützen. Sind innerhalb einer Familie nicht genügend finanzielle Ressourcen für den Schulbesuch aller Kinder vorhanden, wird Buben meist der Vorzug gelassen. Selbst wenn Kindern der Besuch einer Schule ermöglicht wird, umfasst er häufig nur wenige Jahre und in vielen Fällen muss durch schlechte bzw.

Länder mit mehr als 500.000 Kindern, die keine Schule besuchen, 2009



a) Daten beziehen sich auf das Jahr 2010; b) Daten beziehen sich auf das Jahr 2008; c) Daten beziehen sich auf das Jahr 2007;

Quelle: UIS Fact Sheet, Juni 2011, Nr. 12.

fehlende schulische Infrastrukturen auch die Qualität des Unterrichts leiden.

Die Situation in Österreich

Nicht nur in Entwicklungsländern stellen Illiterarität bzw. Analphabetismus eine traurige Realität dar, sondern auch in westlichen Industrienationen sind dazu zunehmend steigende Zahlen zu verzeichnen. Trotz erfüllter Schulpflicht, reichen auch hier die Lese- und Schreibkompetenzen oftmals in Bezug auf die gesellschaftlichen Mindestanforderungen nicht aus, sodass in solchen Fällen von funktionalem Analphabetismus gesprochen werden kann.

Laut Schätzungen der UNESCO beläuft sich die Zahl der funktionalen AnalphabetInnen in Österreich auf mindestens 300.000. Gesichertes Datenmaterial liegt diesbezüglich jedoch nicht vor. Erst im Jahr 2013 werden durch die OECD-Studie PIACC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), an der Österreich seit 2009 teilnimmt, genaue Zahlen dazu veröffentlicht werden können. Hält man sich an eine Schätzung des Europäischen Parlaments vom Jahr 2002, in der von 10 bis 20 Prozent funktionaler AnalphabetInnen in den EU-Mitgliedsstaaten ausgegangen wird, belaufen sich die Zahlen für Österreich noch erheblich höher.

Angesichts dieser brisanten Realitäten besteht nicht nur in den Ländern der „dritten Welt“ großer und dringender Handlungsbedarf.

Die am stärksten Betroffenen in westlichen Industrienationen sind laut UNESCO Angehörige niedriger sozialer Schichten und MigrantInnen. Dabei ist im Falle der letztgenannten Gruppe hinsichtlich der Bildungsvoraussetzungen, -bedürfnisse und -chancen zwischen der zugewanderten ersten, und der bereits hier geborenen zweiten MigrantInnengeneration deutlich zu differenzieren. Überhaupt ist diese Gruppe durch eine starke Heterogenität gekennzeichnet und kann in jedweden Bereichen keinesfalls auf eine in ihrer Lebenswelt einheitliche Gruppierung reduziert werden. In Bezug auf den Erwerb schriftsprachlicher Kenntnisse und elementarer Bildung ergibt sich für die bereits in Österreich geborene zweite MigrantInnengeneration eine völlig andere Bildungssituation und -problematik als für Menschen, die verschiedensten Alters und bereits mit einer gewissen „Bildungsbiographie“ hierher nach Österreich immigrieren.

Viele Menschen, insbesondere Frauen, die in erster Generation nach Österreich eingewandert sind, haben in ihren Herkunftsländern keine oder nur unzureichende Schulbildung erfahren. Dies ist vor allem bei Frauen aus

ländlichen Gebieten der Fall. Mit ihrer Migration nach Österreich haben sie sich daher nicht nur mit einer grundlegenden Neuorientierung in Bezug auf sprachliche und kulturelle Gegebenheiten und verstärkten Identitätsprozessen auseinander-zusetzen, sondern in vielen Fällen auch mit primären oder sekundärem Analphabetismus, dessen Bedeutungsgehalt sich häufig überhaupt erst im Aufnahmeland für sie erschließt. Sehr oft sind die Anforderungen schriftsprachlicher Kompetenzen in den jeweiligen Herkunftsländern nämlich völlig andere gewesen, als in den stark von Schriftsprache geprägten westlichen Gesellschaften. Was zuvor also in Bezug auf die Orientierung in der eigenen Lebenswelt und in der Alltagsbewältigung von den Frauen als weitgehend unwesentlich angesehen wurde, zeigt sich plötzlich eindeutig als ein grundlegendes und spürbares Defizit oder sogar Stigma. Die daraus resultierenden Lebensumstände können in Folge etwa durch stark verminderte Selbstständigkeit, Angst, Isolation, extreme Abhängigkeitsverhältnisse, geringe Selbstwertgefühle u.ä. geprägt sein, unabhängig von den ganz allgemeinen anfänglichen Problemlematiken des Sich-Zurechtfindens in einer kulturell und sprachlich völlig anders funktionierenden Umwelt.

Zahlen und Statistiken zur österreichischen Zuwanderungsbevölkerung

Betrachtet man die Zahlen, so besitzen laut Erhebungen des Jahresdurchschnitts von 2010, 1,543 Millionen (18,6%) der in Österreich lebenden Menschen einen Migrationshintergrund, wobei 1,139 Millionen der ersten Generation angehören, also im Ausland geboren wurden, und 404.600 Menschen als in Österreich geborene Nachkommen zur zweiten MigrantInnengeneration gezählt werden. Der Großteil der in Österreich lebenden MigrantInnen stammt mit 220.000 Personen aus Deutschland, gefolgt von 209.000 Personen aus Serbien, Montenegro und dem Kosovo, sowie 185.000 Personen aus der Türkei. MigrantInnen, die außerhalb Europas geboren sind und in Österreich leben, kommen am häufigsten aus China, Ägypten, dem Iran, den Philippinen, Indien und den Vereinigten Staaten von Amerika.

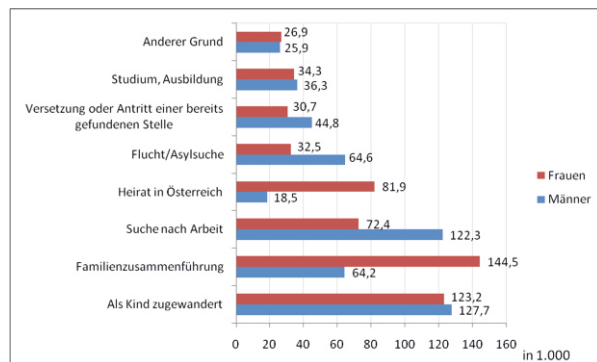
Im Jahr 2008 betrug der Anteil der Frauen unter den nicht in Österreich Geborenen 54% und war zu diesem Zeitpunkt bei Frauen aus der Slowakei (69%), Slowenien (69%) und der Tschechischen Republik (64%) am höchsten. Als die häufigsten Gründe für die Einwanderung nach Österreich

nennen Frauen die Zusammenführung der Familie, sowie eine Heirat in Österreich. Die Suche nach Arbeit bzw. Flucht und Asyl sind hingegen laut Statistik eher männlich dominierte Einreisegründe. Der am häufigsten genannte Grund für die Einreise nach Österreich ist mit 23,9% die Zuwanderung als Kind.

Was den allgemeinen Bildungsstand der zugewanderten Bevölkerung (25-64 Jahre) betrifft, so ergaben aktuelle Erhebungen, dass MigrantInnen sowohl in den

höchsten, als auch in den niedrigsten Bildungsschichten überdurchschnittlich vertreten sind. Während im Jahr 2010 beispielsweise nur etwa 13% der inländischen Bevölkerung zwischen 25 und 64 Jahren einen Pflichtschulabschluss als höchsten Ausbildungsabschluss angaben, lag dieser Wert bei der Bevölkerung mit Migrationshintergrund mit 30% fast doppelt so hoch. Dies betraf vor allem ZuwanderInnen aus der Türkei (66%) und aus dem ehemaligen Jugoslawien (37%;

Grund für die Einreise nach Österreich nach dem Geschlecht



Quelle: Statistik Austria. Arbeits- und Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten 2008.

Bildungsstand der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung 2010 nach Migrationshintergrund

	Mit Migrationshintergrund				ehem.			
	Bevölkerung insgesamt	Insgesamt	Erste Generation	Zweite Generation	EU/EWR/Schweiz (ohne Slowenien)	Jugoslawien	Türkei	Sonstige Staaten
Insgesamt (abs.) in 1.000	4.617,50	931,4	831,2	100,1	325,7	311,3	141,9	152,5
Pflichtschule	16,20%	30,10%	31,20%	21,40%	10,50%	37,40%	66,00%	23,70%
Lehre, BMS	53,80%	35,00%	33,30%	49,20%	40,60%	42,80%	24,10%	17,30%
AHS, BHS, Kolleg	15,20%	16,90%	17,30%	14,20%	22,70%	14,10%	6,40%	20,30%
Universität, FH, Akademien	14,80%	18,00%	18,30%	15,20%	26,30%	5,70%	(3,5%)	38,70%
Frauen (abs.) in 1.000	2.320,00	488,6	441,3	47,3	182,8	157,9	66,3	81,6
Pflichtschule	20,70%	34,70%	35,50%	26,30%	12,70%	47,60%	73,40%	27,30%
Lehre, BMS	48,00%	28,50%	26,70%	45,00%	36,30%	31,00%	16,70%	15,70%
AHS, BHS, Kolleg	15,80%	19,10%	19,50%	15,30%	26,00%	16,20%	(5,6%)	20,60%
Universität, FH, Akademien	15,50%	17,80%	18,20%	13,40%	25,10%	5,30%	(4,4%)	36,50%

* inklusive Universitätslehrgänge; () Werte mit weniger als hochgerechnet 6.000 Personen sind sehr stark zufallsbehaftet und statistisch kaum interpretierbar.

Quelle: vgl. Statistik Austria. Migration & Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren. 2011.

Bevölkerung ohne Pflichtschulabschluss im Alter von 25-64 Jahren

Bundesland	Bevölkerung ohne Pflichtschulabschluss lt. Mikrozensus 2008	Anteil an Gesamtbevölkerung
Burgenland	700	0,4
Kärnten	2.500	0,8
Niederösterreich	2.800	0,3
Oberösterreich	7000	0,9
Salzburg	3.000	1
Steiermark	4.000	0,6
Tirol	3.500	0,9
Vorarlberg	5.500	2,8
Wien	21.000	2,2
Gesamt	50.000	1,1

Quelle: Netzer, Martin. Zukunft Basisbildung. Präsentation zur Tagung am 27./28. Mai 2010 in Graz.

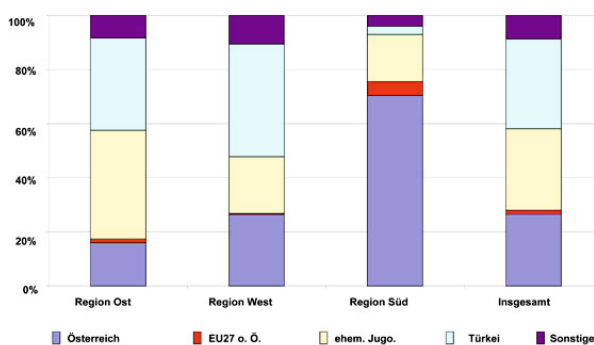
ohne Slowenien).

Wie weiters aus einer Erhebung vom Jahr 2008 hervorgeht, besitzen 1,1% der österreichischen Bevölkerung keinen Pflichtschulabschluss. Während in Wien und Salzburg der Anteil der Personen mit einem Pflichtschulabschluss als höchste abgeschlossene Ausbildung deutlich geringer ist als der Anteil an MigrantInnen, zeigt sich vergleichsweise in Oberösterreich,

der Steiermark und im Burgenland bei geringerer Zuwanderung ein hoher Anteil von Personen mit einem Pflichtschulabschluss als höchste abgeschlossene Ausbildung. Dies verweist darauf, dass ein hohe Zuwanderung nicht zwingend auch ein geringes Bildungsniveau bedingt (vgl. Netzer 2010).

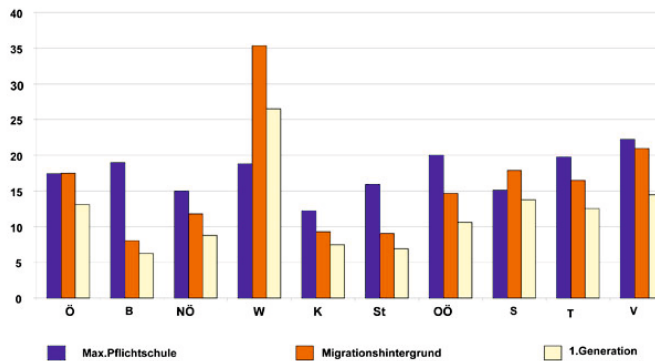
Wie die regionale Statistik dazu veranschaulicht, sind in östlicher Region 84% der Personen ohne Pflichtschulabschluss MigrantInnen, etwa 40% aus dem ehemaligen Jugoslawien und 34% aus der Türkei. In der südlichen Region wiederum, sind 70% der Personen ohne Pflichtschulabschluss Einheimische. 3% stammen davon aus der Türkei und 5% aus den EU-27-Staaten. Die Zahl der MigrantInnen ohne Pflichtschulabschluss in der westlichen Region beträgt 74%, wobei etwa 42% aus der Türkei und 21% aus dem ehemaligen

Struktur der Personen ohne Pflichtschulabschluss nach Geburtsland in den einzelnen Regionen Österreichs (MZ 2008)



Quelle: Netzer, Martin. Zukunft Basisbildung. Präsentation zur Tagung am 27./28. Mai 2010 in Graz.

Anteil der 25-64-jährigen Personen mit maximal Pflichtschulabschluss an der gleichaltrigen Bevölkerung und Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Bevölkerung nach Bundesländern



Quelle: Netzer, Martin. Zukunft Basisbildung. Präsentation zur Tagung am 27./28. Mai 2010 in Graz.

Jugoslawien stammen (vgl. ebd.). Dies zeigt deutlich, dass sowohl in der einheimischen, wie auch in der zugewanderten Bevölkerung und regional ungleich Grundbildungsdefizite bestehen.

Wie sich die Lage in Bezug auf Analphabetismus bei MigrantInnen in Österreich im Detail gestaltet, lässt sich aufgrund des fehlenden Datenmaterials leider nicht gänzlich erfassen. Die hier angegebenen Statistiken geben zwar Richtwerte und Auskunft über die allgemeine Bevölkerungsverteilung, Herkunftsländer, Einreisegründe, sowie Pflichtschulabschlüsse, verbleiben jedoch für eine nähere Betrachtung dieses Themenfeldes zu undifferenziert. (Bei bisherigen Bildungsstatistiken gibt es weder Angaben zu Analphabetismus, noch zu damit

in Zusammenhang stehenden einzelnen Subpopulationen wie Personen verschiedener Muttersprache o.ä.). Dies verweist wiederum auf die Notwendigkeit von statistischen Datenerhebungen, insbesondere auch in Bezug auf die Bevölkerungsgruppe der österreichischen MigrantInnen.

Zur Wichtigkeit von Alphabetisierung und Basisbildung

Auch in einer neuen Umgebung und ohne vollständige schriftsprachliche Kompetenzen gelingt es Migrantinnen Strategien zu entwickeln, um ihr Leben zu meistern.

Das permanente Gefühl, von gewissen Lebensbereichen persönlich völlig ausgeschlossen zu sein und geringe bis keine

Chancen zu haben, sich beruflich weiterentwickeln zu können, begleitet dennoch sehr viele (vgl. Lenz 2010: 58). Alphabetisierung und der Erwerb von elementarer Bildung bedeutet für die Betroffenen daher nicht nur die bloße Aneignung von notwendigen und brauchbaren Kulturtechniken unserer Gesellschaft, sondern wird als etwas für die eigene Persönlichkeit sehr Ganzheitliches erlebt, das mit einer starken emotionalen Aufwertung der Person, zunehmender Selbstbestimmung, sowie der Eingliederung und Zugänglichkeit zu wichtigen Gesellschaftsbereichen einhergeht. Bildung als „lebensintegrierter Prozess“ und die Förderung einer solchen im Elementarbereich, versteht sich daher als individuelle Entwicklung des Menschen, die Motor für die Bewältigung weiterer Lern- und Lebensprozesse sein kann (vgl. ebd.). Abgesehen von dem großen persönlich empfundenen Lerngewinn der Betroffenen, wirkt Bildung zahlreichen Risikofaktoren, wie etwa Krankheit, Arbeitslosigkeit und Armut entgegen. Die Armutsgefährdung von Personen mit Pflichtschulabschluss als höchste abgeschlossene Ausbildung beispielsweise, liegt in Österreich gegenwärtig bei 22,5%. Auch die Arbeitslosenquote ist bei eben genannten Personen weit höher als bei Personen mit höheren Bildungsabschlüssen.

Alphabetisierung und Basisbildung können in diesem Sinne als essentielle und entscheidende Wirkungsmechanismen im persönlichen Lebensfortgang Betroffener, sowie im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang einer gleichberechtigten Bevölkerung angesehen werden. Um den dauerhaften Bestand, sowie die Qualität von Grund- und Basisbildung österreichweit zu sichern, bedarf es daher einer Zusammenarbeit auf zahlreichen Ebenen, insbesondere von politischer Seite. Nur auf diese Weise wird es möglich sein, das Thema Analphabetismus bzw. Illiterarität dauerhaft zu enttabuisieren, die Bevölkerung dahingehend zu sensibilisieren und entsprechende Maßnahmen zu setzen, um Betroffene bestärken und flächendeckend individuell ausgerichtete Bildungsangebote gewährleisten zu können.

Bildung ist ein Menschenrecht und dies verpflichtet uns dazu, dafür Sorge zu tragen, dass diese auch tatsächlich jeden einzelnen Menschen unserer Gesellschaft erreicht.

Literatur:

- Anfragebeantwortung des Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. 27.10.2009. Online unter: http://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXIV/AB/AB_02911/imfname_170511.pdf

[20.07.2011]

- EFA Global Monitoring Report 2010.
- Europäisches Parlament (2002).

Analphabetismus und soziale Ausgrenzung. Online unter:

<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P5-TA-2002-0062+0+DOC+XML+V0//DE> [22.07.2011]

- Lenz, Werner. 2010. „Grundbildung ist auch Bildung. Niemand ist ungebildet – Bildung braucht Neubestimmung!“, in: Isop GmbH., Rath, O. & Hahn, M. (Hrsg.) Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. 2010. Online unter: <http://www.zukunftbasisbildung.at/Downloads/Zwischenbilanz.pdf> [23.07.2011]

- Netzer, Martin. 2010. Zukunft Basisbildung. Präsentation zur Tagung am 27./28. Mai 2010 in Graz.

- Statistik Austria. Arbeits- und Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten in Österreich. 2008.

- Statistik Austria. Bildung in Zahlen 2009/2010. Schlüsselindikatoren und Analysen.

- Statistik Austria. Migration & Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren. 2011.

- „Unesco: 300.000 Österreicher sind Analphabeten.“, in: Der Standard. 6. u. 7.10.2005. S. 1.

- „300.000 Analphabeten in Österreich.“, in: Die Presse. 05.09.2008.

Online unter:

<http://diepresse.com/home/bildung/bildungallgemein/411851/300000-Analphabeten-in-Oesterreich> [19.07.2011]

Ich war in meinem ganzen Leben noch nie in der Schule. Das erste Mal in meinem Leben bin ich in Österreich bei Danaida in die Schule gegangen. Ich konnte weder Lesen noch Schreiben – auch nicht in meiner Sprache. Das einzige was ich gekannt habe und lesen konnte, waren Marlboro, meine Zigaretten.

Frau K. ist auf Lombok, einer indonesischen Insel aufgewachsen. Da man dort sehr viel für die Schule bezahlen muss und ihre Familie nicht genug Geld hatte, konnte sie das Lesen und Schreiben nie erlernen. Seit ihrem zehnten Lebensjahr hat sie stattdessen zusammen mit ihrer Großmutter gearbeitet. Sie haben Bungalows, die dort an Touristen vermietet werden, geputzt, die schmutzige Wäsche gewaschen und für die Gäste das Frühstück gemacht. Dafür hat Frau K. damals 50 Cent im Monat bekommen. Da dort nur Englisch gesprochen wurde, hat sie sich während dieser Zeit durch das Zuhören nach und nach die englische Sprache angeeignet.

Mit 29 Jahren lernt Frau K. ihren Mann kennen. Er ist Österreicher und gerade in Indonesien auf Urlaub. Als die beiden ein Jahr später heirateten, zieht Frau K. zu ihrem Mann nach Österreich. Sie lebt nun seit fünf Jahren hier. Angst vor dem Umzug nach Europa hatte sie nicht, da sie schon einmal für einige Monate in Holland gelebt hat. *Ich wusste schon, wie das*

Leben hier in Europa ist. Sicher war es hier am Anfang etwas problematisch für mich. Alle in meiner Familie haben geweint, weil ich nicht Lesen und Schreiben konnte und sie gedacht haben, dass ich das alles nicht schaffen werde. Aber ich bin nicht dumm. Am Flughafen habe ich die Leute gefragt: „Ich muss nach Österreich, wohin muss ich gehen?“ Dann haben sie es mir gezeigt.

Frau K. erzählt, dass es in der Anfangszeit hier sehr schwer war, da sie so gerne mit den Menschen geredet hätte, dies aber aufgrund der Sprache nicht konnte. Sie betont aber, dass die Menschen hier trotzdem immer sehr nett und freundlich zu ihr gewesen seien.

Sechs Monate nach ihrer Ankunft in Österreich, schreibt sich Frau K. bei Danaida für einen Alphabetisierungskurs ein. Über die Bezirkshauptmannschaft haben sie und ihr Mann damals die Informationen dazu erhalten. Da Frau K. sehr weit außerhalb von Graz wohnt, fuhr sie an den Kurstagen jedesmal mit dem Moped zur Bahnstation und von dort anschließend nach Graz. *Eigentlich wollte ich nicht in die Schule. Aber in der Bezirkshauptmannschaft wurde mir gesagt, dass ich Deutsch lernen muss, weil sie mich sonst nach Indonesien zurückschicken. Dann habe ich Angst bekommen, weil ich noch nie in der Schule war. Das erste Mal dort hinzugehen, war sehr schwierig.*

Frau K. überwindet ihre Angst und beginnt bei Danaida Lesen und Schreiben zu lernen. Die einzelnen Buchstaben waren leicht für sie zu erlernen, aber sie zusammensetzen und zu lesen, fiel ihr schwer, wie sie erzählt. Dass die Lehrerinnen dort großes Verständnis dafür gezeigt haben, hat ihr sehr viel bedeutet.

Frau K. lernt drei Jahre lang bei Danaida Deutsch. In dieser Zeit findet sie viele Freundinnen und wird zunehmend selbstständiger. Wie viele andere Frauen aus ihrem Kurs, genießt sie es, endlich alleine einkaufen und zum Arzt gehen zu können. Zuhause hat ihr beim Deutsch lernen das Fernsehen sehr geholfen, erzählt sie. Die Zeitung zu lesen sei zu schwierig für sie gewesen, aber im Fernsehen habe sie mit der Zeit mehr und mehr verstanden. Neben den Kursen arbeitet Frau K. als Putzfrau. *Mein Mann hat zu mir gesagt, dass ich nicht arbeiten zu gehen brauche. Aber ich habe ihm erklärt, dass ich das Arbeiten gewöhnt bin. Ich habe immer gearbeitet, seit ich zehn Jahre alt bin. Ich wollte arbeiten. Also habe ich zwei Tage in der Woche den Kurs besucht und zwei Tage ein Büro geputzt.*

Heute betreut Frau K. den einen Hektar großen Weingarten neben ihrem Haus, während ihr Mann Vollzeit arbeitet. Mit ihren Nachbarn hat sie sich besonders gut angefreundet. *Wir spielen immer zusammen Karten. Alle Nachbarn sagen, dass das Karten spielen ohne mich einfach nicht mehr*

lustig sei. Sie sind alle schon in Pension und holen mich jedes Mal mit dem Auto zum Karten spielen ab.

Frau K. ist im sechsten Monat schwanger und hat einen großen Wunsch. Sie möchte unbedingt wieder einen Kurs besuchen und sich weiter in Deutsch verbessern. *Ich will meinem Kind später bei den Hausaufgaben helfen. Deshalb möchte ich unbedingt wieder in die Schule zurück, aber da wir so weit entfernt wohnen, ist das schwierig. Auch in meiner Nähe gibt es keine Möglichkeit. Ich möchte noch besser lesen und schreiben lernen. Denn für mein Kind ist das wichtig. Damals habe ich bei Danaida kein einziges Mal im Kurs gefehlt und ich war immer pünktlich. Krank war ich zum Glück auch nie. Der Kurs war nur zweimal in der Woche und ich wollte unbedingt kommen. Mir ist es wichtig, lesen und schreiben zu können. Danaida hat genau für mich gepasst.*

Frau K. ist entschlossen, mit der Hilfe ihres Mannes schon bald wieder eine Möglichkeit zu finden, um ihre Deutschkenntnisse weiter verbessern und damit ihr Kind später besser unterstützen zu können.

Frau St. ist 43 Jahre alt und stammt aus Serbien. Sie ist ihrem Mann, der seit zwanzig Jahren in Österreich lebt, mit den drei Kindern nachgezogen. In Mazedonien, dem Heimatland ihres Mannes, hatte Frau St. Probleme mit den Aufenthaltspapieren. Nun lebt die Familie seit sechs Jahren zusammen in Österreich. *Mein Mann ist arbeitslos. Er hatte einen Unfall und musste zweimal am Fuß operiert werden. Vorher hat er auf der Baustelle gearbeitet und Hilfsarbeiten verrichtet. Nun hat er starke Schmerzen und nimmt viele Tabletten. Frau St. ist fünf Jahre zur Schule gegangen. Die Lebensbedingungen waren für einen weiteren Schulbesuch leider nicht gegeben. Fünf Jahre sind viel zu wenig und vieles habe ich vergessen. Es war mein größter Wunsch, weiter in die Schule zu gehen. Jetzt nehme ich zum Beispiel öfter die Schulbücher von meinen Kindern und versuche, darin zu lesen.*

Seit September 2009 besucht Frau St. die Basisbildungskurse bei Danaida. *Ich brauche die Sprache bei meinen Wegen zum Arzt, zu Behörden, bei der Arbeit, überall eigentlich. Es ist das Beste, wenn man die Sprache kann. Seit dem Kurs hat sich für sie sehr viel verändert. Wenn ich das mit früher vergleiche, als ich kein Wort Deutsch sprechen konnte... Ich gehe jetzt alleine zum Arzt. Früher war das nicht möglich. Wenn die Kinder krank waren, musste ich warten, bis jemand mitgehen konnte. Frau St. möchte sich weiter verbessern und noch mehr lernen. Wenn ich selber etwas auf Deutsch sage, freue ich mich jedes Mal. Danaida ist einfach ein guter Ort, um diese Sprache zu erlernen.*

Die Basis für Qualitätskriterien in der Erwachsenenbildung bilden generell die Grundwerte der Fachcommunity, verfeinert durch die konkrete Wertebasis der jeweiligen Einrichtung. So nennt etwa Doberer-Bey (2007a) als Grundwerte für den Unterricht in der Basisbildung die Prinzipien der Lebensweltorientierung, der Gleichstellungsorientierung, der Zielgruppenorientierung, der Förderung von Selbststeuerung, Reflexion und Autonomie.

Konkrete Qualitätsvorstellungen entstehen durch fachpolitische Aushandlungsprozesse, die in einem bestimmten gesellschaftspolitischen Rahmen stattfinden und zwischen den Beteiligten der jeweiligen Organisationsfelder diskutiert werden (vgl. Jungkunz/Schicke 2001, zitiert nach Maier 2007). Das heißt auch, sie beanspruchen zwar eine gewisse Allgemeingültigkeit und Verbindlichkeit, sind jedoch gleichzeitig einem Entwicklungsprozess unterworfen und nie von Dauer.

Dem entspricht auf der Ebene konkrete Qualitätssicherungsinstrumente ein Ansatz, der z.B. von Rieder (2004) vertreten wird. Er sieht Qualität nicht als Einhalten von Standards, nicht als Fehlerfreiheit und schon gar nicht als das Ergebnis möglichst genauer Kontrolle. Vielmehr ist Qualität ein

Prozess aus Reflexion und Austausch, ein Weg zur Weiterentwicklung, und damit nicht statisch sondern dynamisch zu definieren. Diese Auffassung wird bspw. durch die Zertifizierungssysteme EduQua und LQW unterstützt, welche ein prozesshaftes Qualitätsbewusstsein in Einrichtungen der Erwachsenenbildung implementieren möchten.

Viele Einrichtungen der Erwachsenenbildung haben diese oder andere Qualitätskonzepte bereits implementiert. Dieter Gnahs sprach 2005 von rund 10 existierenden Grundtypen von Qualitätskonzepten in der Erwachsenenbildung, ergänzt durch zahlreiche institutionsspezifische Varianten. Die Entscheidung für ein konkretes Qualitätskonzept hat für die jeweilige Einrichtung sehr konkrete Folgen - die Konzepte unterscheiden sich nämlich hinsichtlich ihres zugrunde liegenden Qualitätsverständnisses, ihres Wirkungsbereichs innerhalb der Einrichtung, ihrer Offenheit für Schwächenanalysen, ihres Entwicklungsbezugs (Prozessorientierung), ihrer Partizipationsangebote, ihrer (nachvollziehbaren) Außenwirkung, ihrer praktischen Handhabbarkeit (Aufwand), ihrer Kompatibilität mit externen Anforderungen, ihres externen Unterstützungsbedarfs und ihrer erforderlichen Vorarbeiten (vgl. Gnahs 2005, S. 14-16).

Qualitätsdomänen in der Erwachsenenbildung

Generell werden in der Erwachsenenbildung unterschiedliche Qualitätsdomänen angesprochen, also unterschiedliche Inhalts- bzw. Praxisfelder, für die jeweils auf Qualität geachtet werden soll. Nahezu klassisch ist bspw. die Unterteilung in Strukturen, Prozesse und Ergebnisse.

Diese Domänen erlebten in der Qualitätsdiskussion der Erwachsenenbildung der letzten Jahrzehnte unterschiedliche Konjunkturen: die Inputorientierung bildete den Schwerpunkt in den 1970er-Jahren, die Output-Orientierung den Schwerpunkt in den 1980er-Jahren, die Einführung von Qualitätsmanagementsystemen war der Schwerpunkt in den 1990er-Jahren und die zunehmende TeilnehmerInnen-Orientierung ist ein Schwerpunkt seit 2000 (vgl. Maier 2007; S. 13f.) Dazu kommt nun mit dem allgemeinen Trend zur Kompetenz- und Lernergebnis-Orientierung eine neuerliche Fokussierung auf die (verwertbaren) Ergebnisse von Lernprozessen.

Die aktuelle Bildungspolitik auf EU-Ebene fordert, „Qualitätssicherung sollte die Dimensionen Kontext, Input, Prozess und Output umfassen und den Schwerpunkt auf Output und Lernergebnisse legen.“

(vgl. Europäische Kommission 2008, S. 15).

Qualität für die Alphabetisierung und Basisbildung

Spezifisch für die Alphabetisierungsarbeit schrieb Feldmeier noch 2006: „In der Alphabetisierungsarbeit hat die Notwendigkeit der Festlegung von Qualitätsstandards nie bestanden. Daher sind keine Qualitätsstandards festgelegt worden.“ (Feldmeier 2006a, S. 34).

Mittlerweile existieren längst neuere Publikationen zur Qualität von Alphabetisierungs- und Basisbildungsangeboten im deutschsprachigen Raum.

In den „Qualitätsstandards für die Alphabetisierung und Basisbildung“ (Doberer-Bey 2007b) werden ausführliche Standards für die anbietenden Institutionen angeführt und unterteilt in:

- Standards auf der Ebene der Haltungen und Werte (hinsichtlich Alphabetisierung, Gleichstellung, MitarbeiterInnen-Absicherung)
- Standards auf der Ebene der Begleitmaßnahmen (Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit)
- Standards hinsichtlich Personal (Sensibilisierung, Qualifikation und Weiterentwicklung)
- Standards hinsichtlich Infrastruktur (umfassende Beratungsangebote, Räume und Ausstattung)
- sowie Standards hinsichtlich der fortlaufenden Evaluation

Im neueren „Handbuch Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung“ (ISOP GmbH o.J.) sind konkret 25 Qualitätskriterien definiert und operationalisiert. Dabei liegt der Schwerpunkt implizit auf Lernenden mit deutscher Erstsprache: Die ethnische Diversität der Lernenden in der Basisbildung und die mögliche Arbeit mit MigrantInnen ohne ausreichende Deutschkenntnisse wird hier nicht thematisiert.

Diese Kriterien sind daher nicht 1:1 auf die Arbeit mit MigrantInnen übertragbar, die hinsichtlich Lebensbedingungen der Zielgruppe, Kurszugang, Lernvoraussetzungen und anderer Kriterien Unterschiede zur Basisbildungsarbeit mit Menschen deutscher Erstsprache aufweist.

Basisbildung mit Menschen deutscher und Menschen anderer Erstsprachen

So fallen in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen (besonders bei geringeren Deutschkenntnissen) einige gesonderte Lernaufgaben und Lernschritte an, die auf Seiten der Unterrichtenden ein spezifisches Wissen und spezifische methodisch-didaktische Fertigkeiten erfordern.

Zu diesen Lernaufgaben gehören beispielsweise folgende (vgl. Hahn-Zimmermann 2011):

- strukturelles Verstehen von Arbeitsanweisungen: Jemand, der über keinerlei formale Lernerfahrung verfügt, muss vorgegebene Strukturen auf einem Arbeitsblatt erst als Hilfestellungen sehen lernen.
- Lernen lernen: MigrantInnen ohne vorherige Schulerfahrung müssen grundlegende Lernstrategien (wiederholen, abfragen etc.) erst erwerben. Es braucht einen Bewusstseinsprozess dafür, dass die reine Anwesenheit im Unterricht nicht genügt.
- Laute (Phoneme) einer unbekannt Sprache erkennen lernen: Das bedeutet Zerlegung der Wörter in ihre Phoneme, ein phonologisches Bewusstsein entwickeln und erkennen, dass ein Phonem in verschiedenen Wörtern an verschiedenen Stellen auftreten kann.
- richtige Aussprache im gesprochenen Deutsch als Voraussetzung für richtiges Lautieren: (migrantische Lernende müssen zuerst die Hürde bewältigen, was die Aussprache betrifft, also nicht „ik“ oder „isch“, „Sule“ oder „karank“ sagen).
- Wortschatz aufbauen: Man kann leichter, schneller und flüssiger lesen, wenn man schon einen gewissen Wortschatz automatisiert hat.
- Verständnisfragen und andere im Lernprozess auftretende Fragen über nonverbale Umwege klären, z.B. gestisch/pantomimisch.
- je nach Lernmaterial evt. auch:

„fremde“ (d.h. auf der Sachebene unbekannte) Inhalte semantisch (und nicht nur lesetechnisch) erschließen.

- Feinmotorik: Das Halten und Führen eines Stiftes muss jemand, der/die in Österreich eine Schule besucht hat, nicht mehr lernen, ein/e Migrant/in in der Erstalphabetisierung aber unter Umständen schon.
- Schreibmotorik und Schreibrichtung der Buchstaben erkennen: Das erfordert zu verstehen, dass man jeweils in der nächsten Zeile links beginnend weiter schreiben kann, wenn man keinen Platz mehr hat (und nicht die übrigen Wörter auslöst oder die Richtung wechselt).



Dem entsprechend heißt es im Anhang 5 zum Programmplanungsdocument „Förderinitiative Erwachsenenbildung“ unter dem Punkt „Erforderliche TrainerInnen-Kompetenzen nach Zielgruppen (Lernende mit deutscher Erstsprache und MigrantInnen)“:

„Für den Alphabetisierungs-

unterricht und den Aufbau von Grundkompetenzen mit MigrantInnen sind nicht nur Qualifikationen und Erfahrung in den Bereichen Alphabetisierung/Basisbildung, sondern auch im Bereich Deutsch als Zweitsprache erforderlich, besser noch in einer koordinierten Unterrichtsmethodik von Alphabetisierung und DaZ. Notwendig sind für beide Zielgruppen eine grundlegende interkulturelle Kompetenz und Kompetenz im Umgang mit der Diversität der Lernenden bezüglich ihrer Herkunft, sowie die Fähigkeit, integrationsrelevante Inhalte in den Unterricht einzubauen.

Je geringer die DaZ-Kenntnisse der Lernenden mit Alphabetisierungsbedarf sind, umso wichtiger ist eine gute Unterrichtskompetenz in der koordinierten Methodik von Alphabetisierung und DaZ. Bei Lernenden mit (relativ) guten DaZ-Kenntnissen (ab Niveau A2+) sind Alphabetisierungskompetenzen plus grundlegende DaZ-Kompetenzen nötig, um die weitere Zweitsprachförderung neben der Alphabetisierung und den Basisbildungsinhalten zu gewährleisten (Content and Language Integrated Learning - CLIL).“ (Länder-Bund-ExpertInnengruppe "Initiative Erwachsenenbildung" 2010, S. 56) Im selben Dokument sind 22 „Zusätzliche Kompetenzen für die Zielgruppe Lernende mit Migrationshintergrund“ tabellarisch

angeführt (vgl. ebd., S. 57-61).

Aussagen zur Qualität in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen lassen sich auch dem „Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung“ (Fritz/Faistauer/ Ritter/Hrubesch 2006) entnehmen. Hier werden für vier Phasen des Alphabetisierungsprozesses Lernschritte konkretisiert, die auch als mögliche Zielbilder für die lernenden MigrantInnen verstanden werden können. Ebenso werden Unterrichtsprinzipien nicht nur als Werthaltungen benannt, sondern in Form konkreter Methoden beschrieben. Allgemeine Qualitätsstandards hinsichtlich Kursausschreibungen, Qualifikation der Unterrichtenden, Lernunterlagen, Beratung, TeilnehmerInnenzahl und Infrastruktur sind angeführt (vgl. ebd. S. 50f.). Ein auf Vollständigkeit und Verbindlichkeit zielendes Set an konkreten Qualitätskriterien für die Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen könnte auf dieser Auflistung aufbauen.

Qualitätskriterium „TrainerInnenkompetenz“

In zahlreichen Publikationen wird die zentrale Stellung der TrainerInnen für die Qualitätssicherung und die enorme Bedeutung ihrer erforderlichen, sehr umfassenden Kompetenzen betont (die vielleicht ausführlichste Auflis-

tung wünschenswerter Kompetenzen für Sprachenlehrende findet sich bei:

Newby/Allan/Fenner/Jones/Komrowska/Soghikyan o.J. im Europäischen Portfolio für Sprachenlehrende in Ausbildung EPOSA.)

Zur Situation der TrainerInnen wurde im Mai 2009 vom Frauenservice Graz eine schriftliche Befragung mit den AbsolventInnen der Wiener Ausbildung „Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen“ aus den Jahrgängen 2002 bis 2008 durchgeführt, um ihre Arbeitssituation und ihr rückblickendes Urteil zum Lehrgang kennen zu lernen (vgl. Aschemann/Hammani-Birnstingl 2010).

Das Ergebnis zeigte (kurz gesagt), dass überwiegend hoch ausgebildete Frauen in prekären Arbeitsverhältnissen (häufig ohne Anstellungsverhältnis) als AlphabetisierungstrainerInnen mit MigrantInnen arbeiten. Ihre Arbeitssituation ist häufig gekennzeichnet durch geringe soziale Absicherung, schlechte Planbarkeit der beruflichen Zukunft, fehlende Abgeltung für Vorbereitung und Administration sowie niedrige Gehälter, zugleich aber durch einen beachtlichen Ergebnisdruck und beträchtliche soziale Anforderungen im Unterrichtsalltag.

Von solchen Rahmenbedingungen geht ein latenter Druck zur Depro-

fessionalisierung aus: TrainerInnen werden in das Professionalitätsverständnis eines Ein-Personen-Unternehmens gedrängt, das versucht, den eigenen Bankrott zu vermeiden. Sie (müssen) lernen, ihr Engagement zu begrenzen und Qualitäts- und Ergebnisansprüche zu reduzieren, und so zu arbeiten, dass die eigene Arbeitsfähigkeit erhalten bleibt. Das hat zwangsläufig die Herausbildung bestimmter Arbeitsroutinen (auch deutbar als personale Kompetenzen) zur Folge, die nicht unbedingt der Gesamtqualität des jeweiligen Bildungsangebots förderlich sind.



Qualität in der Aus- und Weiterbildung für BasisbildungstrainerInnen in der Arbeit mit MigrantInnen

Ausbildungs-TeilnehmerInnen sollen befähigt werden, Qualität in den Kursen (mit)herzustellen und dort bestimmte Qualitäts-Kriterien in den Kursen umzusetzen – sie werden vielfach sogar als die

zentralen Schlüsselpersonen gesehen, die das Qualitätsversprechen der Anbieter gegenüber den Lernenden (KundInnen) einlösen sollen.

Das heißt, sie müssen in ihrer Ausbildung

- spezifische Fachkompetenzen erwerben, die gezielt auf die fachlichen Anforderungen vorbereiten und den im Beruf nötigen Kompetenzen entsprechen
- spezifische methodisch-didaktische und soziale Kompetenzen erwerben – die mit der Ausgangslage der Zielgruppe in enger Verbindung stehen (und am besten weitergegeben werden können, wenn sie schon in der Ausbildung selbst als Grundwerte und didaktische Prinzipien erlebt werden können)
- spezifische personale Kompetenzen erwerben, die nötig sind, um sich innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen längerfristig engagieren zu können (siehe oben)

Im Programmplanungsdokument heißt es dazu in den Anerkennungsrichtlinien für Basisbildungsangebote: „C.1.3. Die Kompetenzen bzw. Qualifikationen der eingesetzten TrainerInnen sind stets vor dem Hintergrund der Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppen zu bewerten, d.h. der Kompetenznachweis muss sich auch an der spezifischen Situation der Lernenden orientieren.“ (Länder-Bund-

ExpertInnengruppe "Initiative Erwachsenenbildung" 2010, Anhang 4, S. 39).

Qualitätskriterien für die Aus- und Weiterbildung der Unterrichtenden können daher nur sinnvoll entwickelt werden

1. in Rückbezug zu den Qualitätskriterien für die Basisbildung mit MigrantInnen selbst
2. unter Berücksichtigung der konkreten Kompetenzanforderungen in der täglichen Unterrichtsarbeit und
3. unter Beachtung realer gegenwärtiger Arbeitsbedingungen für Unterrichtende.

Schon im Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung (Fritz/Faistauer/Ritter/Hrubesch 2006) ist ein erstes Qualifikationsprofil der Unterrichtenden angeführt, das im Sinne eines Soll-Standards auch das Ausbildungsziel des Lehrgangs „Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen“ darstellt. Darin werden näher benannt:

- methodisch-didaktische Kenntnisse und Kompetenzen
- sprachlich-linguistische Kenntnisse und Kompetenzen
- pädagogisch-psychologische Kenntnisse und Kompetenzen sowie
- sozio-interkulturelle Kenntnisse und Kompetenzen

Im Rahmen von MIKA wurden die spezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten für die Arbeit mit der Zielgruppe (die den real erforderlichen Kompetenzen im Unterricht entsprechen) wesentlich konkreter ausgearbeitet. Diese erforderlichen TrainerInnen-Kompetenzen liegen für folgende Kompetenzbereiche in detaillierten Ausformulierungen vor (vgl. Netzwerk MIKA 2010b):

- Bildungstheoretische Kompetenz: Zusammenhang von Grundbildung, Bildungspolitik, Integrationspolitik
- Wissen über die Zielgruppe und deren Situation in Österreich
- Didaktische Kompetenz
- Erwachsenengerechtes Vermitteln der Schriftsprache
- Deutsch als Zweitsprache und CLIL (Integriertes Fremdsprachen und Sachfachlernen)
- Lernkompetenz, Aufbau von Lernstrategien (= spezifisches "Lernen lernen" für Literalität, Spracherwerb und Basisbildung)
- Diagnostik und bedarfsgerechte Förderung (Binnendifferenzierung)
- Kompetenzerhebung und Kompetenzdokumentation

Qualität und Curriculumentwicklung

Eine kompetenzorientierte Curriculumentwicklung verlangt, diese erforderlichen Kompetenzen so

genau wie möglich zu analysieren und dann mit gezielten didaktischen Vorgehensweisen deren Erwerb in der Ausbildung anzustreben – sowie ihre tatsächliche Entwicklung im Lehrgang im Nachhinein (extern) zu evaluieren (wo dies nicht möglich ist, wird die Rückmeldung am Arbeitsmarkt quasi die externe Evaluation ersetzen).

Zu diesem Zweck wurden für die Ausbildungslehrgänge "Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen" zusammen mit den Projektpartnern Learning outcomes im Sinne von Lernzielen erarbeitet. Die Evaluations-Ergebnisse im Rahmen von MIKA illustrieren die weitgehende Erreichung dieser Ziele.

Um die Erreichung der gesetzten Ziele abzusichern, wurde bereits zu Beginn der Arbeit im Netzwerk MIKA systematisch gemeinsame Qualitätskriterien für den Lehrgang entwickelt und 2009 ausformuliert. Dafür wurden Qualitätsinterviews mit der Projektleitung und den LeiterInnen aller Wahlmodule geführt; diese wurden ausgewertet und die Ergebnisse in Form eines Kurzberichts allen Gesprächspartnerinnen rückgemeldet. Daraus und aus einer Sichtung der einschlägigen Literatur wurde ein Fragebogen (Maximalkatalog) erarbeitet und allen PartnerInnen

vorgelegt - mit der Bitte jeweils Stellung zu nehmen, welche Kriterien in welchem Ausmaß Zustimmung finden. Beim Jahrestreffen 2009 erfolgte anhand dieser vorbereiteten Fragebögen und in einer moderierten Diskussion eine Einigung auf gemeinsame Qualitätskriterien, die auch auf www.netzwerkmika.at veröffentlicht sind (vgl. Netzwerk MIKA 2010a).

Aufgrund der Breite der beteiligten Einrichtungen sind diese Kriterien eher breit und allgemein gehalten, können jedoch auf diese Weise zuverlässig umgesetzt werden und haben sich auch in den ReferentInnen-Interviews im Laufe des Lehrgangs ausnahmslos bestätigt.

Qualität: Wie geht es weiter?

Für die folgende Projektphase von MIKA ist ein Modul zur exakteren Ausarbeitung konkreter Qualitätskriterien der Alphabetisierungsausbildung für die Arbeit mit MigrantInnen geplant.

Damit sollen die Leitlinien (Qualitätskriterien) für die Ausbildung von Alphabetisierungs- und Basisbildungs-TrainerInnen mit MigrantInnen präzisiert werden.

Einbezogen werden ExpertInnen-Interviews (Stakeholder), die Resultate der Evaluation der MIKA-Lehrgänge 2009-11, bestehende Good-Practice-Richtlinien für die Arbeit mit MigrantInnen, internationale Beispiele vergleichbarer

Ausbildungen für Unterrichtende, die Expertise eines wissenschaftlichen Beirats sowie das spezifische Knowhow im AlfaZentrum der Wiener Volkshochschulen (lernraum.wien).

Vor allem aber erfolgt die Präzisierung der Kriterien

1. in Rückbezug zu den Qualitätskriterien für die Basisbildung mit MigrantInnen selbst
2. unter Berücksichtigung der konkreten Kompetenzanforderungen im Unterricht und
3. unter Beachtung realer gegenwärtiger Arbeitsbedingungen für Unterrichtende.

Das entspricht dem oben Gesagten: Man kann nicht sinnvoll über Qualität in der TrainerInnen-ausbildung nachdenken, ohne auch über die Qualität in den Kursen oder anderen Unterrichtsformaten nachzudenken, in denen diese eingesetzt werden – und ohne die Arbeitsbedingungen zu berücksichtigen, unter denen die TrainerInnen das Gelernte umsetzen.

Geplant und beantragt sind daher auch die Entwicklung eines Handbuchs mit Good-Practice-Beispielen innovativer Basisbildungsarbeit für MultiplikatorInnen sowie ein laufendes Monitoring der Arbeitssituation und Arbeitszufriedenheit von Unterrichtenden.

Mit diesem multiperspektivischen und in sich schlüssigen Vorgehen hoffen wir, auch im nächsten Schritt zur Qualitätsentwicklung in der Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen und in der diesbezüglichen Aus- und Weiterbildung beizutragen und sie einen guten Schritt weiter in eine wünschenswerte Zukunft zu bewegen.

Literatur:

- Aschemann, Birgit / Hammani-Birnstingl, Marianne (2010): Einrichtungen und TrainerInnen in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen. Ein Zwischenergebnis der Arbeit im Netzwerk MIKA. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/mikaDossier_Einrichtungen_u_TrainerInnen_in_der_Alphabetisierungsarbeit_mit_MigrantInnen_2010.pdf [2011-7-08]
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur / Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Hg.) (2008): Konsultationspapier - Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. Online verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/mediapool/15830/nqr_konpap_08.pdf [2011-06-22]
- DIE - Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.) (2006): Checkliste für Weiterbildungsinteressierte. Wie finde ich die richtige Weiterbildung? Qualitätskriterien, Tipps und Adressen. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/-esprid/dokumente/doc-2006/die06_01.pdf [2011-06-10].
- Doberer-Bey, Antje (2007a): Qualitätsentwicklung in der Basisbildung und die Professionalität der TrainerInnen. In: Magazin Erwachsenenbildung.at, 1/2007, 1-10. Online verfügbar unter:

http://erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb07-1_03_doberer-bey.pdf [2011-07-08]

• Doberer-Bey, Antje (2007b): Qualitätsstandards für die Alphabetisierung und Basisbildung. In: In Bewegung (Hg.): Netzwerk Basisbildung. Graz: Khil.

• Doberer-Bey, Antje / Muckenhuber, Sonja / Bauer, Brigitte / Schubert, Christine / Dergovic, Elke / Berndt, Alfred / Webhofer, Peter / Rath, Otto (2009): Rahmencurriculum für die Aus- und Weiterbildung zum/r TrainerIn für Basisbildung und Alphabetisierung. Online verfügbar unter:

http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/Rahmencurriculum_Basisbildung_Mae_rz_2009.pdf [2011-07-08]

• Europäische Kommission (2008): Der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaften. Online verfügbar unter: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_de.pdf [2011-06-22]

• Feldmeier, Alexis (2006a): Qualitätsstandards in der Migrantenalphabetisierung. Ist das Gegensatzpaar "additiv" vs. "integrativ" sinnvoll? In: Alfa-Forum. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. 61/2006, S.32-37.

• Feldmeier, Alexis (2006b): Die Qualifizierung von Lehrkräften in der Alphabetisierung von Migrantinnen und Migranten. Der Bielefelder "Lehrgang zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch". In: Deutsch als Zweitsprache. 4/2006, S.35-40.

• Fritz, Thomas / Faistauer, Renate / Ritter, Monika / Hrubesch, Angelika (2006): Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung. Online verfügbar unter http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsottakring/alfazentrum/Artikel/06_RahmenCurriculum_DaZ_Alpha.pdf [2011-07-11]

• Gnahs, Dieter (2006): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung jenseits

von ISO und EFQM. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/gnahs_05_01.pdf [2011-07-07].

• Gruber, Elke / Schlägl, Peter et al. (2007): Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2007: Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich - Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projekts "INSI-QUEB". Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr1_2007_insicueb.pdf [2011-06-10].

• Hahn-Zimmermann, Edda (2011): Schriftliche Expertise zu den speziellen Lernschritten in der Alpha-Arbeit für Menschen mit sehr geringen Deutschkenntnissen (im Vergleich zu Personen deutscher Erstsprache). Wien: Unveröffentlichte Expertise im Rahmen des Forschungsprojekts "Gemeinsame Alphabetisierungskurse für MigrantInnen und gebürtige ÖsterreicherInnen: Problemfeld MigrantInnen mit geringen Deutschkenntnissen".

• ISOP GmbH (Hg.) (o.J.): Handbuch Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung. Online verfügbar unter: http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/alfakoffer/Qualitaetsentwicklung/handbuch_qualitaetsentwicklung_final_01.pdf [2011-06-01]

• Kirkpatrick, Donald L. / Kirkpatrick, James D. 2006. Evaluating training programs. San Francisco: Berrett-Koehler.

• Länder-Bund-ExpertInnengruppe "Initiative Erwachsenenbildung" (2010): Programmplanungsdokument "Förderinitiative Erwachsenenbildung". Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Salzburg: Unveröffentlichter Auszug für die Informationsveranstaltung am 6. Dezember 2010.

• Maier, Kathrin (2007): Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung

der TeilnehmerInnen. In: Gruber, Elke / Schlögl, Peter et al.: Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2007: Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich -Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projekts "INSI-QUEB". S. 13-30. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr1_2007_insiqeb.pdf [2011-06-10].

- Netzwerk MIKA (2010a): Gemeinsame Qualitäts-kriterien. Online verfügbar unter: <http://www.netzwerkmiika.at/site/images/downloads/MIKA%20Qualitaetskriterien.pdf> [2011-07-08]

- Netzwerk MIKA (2010b): Erforderliche TrainerInnen-Kompetenzen für den Unterricht in koordinierten Alphabetisierungs-DaZ-Kursen mit MigrantInnen. Online verfügbar unter: <http://www.netzwerkmiika.at/site/images/downloads/trainerinnenkompetenzen.pdf> [2011-07-08]

- Newby, David / Allan, Rebecca / Fenner, Anne-Brit/ Jones, Barry / Komorowska, Hanna / Soghikyan, Kristine (o.J.): Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung EPOSA. Ein Instrument zur Reflexion. Online verfügbar unter: http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_D_internet.pdf [2011-06-10].

- Rieder, Mario (2004): „Freiraum statt Kontrolle.“ Qualitätsentwicklung im (Sprach)Unterricht. Beitrag im Verbal-Workshop „Qualitätsentwicklung im

Fremdsprachenunterricht“. In: Verbal X 1/2004, Online verfügbar unter http://www.univie.ac.at/linguistics/verbal/fileadmin/user_upload/Newsletter/2004_1.pdf [2011-07-08].

- Ritter, Monika (2009): Der Lernbedarf von MigrantInnen in Alphabetisierung/ Basisbildung / Spracherwerb & Konsequenzen für die Ausbildung von TrainerInnen. Online verfügbar unter: http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsottakring/alfazentrum/Artikel/Bedarf_MigrantInnen.pdf [2011-03-28].

- Stoppacher, Peter/Paierl, Silvia (2009): BasisbildungstrainerInnen im Blickpunkt. Werkstattbericht - eine Kurzstudie im Rahmen von In.Bewegung II. Online verfügbar unter: http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/Publikationen/IFA_S teiermark_Werkstattbericht_InBewegung_II_Juni_2009.pdf [2011-06-06].

- Tröster, Monika (2007): Professionalisierung der Lehrenden im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung. State of the Art in Deutschland. Nationaler Report. Online verfügbar unter: http://www.diebonn.de/train/deutsch/Materials/TRAIN_Germany_National%2520Report_german.pdf [2011-04-11]

- Unesco Institute for Lifelong Learning (Hg.), (2009): Professionell alphabetisieren. Qualifizierung für Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit. Alfabund-Forschung, 2. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Frau I. ist in Nigeria in keine Schule gegangen. Ihre Muttersprache Edo kann sie daher sprechen, nicht aber schreiben oder lesen. Sie ist 26 Jahre alt und lebt seit 2005 in Österreich. Seit heuer besucht sie einen Basisbildungskurs bei Danaida. *In Österreich muss man Deutsch lernen, weil viele Leute nicht Englisch können. Zum Beispiel beim Einkaufen gehen oder bei Behörden. Ich habe über eine Bekannte von Danaida erfahren. Sie hat gesagt, dass es hier gute Lehrerinnen gibt und man hier gut Deutsch lernen kann.* Frau I. lebt in einer Partnerschaft und wird im Oktober ihr erstes Kind zur Welt bringen. Seit sie den Alphabetisierungskurs bei Danaida besucht, ist es für sie einfacher geworden. *Ich hatte schon früher viele österreichische Freunde und habe dadurch ein bisschen Deutsch gelernt. Aber jetzt lerne ich auch zu lesen und zu schreiben und kann alleine Formulare ausfüllen. Danaida ist gut für mich. Ich habe sehr viel Spaß hier.*

Frau S. ist verwitwet und aufgrund des Krieges in ihrem Heimatland nach Österreich geflohen. Sie ist 54 Jahre alt und stammt aus Afghanistan. In Österreich hat Frau S. um Asyl angesucht und den Status eines anerkannten Flüchtlings erhalten. Den Großteil ihrer Familie hat sie im Krieg verloren. Acht Jahre lebt sie nun mit ihren Kindern in Österreich. Sowohl ihre 20-jährige Tochter, als auch ihr 21-jähriger Sohn leiden an einer schweren und fortschreitenden Muskelerkrankung, sodass sie auf ständige Betreuung und Pflege angewiesen sind. Frau S. erzählt, dass sich ihr Sohn in einem besseren körperlichen Zustand als seine Schwester befinde und daher noch vieles ohne ihre Hilfe schaffe. Sehr belastend sei aber für ihn, dass seine Frau und seine beiden Kinder in Pakistan leben würden und ein Antrag auf Familienzusammenführung abgelehnt worden sei. Bei der Pflege der bettlägerigen Tochter erhält Frau S. Unterstützung von der Volkshilfe.

Seit vier Jahren besucht sie bei Danaida die Basisbildungskurse. *Die ersten vier Jahre in Österreich habe ich mich nur um meine Kinder gekümmert. Beide sind auch zuckerkrank. Dann hatte ich selber Herzprobleme und bekam einen Herzinfarkt. Ich muss deshalb noch immer sehr oft zum Arzt.* In Afghanistan hat Frau S. keine Schule besucht. Sie spricht Dari, Pashto und Urdu, kann in diesen Sprachen aber nicht lesen und schreiben. Einer der Betreuer hat sie auf Danaida aufmerksam gemacht. Frau S. gefallen die Kurse. *Ich wollte Deutsch lernen, weil ich beim Einkaufen und Zahlen nichts verstehe. Außerdem muss ich wegen meiner Kinder sehr oft zum Arzt und dort ist es mir wichtig, sprechen zu können und alles zu verstehen.* Frau S. erzählt, dass sie sehr viele österreichische Freunde und Nachbarn hat. *Oft sitzen wir zusammen im Garten, trinken Kaffee und unterhalten uns auf Deutsch.* Frau S. ist seit ihren Kursbesuchen viel selbstsicherer geworden. *Dass ich Deutsch lerne, darauf bin ich stolz. Weiter verbessern möchte ich mich noch im Sprechen und Schreiben. Wenn ich an Danaida denke, dann denke ich ans Lernen und fühle mich glücklich. Ich komme wirklich sehr gerne hierher.*

Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen am AlfaZentrum für MigrantInnen der Wiener Volkshochschulen

Die Wiener Volkshochschulen bieten seit 2002 österreichweit als erste Einrichtung Ausbildungslehrgänge für Unterrichtende in Alphabetisierungs- bzw. Basisbildungskursen mit MigrantInnen an. Die Ausbildung wendet sich an Personen, die über Ausbildung/ Erfahrung im Bereich Deutsch als Zweitsprache verfügen und sich für den Basisbildungsunterricht mit Personen qualifizieren wollen, deren erste Sprache nicht Deutsch ist. Ziel und Schwerpunkt des Lehrgangs sind der Aufbau von Unterrichtskompetenz, aber auch von Problemlösungs- und Reflexionskompetenz in einem Bereich, in dem noch viel zu entwickeln ist.

Im Rahmen des 2008-2011 wurden insgesamt zwei Lehrgänge in Wien und der erste österreichweite Lehrgang in Strobl durchgeführt und inhaltlich weiter entwickelt sowie ausgeweitet.

Projekts MIKA

Inhalte und Umfang

In den Lehrgängen wird schwerpunktmäßig die didaktische und methodische Kompetenz der Unterrichtenden ausgebildet (Module zur theoretischen Auseinandersetzung mit Unterrichtsmethoden und –ansätzen sowie zum Spracherwerb und Schriftspracherwerb sowie sehr praxisbezogene Module zum Unterricht (Lesen/Schreiben/ DaZ/ Numeracy/ IKT), zu Materialien, Lernstrategien und zum selbstbestimmten Lernen wie auch zur Unterrichtsplanung und –reflexion bzw. –beobachtung). Dazu haben weitere Module die Ausweitung der Beratungskompetenz sowie der sozialen/ personalen Kompetenz und der professionellen Weiterentwicklung (Module zu Diversity, Intervision, Evaluation sowie das lehrgangsbegleitende Portfolio) zum Ziel.

Einen wesentlichen Bestandteil des

Bildungstheoretische Kompetenz
Kontext und Hintergrund
Basisbildung in Österreich - Begrifflichkeiten und Konzepte Schrift, Sprache, Integration Institutionelle Rahmenbedingungen für gelingendes Schrift- und Sprachenlernen Die Lernenden in Basisbildungs- und DaZ-Kursen für MigrantInnen (Lernbedürfnisse und mögliche Lernziele, soziale und rechtliche Situation etc.)
Didaktische und methodische Kompetenz
Unterrichtsmethoden und -ansätze
Methoden und Ansätze für den Unterricht Alphabetisierung
Spracherwerb und Schriftspracherwerb
Sprachwissenschaftliche Grundlagen – Erwerbsmodelle und Stufen bzw. Phasen des Erwerbs von Schrift und Sprache Transfer in die Unterrichtspraxis
Unterricht: Lesen, Schreiben, Deutsch mit MigrantInnen
Unterricht mit AnfängerInnen (Vorgehensweise und Beispiele aus dem Unterricht) Unterricht mit fortgeschrittenen LeserInnen und SchreiberInnen (Textkompetenz,...) Koordination Lese-Schreibunterricht und DaZ-Unterricht/-Erwerb Hören und Sprechen als zentrale Aktivitäten aus dem Sprachunterricht Arbeit mit Bildern im Unterricht

Unterricht: Numeracy und IKT
Vermittlung von Grundrechnungsarten im Basisbildungsunterricht Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien im Unterricht Lern- und Unterrichtsziele in den Bereichen Mathematik und IKT
Materialien
Erarbeiten von Kriterien für die Auswahl und Erstellung von Lernmaterialien Erstellen und Einsatz eigener Materialien
Lernstrategien und selbstbestimmtes Lernen
Lernstrategien und Förderung von selbstbestimmtem Lernen in der Basisbildung Lernziele mit den Lernenden erarbeiten und Unterrichtsziele daraus entwickeln
Unterrichtsplanung und –reflexion, Unterrichtsbeobachtung
Unterrichtsplanung (Ziele festlegen, dokumentieren, Zeitplanung,...) Methoden und Fragestellungen der Unterrichtsbeobachtung Unterrichtsreflexion
Beratungskompetenz und Managementkompetenz:
Beratung und Kurseinteilung
Beratung: Begrifflichkeiten, Rahmenbedingungen und Settings (Erstberatung, Einstufung, begleitende Lernberatung, Vermittlungsberatung etc.) „Diagnostik“ und Kompetenzerhebung Sprache und Schrift eigenständige Kursplanung und Entwicklung von Kurscurricula
Soziale und personale Kompetenz, Professionelle Weiterentwicklung:
Diversity und Inclusion
Betrachtung von Vielfalt, Auseinandersetzung mit „Diversity“ Umgang mit schwierigen Situationen, Konflikten etc.
Portfolio: Dokumentation und Selbstreflexion
Arbeit am Reflexionsportfolio, Überlegungen zum eigenen Lernprozess
Intervision und Evaluation
Intervision: Gesprächstechnik erlernen und anwenden Evaluation und Selbstevaluation

jeweils 2 Semester gedauert und 108 Präsenzeinheiten umfasst, der Lehrgang in Strobl beinhaltet zusätzlich ein Modul „DaZ-Grundlagen“ (bedingt durch die österreichweit schlechtere Angebotslage in der Ausbildung für Unterrichtende) und hat damit insgesamt 168 Präsenzeinheiten

Lehrgangs bildet außerdem die Auseinandersetzung mit Kontext und Hintergrund der Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen in Österreich (Begrifflichkeiten, (institutionelle) Rahmenbedingungen, Informationen über die Lernenden etc.).

In einer groben **Gesamtübersicht** stellen sich die Lehrgangsinhalte folgendermaßen dar:
Zusätzlich zu den gemeinsamen Modulen sollen die TeilnehmerInnen ein begleitetes Unterrichtspraktikum mit Hospitationen, Probeunterricht und kollegialem Austausch/ Feedback absolvieren.

Die Lehrgänge in Wien haben

en umfasst. Die Lehrgänge wurden von der wba mit 9 bzw. 13 erts akkreditiert.

Zusätzlich zum Kerncurriculum wurden – besonders für den österreichweiten Lehrgang in Strobl konzipiert, aber auch von anderen TeilnehmerInnen buchbar - von den NetzwerkpartnerInnen Danaida in Graz, der VHS Linz und maiz in Linz lehrgangsbegleitende Wahlmodule angeboten, die die TeilnehmerInnen zusätzlich buchen und besuchen konnten.

TeilnehmerInnen

Die Lehrgänge wurden auf den Internetseiten der Volkshoch-

schulen sowie auf der Seite des Netzwerks MIKA angekündigt, zusätzlich wurden Folder vor allem auf einschlägigen Veranstaltungen (Tagungen etc.) verteilt und die Informationen über neue Lehrgangstarts mündlich v.a. auch durch ehemalige TeilnehmerInnen bzw. per Mailaussendung verbreitet. Für alle Lehrgänge gab es mehr InteressentInnen als verfügbare Plätze, wodurch eine Auswahl der TeilnehmerInnen auf Basis Ihrer Vorkenntnisse (DaZ) und Erfahrungen bzw. in letzter Instanz aufgrund des Anmeldedatums erfolgen musste.

Die TeilnehmerInnen verfügten bereits über Vorkenntnisse im Bereich Deutsch als Zweitsprache, meist auch über Unterrichtserfahrung. Sie kamen aus ganz unterschiedlichen Bereichen: aus dem schulischen Bereich ebenso wie aus der Erwachsenenbildung. Die meisten TeilnehmerInnen waren Frauen, mehrere hatten selbst Migrationshintergrund.

Konzept

Das methodisch-didaktische Konzept des Lehrgangs zielt auf LernerInnenorientierung, autonomes Lernen, Steuerung und Reflexion des eigenen Lernprozesses ab, da dies auch in Alphabetisierungskursen mit MigrantInnen grundlegende Elemente sein müssen.

Wie in Alphabetisierungs-/DaZ-

Kursen mit MigrantInnen ist auch in der Ausbildung die Wertschätzung aller TeilnehmerInnen und ihrer mitgebrachten Kompetenzen, Interessen und Zielen eine Grundhaltung. Migrationshintergrund der TeilnehmerInnen wird als Kompetenz (Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen, persönliche Erfahrung von Migration und Leben in mehreren Kulturen) betrachtet und einbezogen.

Unterschiedliche ReferentInnen aus Theorie und Praxis erarbeiten mit den TeilnehmerInnen in den Präsenzphasen der Ausbildung in Phasen des Inputs/der Präsentation und im Austausch die wesentlichen Inhalte. Hinzu kommen Auftragsarbeiten zur eigenständigen Erarbeitung und Diskussion in den „homegroups“. Jeweils ca. 4 Personen bilden während der gesamten Lehrgangsdauer eine Gruppe, innerhalb derer die Einzelnen die Möglichkeiten hatten, ihre Stärken individuell einzubringen, aber auch für die Bereiche, in denen ihre Erfahrung, ihr Vorwissen geringer ist als das der anderen Mitglieder, Impulse und Unterstützung zu bekommen. In der Gruppe kann nach individuellem Tempo und mit individuellen Schwerpunkten gearbeitet werden. Das macht es den Teilnehmenden leichter, an ihren bisherigen Erfahrungen und ihr konkretes Wissen anzuknüpfen.

Mit dem ausbildungsbegleitenden Portfolio sind die Teilnehmenden zur regelmäßigen Reflexion des eigenen Lernprozesses angeregt, ebenso zur Bildung konkreter Fragestellungen und der Formulierung von Zielen, die sie persönlich im Rahmen der Ausbildung noch erreichen möchten.

Zertifikat

Insgesamt 61 TeilnehmerInnen konnten innerhalb der Projektlaufzeit von MIKA 2008-11 die Lehrgänge abschließen und ein Zertifikat erlangen.

Mehrere Unterrichtende blieben nach ihrer Ausbildung im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung mit MigrantInnen (weiter) beschäftigt, jedoch zeigen Nachfragen leider auch, dass viele Personen das Feld auch wieder verlassen. Dies ist besonders auf die prekären Arbeitsbedingungen (meist freie Dienstverträge mit niedrigem Stundensatz) und den durch die ausgiebigen Vorbereitungsarbeiten (Materialienherstellung) entstehenden hohen Zeitaufwand im Verhältnis zur geringen Bezahlung zurück zu führen. Das ist gerade insofern schade und problematisch als erwiesenermaßen im Bereich der Basisbildung der erfolgreiche Kontakt zwischen KursleiterIn und TeilnehmerIn ein wesentlicher Erfolgsfaktor ist und eine hohe Fluktuation unter den TrainerInnen

diesen natürlich negativ beeinflusst. Hinzu kommt, dass Teamentwicklung und Austausch ebenso erschwert sind.

Evaluierung

Alle Lehrgänge wurden im Rahmen von MIKA in einer vom Verein Frauenservice durchgeführten Untersuchung evaluiert und die Ergebnisse an die Projektleitung kommuniziert. Erste Ergebnisse wurden soweit als möglich bereits aufgenommen (z.B. leichte Veränderungen innerhalb der beiden Lehrgänge in Wien), weitere werden in die folgende Projekt- und Lehrgangsplanung einfließen.

Ausblick

Die Lehrgänge werden – sofern eine Fortsetzung des Projekts MIKA bewilligt wird - weiterhin kostengünstig bzw. gratis am AlfaZentrum für MigrantInnen sowie am bifeb in Strobl angeboten. Ergebnisse aus der Evaluierungsstudie wurden dabei übernommen.

In der Dauer wurden alle Lehrgänge ausgebaut und inhaltlich um die Module „Numeracy“ und „IKT“ erweitert – eine entsprechende Veränderung ergab sich dadurch auch im Titel der Lehrgänge, die zukünftig als „Lehrgang Basisbildung und Deutsch mit MigrantInnen“ angeboten werden.

Geplant sind die weiteren Lehrgänge in Wien mit 140 Unterrichtseinheiten und einer Aus-

weitung der Dauer auf 3 Semester um zwischen den einzelnen Blocks ausreichend Phasen für Austausch und Praktika zur Verfügung zu haben.

Da der Bedarf an gut ausgebildeten Unterrichtenden für die Basisbildung ständig steigt und besonders im Hinblick auf künftige Fördermodelle steigen wird, ist zu erwarten, dass die Lehrgänge weiterhin gut ausgelastet sind bzw. der Nachfrage nicht standhalten können. Für den Lehrgang in Strobl ist daher eine begleitende Ausbildung für MultiplikatorInnen

geplant. Zielgruppe sind AbsolventInnen der bisherigen Lehrgänge (regional gut in Österreich verteilt), die das erworbene Wissen weiter verbreiten sollen.

Um der hohen Fluktuation entgegen zu wirken und den KursleiterInnen kontinuierliche Entwicklung zu ermöglichen und um vor allem auch die Verbindung der Ausgebildeten zum Projektnetzwerk MIKA zu erhalten, sind in einer weiteren Förderperiode Weiterbildungsveranstaltungen und Vernetzungsaktivitäten für TrainerInnen (in Wien) geplant.

Frau L. ist 42 Jahre alt und lebt seit sieben Jahren in Österreich. Sie stammt aus Sichuan, einer kleinen Provinz in China. Im Jahr 2004 lernte sie über Bekannte ihren österreichischen Mann kennen und ist mit ihm und ihrem Sohn zusammen hierher gezogen. Ihre Tochter ist bei der Großmutter in China geblieben. Frau L. hat in ihrem Heimatland keine Schule besucht. *Meine Familie hatte kein Geld dafür. Wir waren sehr arm. Meine Eltern haben draußen gearbeitet, damit wir etwas zu essen haben. Ich war das älteste Kind und musste zuhause bleiben und die Hausarbeit verrichten. Meine jüngeren Geschwister durften in die Schule gehen. In China ist es häufig so, dass das älteste Kind zuhause bleibt, um die Eltern bei der Arbeit zu unterstützen. Ich habe immer geweint, weil ich auch in die Schule gehen wollte.*

Frau L. arbeitet in der Küche eines japanischen Restaurants. Da sie einen südchinesischen Dialekt spricht, hat sie erst hier in Graz die chinesische Landessprache Mandarin erlernt. Auch ihr Bruder lebt hier in Graz. Er hat ihr geholfen, als ihr Mann 2006 an einer Gehirnblutung verstorben ist. *Es war sehr schwer. Er ist so plötzlich verstorben und hat kein Geld zurückgelassen.*

Letztes Jahr hat sich Frau L. für den Alphabetisierungskurs eingeschrieben. *Bevor ich zu Danaida gekommen bin, konnte ich überhaupt nichts. Wenn mich die Leute begrüßt haben, habe ich nicht gewusst, was ich tun soll. Ich habe nichts verstanden. Aber seit ich hier bin, kann ich sogar schon auf die Frage antworten, wie es mir geht. Es ist ein Vorteil, Deutsch zu können. Es macht das Leben hier besser. Am Anfang ist Frau L. das Lernen sehr schwer gefallen. Ich habe nur Stimmen gehört und nichts verstanden. Aber jetzt wird es immer besser. Ein wenig Schwierigkeiten hat Frau L. noch mit den Hausaufgaben und auch die Aussprache im Deutschen fällt ihr immer noch sehr schwer, wie sie meint. Für mich wäre es schön, sogar noch mehr Kursstunden zu haben. Ich brauche Deutsch, um meinen Alltag bewältigen zu können. Bei Danaida ist es sehr angenehm. Ich hätte nie gedacht, dass ich einmal in die Schule gehen und Deutsch lernen würde.*

Stellen Sie sich vor, Sie hatten nicht die Möglichkeit einer institutionellen Ausbildung oder Sie waren zwar ein paar Jahre, sagen wir zwischen einem und sechs, in der Schule, haben aber im Alltag das, was Sie dort gelernt haben, nicht mehr gebraucht und es deshalb (größtenteils) wieder vergessen.

Als Erwachsene/r kommen Sie dann, aus welchem Grund auch immer (Familiennachzug, Flucht, Arbeitsmigration etc.) nach Österreich. Sie wollen sich möglichst schnell in der Landessprache verständigen und da Sie in Ihrer Erstsprache nicht lesen und schreiben können, wollen Sie das nun auf Deutsch lernen. Deshalb machen Sie sich auf die Suche nach einem geeigneten Lernangebot. Gehen wir davon aus, dass Sie ein solches finden, auch wenn das in der Realität nicht immer ganz leicht und vor allem im ländlichen Raum teilweise unmöglich ist.

Nun beginnt für Sie ein neuer Lebensabschnitt. Sie drücken die "Schulbank" und haben nun endlich die Möglichkeit das Versäumte nachzuholen. Mit großer Freude und viel Energie starten Sie in Ihren ersten Kurstag. Ihre KurskollegInnen haben wie Sie keine oder nur wenig Schulerfahrung, sind entweder jünger oder älter als Sie und ihre Lebenssituation und ihr Lebensalltag unterscheiden sich mehr oder weniger von den Ihren.

Aber sie alle haben ein gemeinsames Ziel: Deutsch sprechen, lesen und schreiben zu lernen, und zwar möglichst schnell.

Am Anfang ist es schwer für Sie die Kursleiterinnen zu verstehen, alles klingt so fremd, es gibt Laute, die Sie vorher noch nie gehört, geschweige denn gebildet haben und auch das Schreiben und Lesen lernen haben Sie sich leichter vorgestellt. Sie besuchen den Kurs so regelmäßig wie möglich und machen Fortschritte. Das stärkt Ihr Selbstbewusstsein und so nehmen Sie immer wieder allen Mut zusammen und versuchen immer öfter das Gelernte auch im Alltag anzuwenden.

Wenn Sie sich jetzt, liebe/r LeserInnen, erwartet haben, dass Ihre Umwelt darauf weitgehend positiv reagiert, weit gefehlt. Haben Sie sich vor einiger Zeit noch gedacht, die oft abweisenden Blicke und Bemerkungen, die Sie dank des Reichtums der regionalen Varianten des Deutschen meistens nur ansatzweise verstanden, haben Sie dafür geerntet, dass Sie eine oder mehrere für den überwiegenden Teil der Einheimischen unverständliche Sprache/n sprechen, werden Sie jetzt eines Besseren belehrt.

Ihre Versuche Deutsch zu sprechen und auf Fragen zu antworten bewirken vereinzelt freundliche, größtenteils zurückhaltende und teilweise unfreundliche oder gar

verletzende Reaktionen und enden nicht selten in Aufforderungen und Anmerkungen wie: "Lernans endlich Deitsch!", "Des Deitsch miassn´s oba scho noch vabessan!" oder "De wulln eh olle ka Deitsch lernan" bis hin zu: "Redn´s Deitsch mit mir oder schleichn´s eahna!"

Auch wenn Sie mit Ihrer Deutschkursgruppe unterwegs sind, kommt



es immer wieder zu für Sie äußerst unangenehmen Situationen, z.B. wenn über Ihre KurskollegInnen oder Sie getuschelt wird und Sie mitbekommen, dass Sie an diesem Ort nicht unbedingt erwünscht sind. Manchmal kommt es zu eindeutigen Unmutsäußerungen, häufiger beschleicht Sie ein Gefühl des Unwohlseins, wenn auf einmal unzählige Augenpaare in Ihre Richtung blicken oder sich der Gesprächslärm fast augenblicklich reduziert und mit gedämpften Stimmen hinter vorgehaltener Hand weiter gesprochen wird.

Sie sehen aber auch, dass sich die gebürtigen ÖsterreicherInnen nicht allen Eingewanderten gegenüber gleich verhalten. Das regt Sie dazu an, das Ganze einmal genauer zu beobachten. Das Ergebnis Ihrer

Feldforschung ist wirklich interessant, so werden Sie ZeugIn dafür, dass z.B. Kopftuch- und Mantel tragende oder farbige Frauen viel häufiger verbalen und teilweise sogar tätlichen Attacken ausgesetzt sind als Frauen, die sich optisch nicht von den einheimischen unterscheiden, außer diese müssen sprechen und es zeigen sich ihre "mangelnden" Deutschkenntnisse oder dass Frauen mit Kindern, unabhängig von ihren äußeren Merkmalen, immer wieder zu Misstönen anregen, wobei diejenigen mit mehreren Kindern, besonders betroffen sind.

Um zu überprüfen, ob Sie gerade dabei sind, Hirngespinnste zu entwickeln oder Ihre Beobachtungen und Eindrücke auch etwas mit der Realität zu tun haben, teilen Sie diese mit anderen EinwanderInnen und stellen fest, dass die großteils gleiche bis ähnliche Erfahrungen und Beobachtungen gemacht haben.

Da inzwischen einige Zeit vergangen ist und Sie sich durch die oben geschilderten und weiteren nicht gerade positiven Erlebnisse und Eindrücke, auf die an dieser Stelle nicht näher eingegangen wird, nicht davon abbringen ließen, weiterhin fleißig Deutsch zu lernen, fällt Ihnen das Verstehen und Sprechen des Deutschen nicht mehr so schwer, das Lesen und vor allem das Schreiben birgt noch immer seine Tücken, was Ihnen verun-

möglichst jene Deutschprüfung abzulegen, die von Gesetzes wegen als eine von vielen Voraussetzungen für eine problemlose Verlängerung Ihres Visums um ein weiteres Jahr verlangt wird. Das bedeutet für Sie einerseits, dass Sie jedes Jahr erneut mit einer Strafe rechnen müssen, da Sie die gesetzlichen Vorschriften nicht erfüllen und andererseits, dass es für Sie nie möglich sein wird, einen dauerhaften Aufenthalt in diesem Land oder gar die österreichische StaatsbürgerInnenschaft zu erwerben. Dass das nichts mit mangelndem Willen sondern damit zu tun hat, dass Sie in Ihrer Kindheit nicht die Möglichkeit hatten, ausreichend institutionelle Bildung zu erwerben und Sie nicht mit einer außerordentlichen Sprachbegabung gesegnet sind, sei hier ebenso erwähnt, wie die Tatsache, dass Lernprozesse komplex und individuell und für optimale Lernergebnisse sehr viele Faktoren maßgebend sind.

Schön langsam keimt teilweise so ein Gefühl von Resignation in Ihnen und Sie stellen sich immer wieder die Frage nach dem Sinn Ihres Strebens nach Wissen, wenn das, was Sie zu lernen imstande sind, ohnehin immer zu wenig zu sein

scheint. Manchmal ertappen Sie sich auch schon dabei neidvoll auf jene zu blicken, die es geschafft haben, die gescheiter, schneller, jünger, eloquenter und was nicht noch alles sind als Sie und jene Hürde genommen haben, die noch immer scheinbar unüberwindbar vor Ihnen steht.

Es gibt aber auch immer wieder Momente, in denen Sie stolz auf sich sind, weil Sie noch nicht aufgegeben haben, weil Sie sich allen Widrigkeiten zum Trotz immer noch mit der deutschen Sprache auseinander setzen, versuchen Silben zu Wörtern und Wörter zu Sätzen zusammen zu setzen,

Geschriebenes zu entziffern, Gehörtes, auch wenn es noch so anders als die im Unterricht verwendete Schriftsprache klingt, zu verstehen und Sie bemerken, dass Ihnen all dies immer öfter auch gelingt. Das gibt Ihnen Zuversicht, auch wenn Sie wissen, dass Sie nie nachholen werden können, was Ihnen als Kind an schulischem Wissen verwehrt blieb.



Frauen im Gespräch

Mag.° Kavita Sandhu

Alltagsbewältigung illiterater Migrantinnen

Frauen verlassen ihre Heimatländer aus unterschiedlichsten Gründen. Dies zeigt sich auch im Gespräch mit in Graz lebenden Teilnehmerinnen der von Danaida angebotenen Basisbildungskurse. Sie alle haben ihre ganz persönliche Migrationsgeschichte zu erzählen, von der keine der anderen gleicht. Einige von ihnen berichten, dass die Lebensbedingungen in ihrer Heimat sehr schlecht waren, oder sie sich im Krieg bzw. im Spannungsfeld politischer Konflikte befanden und sich so in der Hoffnung auf ein besseres und gefahrloses Leben dazu entschlossen haben, ihre Heimat zu verlassen. Andere Frauen sind ihren Männern, die schon über Jahre in Österreich arbeiten, nachgezogen oder sind aufgrund einer Heirat hierher nach Österreich gekommen. Eine Schulbildung haben sie in ihrer Heimat zumeist nicht erhalten. Dies lag entweder an fehlenden finanziellen Mitteln, an nicht vorhandenen Infrastrukturen oder daran, dass sich jemand der Hausarbeit bzw. Versorgung der jüngeren Geschwister annehmen musste. Viele der Frauen hätten es sich anders gewünscht. Dennoch war es in ihrer Heimat Normalität,

dass einige Kinder in der Familie, meistens die Töchter, auf eine grundlegende Schulbildung verzichten mussten.

Trotz der Unterschiede, die sich in den Biographien der Frauen zeigen, gibt es auch Gemeinsamkeiten, die sie – insbesondere was die nun gegenwärtigen



Lebensbedingungen und -umstände betrifft – miteinander verbinden. Die Neuorientierung in einem Land

mit anderer Sprache, Kultur und völlig neuen gesellschaftlichen Anforderungen ist für die Frauen kein einfacher Prozess. Dies betrifft sowohl das Sich-Zurechtfinden in äußeren Lebensbereichen, als auch innerliche Entwicklungsprozesse in Bezug auf die eigene Identität. Die Antwort auf die Frage „Wer bin ich in dieser neuen Welt?“ erfordert eine eingehende Auseinandersetzung mit sich selbst und seiner Umwelt und stellt einen Prüfstein für die persönliche Identitätsstabilität dar. Für die Frauen kommen zu dieser großen Herausforderung als Erschwernis noch ihre geringen bis kaum vorhandenen schriftsprachlichen Kenntnisse hinzu, die nun aber in der neuen und von Schriftsprache geprägten Umgebung eine Voraussetzung darstellen, um Zugang zu allen Lebensbereichen zu erhalten, und

sich darin uneingeschränkt bewegen zu können. Daher erleben die Frauen mit ihrer Ankunft in Österreich oftmals auch eine massive Einschränkung der eigenen Handlungsfähigkeit und Selbstständigkeit.

In alltäglichen Situationen plötzlich ständig auf die Hilfe des Ehemannes oder der älteren Kinder angewiesen zu sein, beschreiben viele Frauen als eine immense Belastung. So sind selbstständige Einkäufe in Lebensmittelgeschäften nicht ohne Hilfe möglich – etwas, das im Heimatland und vor allem in Bezug auf den eigenen Verantwortungs- und Zuständigkeitsbereich eine Selbstverständlichkeit war. Das Vergleichen von Preisen, Erkennen von einander ähnelnden Produkten oder das Lesen von Einkaufsrechnungen kann ohne



Unterstützung nur schwer gelingen. Auch bei Arztbesuchen ist keine eigenständige Kommunikation über Schmerzen, Beschwerden, Krankheitsverläufe und Diagnosen mit den ÄrztInnen möglich. Die Frauen beschreiben es als sehr bedrückend, zuhause mit ihren kranken Kindern warten und

ausharren zu müssen, bis sich endlich jemand als Übersetzungshilfe für den Arztbesuch findet. Auch das Nichtverstehen von Einnahmedosierungen bei Medikamenten oder von für die Erhaltung der Gesundheit anfallenden notwendigen medizinischen Abläufen, wie etwa das regelmäßige und eigenständige Messen von Blutzuckerwerten, stellt ein großes Problem für die Frauen dar und birgt für sie selbst und ihre Kinder nicht zu unterschätzende gesundheitliche Risiken.

Selbst längere Verkehrswege ohne Unterstützung zurückzulegen, gestaltet sich als äußerst problematisch, da das Lesen von Fahrplänen, Straßenbahn- und Buslinien gewisse schriftsprachliche Kompetenzen voraussetzt. So müssen die Frauen auch mit einer starken Einschränkung in ihrer Mobilität leben.

Behördengänge und amtliche Angelegenheiten stellen eine besonders große Überforderung dar – selbst bei Beherrschung schon grundlegender schriftsprachlicher Kenntnisse in der deutschen Sprache, bleibt das Lesen und Verstehen von behördlichen Dokumenten, sowie das Ausfüllen von komplexen Formularen eine große Hürde. Hilfe ist daher bei jedem behördlichen Brief, medizinischen Befund, sowie bei Verträgen und schriftlichen Vereinbarungen notwendig. Denn

gerade in diesem Bereich kann es beim alleinigen Bearbeiten solcher Angelegenheiten zu unerwünschten und sehr weitreichenden Folgen kommen.

Auch im Zusammenhang mit dem Schulbesuch ihrer Kinder ergeben sich für die Frauen aufgrund ihrer Illiterarität sehr belastende Situationen. Dass sie keine Hilfe bei Hausaufgaben leisten können und im Vergleich mit ihren Kindern weitaus langsamer in ihrem eigenen Lernprozess vorankommen, beschreiben viele als beschämend. So haben sie auch mit der Unerfüllbarkeit von an sich selbst gestellten Erwartungen zu kämpfen, was die Wahrnehmung mütterlicher Aufgaben und Pflichten im Sinne des gewünschten Selbstbildes betrifft. Dies kann für die Frauen eine große Frustration bedeuten. Gerne würden viele auch die Möglichkeit des persönlichen Kontakts zu den LehrerInnen der Kinder wahrnehmen. Persönliche Gespräche an Elternsprechtagen oder beim Abholen der Kinder sind für sie jedoch aufgrund der oftmals noch zu geringen bzw. fehlenden Deutschkenntnisse nicht möglich. Häufig übernimmt diese Funktion dann ausschließlich der Ehemann, sodass den Frauen der persönliche Zugang zu diesem Bereich verschlossen bleibt.

Ganz abgesehen von diesen erschwerten Bedingungen, die sich

im Alltag der Frauen durch nicht ausreichende Lese- und Schreibfertigkeiten ergeben, sind es daher nicht selten auch die fehlenden bzw. zu geringen Deutschkenntnisse, die ein zusätzliches Hindernis in der Alltagsbewältigung darstellen. Den Frauen liegt es sehr am Herzen, sich mit den Menschen in ihrer neuen Umgebung verständigen zu können. Sie haben ein großes Bedürfnis danach, mit ihren Mitmenschen in Kontakt zu treten und mehr kommunizieren zu können, als nur einen freundlichen Blick oder ein Lächeln. Viele möchten eine Arbeit finden und diejenigen, die schon



arbeiten, sehen die Notwendigkeit, ihre Sprachkenntnisse noch weiter auszubauen, um sich das Arbeitsleben und den Kontakt zu KollegInnen und Vorgesetzten zu erleichtern.

Die zentralen Motive für den Besuch eines Alphabetisierungskurses sind für die Frauen daher die Wiedererlangung der eigenen Selbstständigkeit und das Heraus-

treten aus Abhängigkeitsverhältnissen zu den eigenen Familienmitgliedern. Für viele Frauen ist der erste Kursbesuch anfänglich mit sehr großer Angst verbunden. Die meisten von ihnen haben noch nie eine Schule besucht und überhaupt keine Vorstellung davon, was sie erwartet. Nach Überwindung dieser ersten Hürde aber, erleben die Frauen die Kurse als große Hilfe und Bereicherung. Sie haben eine ausgesprochen hohe Motivation und sehr viel Freude am Lernen. Das große Verständnis seitens der Kursleiterinnen für ihre Situation und die angenehme und vertrauensvolle Lernatmosphäre beschreiben die Frauen als sehr förderlich und aufbauend. Besonders wertvoll ist für sie, dass sie sich mit jedem Anliegen und auch mit ihren Sorgen an die Kursleiterinnen wenden können, in ihnen eine Vertrauensperson finden und Unterstützung und Hilfe erhalten. Innerhalb der Kurse können sich die Frauen mit anderen Kursteilnehmerinnen austauschen, Kontakte knüpfen und sie erkennen, dass sie nicht alleine sind, sondern sich auch andere Frauen in ähnlichen Lebenssituationen befinden und sich dieser nicht einfachen Herausforderung stellen.



Mit den Kursbesuchen gewinnen die Frauen zunehmend an Selbstsicherheit. Es ist für sie eine erhebliche Entlastung, bestimmte Wege endlich alleine zurücklegen und Einkaufen gehen zu können, ohne auf fremde Hilfe angewiesen zu sein. Auch wenn das Lernen nur in langsamen Schritten vorangeht und das Gelernte Zeit braucht, um verinnerlicht werden zu können, sehen die Frauen die allmählich eintretenden positiven Veränderungen ihrer Lebenssituation. Sie berichten stolz über ihre Fortschritte, Leseversuche in den Schulbüchern der Kinder und die ersten kurzen Gespräche im Supermarkt. Sie sind sehr ermutigt und entschlossen, sich weiter zu verbessern, trauen sich mehr zu und fühlen sich nicht mehr so eingeschränkt. Auf diese Art können sie ihre Selbstständigkeit – und damit auch ein großes Stück ihrer Lebensqualität – zunehmend wiedererlangen, sich mehr und mehr in zuvor für sie nicht zugängliche Lebensbereiche einbringen und damit ein aktiver Teil dieser Gesellschaft werden.

Vorurteilsbewusste Arbeit in der Erwachsenenbildung

Mag.^o Petra Eyawo-Hauk

*„Sei dir der Gegenwart bewusst, die du schaffst,
es sollte die Zukunft sein, die du willst.“*

(Alice Walker)

Es ist eine schöne Utopie ohne Vorurteile auszukommen, ohne das Wir- und die Anderen -Denken. Die Bilder von uns und den Anderen in unseren Köpfen entstehen jedoch sehr früh und sind geprägt von unseren Erfahrungen mit den Werten und Haltungen unseres Umfelds. Wir lernen von klein auf Verhaltensregeln und Normen, die uns vorgeben, was wir zu tun oder auch zu lassen haben, was sich gehört und was nicht, wie das eben "bei uns" so ist.

Wir lernen aber auch, wie "die Anderen" so sind, was wir von diesen zu halten und wie wir uns ihnen gegenüber zu verhalten haben. Wir lernen schon früh zu be- und oft auch abzuwerten. So habe ich als Kind u.a. gelernt, dass es bei uns nicht so ausschauen bzw. zugehen soll wie bei den Zigeunern oder den Hottentotten, ich ein Lutheraner (gendergerechte Sprache war kein Thema) bin, wenn ich sonntags nicht in die Kirche gehe oder dass ich kein Muselman (siehe oben) sein solle, der es nicht lassen kann, C-A-F-F-E-E zu trinken, dass die Türken neben den Heuschrecken und der Pest eine Landplage waren, dass mit den Weibern eh nix is oder dass zu

gescheite Frauen Männern nur Probleme machen.

Vorurteile sind überlebenswichtig und steuern unsere Handlungen unbewusst, weshalb Vorurteilsfreiheit nicht möglich ist oder anders gesagt, es geht nicht ohne Vorurteile zu haben. Sie beeinflussen jedoch, auch wenn sie "nicht böse gemeint" sind, unser Denken und Handeln und führen zu Stigmatisierungen, indem Gruppen und Personen, die diesen zugerechnet werden, auf (meistens) eine Besonderheit (Hautfarbe, Herkunft, Religion etc.) reduziert werden. Dies ermöglicht das Entstehen von diskriminierenden Systemen und verhindert oft Entwicklungsmöglichkeiten von Einzelnen oder Gruppen.

Vorurteilsbewusste Bildung (Anti-Bias-Arbeit) entstand durch eine Gruppe von KleinkindpädagogInnen in den USA seit Mitte der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts auf dem "Hintergrund sich verändernder demographischer Komplexität, zunehmender Vielfalt und anhaltender Beschädigungen durch Rassismus und Diskriminierung auf Grund von Klassenzugehörigkeit" (Derman Sparks, S. 4) und wird seither ständig weiter entwickelt.

In der vorurteilsbewussten Arbeit mit Erwachsenen geht es darum, sich mit der eigenen Herkunft, der Entstehung von Identität und Haltungen, dem Einfluss und den

Auswirkungen von gesellschaftlichen Bewertungen, Einseitigkeiten und Diskriminierungen, unterschiedlichen Denk-, Deutungs- und Handlungskonzepten sowie Fragen von Diversität und Gleichheit auseinanderzusetzen, am bewussten Umgang mit den eigenen Vorurteilen, der eigenen Wahrnehmung und Sprache zu arbeiten oder mit verschiedenen Haltungen und Positionen zu experimentieren. Ziele vorurteilsbewusster Arbeit sind das Erkennen des eigenen kulturellen Hintergrunds und dessen Einfluss auf Handlungsweisen sowie der Auswirkungen von Haltungen und Positionen auf Personen und Situationen, die Entwicklung eines kritischen Blicks auf Diskriminierungen und Vorurteile, die Erlangung von Dialogfähigkeit und Konfliktaustragungskompetenz sowie die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten. Wenn wir uns auf diese Prozesse

einlassen, wird dies zu Veränderungen in uns selbst, in unserer Umgebung und auch in der Gesellschaft führen, die dann vielleicht einmal eine durch Chancengleichheit geprägte sein wird, in der jede und jeder „• sich zugehörig fühlt, • in allen Aspekten seiner/ ihrer Identität angenommen wird, • über kulturelle Grenzen hinweg gerne von anderen lernt und • vorurteilshaftes Verhalten aktiv angeht, durch eine offene Kommunikation und die Bereitschaft, zu wachsen.“ (Derman Sparks, S. 1)

Literatur:

Derman Sparks, Luise: Anti-Bias-Arbeit mit kleinen Kindern in den USA. o.O. 2001



Der Computer in der Basisbildung

Marianne Hammani-Birnstingl

Im Jahr 2010 wurde im Rahmen der Länder-Bund-Initiative zur Basisbildung sowohl für die Kompetenzen „Lesen – Schreiben“, „DaZ“, „Rechnen“ als auch für „IKT – digitale Elementarbildung“ ein Raster mit Fertigkeiten und Kenntnissen für die grundlegenden Niveaus der Basisbildung festgelegt.

Diese Niveaus sind nicht an die Niveaus der anderen Bereiche gekoppelt, sondern werden unabhängig voneinander eingestuft. Sie fassen grundlegende Kompetenzen und Lernziele für den Umgang mit neuen Technologien im Alltag zusammen und gehören in der heutigen Zeit ebenso zu den Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben.

Diese Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, insbesondere da dieser Bereich gekennzeichnet ist von Innovation und schneller Veränderung und Entwicklung.

Wesentlich sind die Bereiche Kommunikation (Mobiltelefon, Skype besonders für MigrantInnen als günstiges Kommunikationsmittel..) und Automaten (Bankomat, Fahr-scheinautomaten, etc..)

Niveaus, Kenntnisse und Lernziele

Die digitale Elementarbildung soll Lernende mit unterschiedlichem Unterstützungsbedarf befähigen, ihre spezifischen Schwierigkeiten

beim Zugang zu den digitalen Medien (vor allem Computer) zu überwinden, die digitalen Medien für ihre eigene (Weiter-) Bildung zu nutzen und diese für die Erlangung persönlicher Ziele selbstbewusst einzusetzen.

Der Computer wird zur Unterstützung des Schreiblernprozesses eingesetzt.

Niveau 1

- Arbeiten mit Symbolübertragung und Symbolidentifizierung: vorgegebene Telefonnummer wählen und telefonieren, Benützung von Selbstbedienungswaagen im Supermarkt, Umgang mit Fahr-scheinautomaten, u.ä.
- Verwendung der Maus und Eingabe von einzelnen Zeichen, Zeichenfolgen, bzw. bekannten Wörtern mittels Tastatur
- Einfache Schreibaktivitäten am Computer (mit Unterstützung Buchstaben, Namen, Wörter eingeben, usw.).

Niveau 2

- Ausbau der Anwendung von Funktionen in diversen Bereichen
- Verwendung von Skype, Touchscreens und vergleichbaren Geräten und Technologien
- Anwendung der Grundfunktionen eines Mobiltelefons (Ein- und Ausschalten, PIN-Eingabe, Speichern und Wiederfinden von Nummern,...)
- Eingabe von einfachen Texten mit Unterstützung

Niveau 3

- Eingabe von einfachen Texten
- Umgang mit Internet: Erkennen und Benutzen von Links; Durchsuchen vorgegebener Websites nach relevanten Inhalten, z.B. Jobangebote,..
- Selbstständiges Bedienen von Touchscreenautomaten (Fahrkartenautomaten u.ä)

Niveau 4

- Selbstständiges Durchführen einfacher Internetrecherchen,
- Lesen und Schreiben von E-Mails; Anlegen und Benutzen eines E-Mail Kontos
- Verfassen und Formatieren einfacher Texte in einem Textverarbeitungsprogramm (Schriftart, -größe, etc.; Bildereinfügen)
- Selbstständiges Nutzen von Speichermedien (CD-ROM, DVD, USB-Stick,...)
- Lernplattformen werden selbstständig genutzt.

(vgl. Programmplanungsdokument. Initiative Erwachsenenbildung. Ländern-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Stand August 2011. S.81

Für die Basisbildung bedeutet dies, dass dieser Bereich entweder in Maßnahmen integriert wird oder als zusätzliches Angebot bereitgestellt wird. Im Verein Danaida wird der erste Weg gewählt und der Bereich

IKT wird in das Angebot der Basisbildung mit DaZ einbezogen. Teilnehmerinnen haben z.B. die Möglichkeit mit Telefonen zu üben und haben von Beginn an Gelegenheit auch den Computer als Werkzeug kennen zu lernen. Der Computer wird zur Unterstützung des Schreiblernprozesses eingesetzt.

So können Schwellenängste überwunden und das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen gestärkt werden.



Voraussetzung für ein Gelingen ist jedoch die Qualifikation der TrainerInnen, denn nur wenn die Lehrenden sich sicher fühlen im Umgang mit neuen Technologien, können sie auch den Lernenden Selbstständigkeit und -sicherheit vermitteln.

In den letzten Jahren wurden daher im Projekt MIKA vom Verein Danaida Fortbildungen für TraineeInnen in den Bereichen Basisbildung, elementare Bildung, DaZ angeboten. Ziel war es den

TeilnehmerInnen Grundlagen, Tools und Programme zu vermitteln, damit sie den Computer und IKT in ihre Unterrichtstätigkeit einbauen können und Übungsmaterial zielgruppengerecht erstellen können.

In den einzelnen Workshops der Fortbildungsreihe wurden Tools, Programme und Websites besprochen und unmittelbar praktisch erprobt. Die TeilnehmerInnen hatten Gelegenheit sich mit folgenden Programmen und Tools intensiver auseinander zu setzen:

- JavaClic
- Hotpotatoes
- exeLearning
- Puzzlemaker und andere Teaching Tools von www.discoveryeducation.com
- Übungsgenerator des Goethe Instituts
- Onlinelernspiele, Basiswörterbücher, Bildersammlungen, Linksammlungen
- Mit Hilfe dieser Programme können Einzelübungen und Übungsabfolgen, die zu umfassenden Übungspaketen erweitert werden können, erstellt werden. Der Inhalt kann auf die Zielgruppe abgestimmt werden, so dass Lernende ohne besondere Vorkenntnisse mit dem Computer lernen können. Programme wie JavaClic, Hotpotatoes und exelearning beinhalten unterschiedliche Übungsformen wie Zuord-

nungen, Puzzles, Textübungen, Rätsel etc. und es können immer Bilder und Text verwendet werden. Als Unterstützung kann auch das Layout der Übung für die Zielgruppe adaptiert werden, damit z.B. EinsteigerInnen eine einfache, übersichtliche Oberfläche bekommen und nicht durch zu viele Symbole und Hinweise irritiert werden. Für diese Übungsformen sind lediglich Vorkenntnisse beim Benützen der Mouse notwendig, diese können mit speziellen Mousetrainings geübt werden, aber auch einfache Zeichenprogramme wie Paint sind dafür zu empfehlen.

Für die TrainerInnen, die an den Fortbildungen teilnahmen wurde



eine Schritt-für-Schritt-Anleitung zu einzelnen Programmen erstellt, damit sie nicht nur während der Workshopeinheiten Übungen erstellen können, sondern sich auch danach an den Unterlagen orientieren können. Denn selbstverständlich erfordern diese Programme bei aller Klarheit und Übersichtlichkeit ein gewisses Maß

an Routine um mit ihnen ebenso schnell und sicher Übungen erstellen zu können, wie es TrainerInnen mit Schere, Papier und Kleber oder auch mit einem Textverarbeitungsprogramm bewerkstelligen. Es zeigte sich, dass viele TrainerInnen Scheu davor haben Computer im Unterricht einzusetzen, weil sie sich unsicher fühlen und nicht ausreichendes Vertrauen in die eigenen Kompetenzen haben.

In den Alphabetisierungs- und Basisbildungskursen von Danaida wurde von Anfang an (seit 1995) versucht den Computer und IKT in den Lernalltag zu integrieren. Der Alltag in diesen Kursen veranschaulicht wie positiv TeilnehmerInnen auf die Möglichkeit auch mit dem Computer zu lernen reagieren

und dass Schwellenängste abgebaut und das Selbstwertgefühl damit gestärkt werden. Die Frauen lernen, dass neue Technologien ein Teil des Alltags sind und sie davon nicht ausgeschlossen bleiben müssen.

Weitere IKT-Erfordernisse des Alltags wie Fahrscheinautomaten, Waagen oder Bankomaten können, wenn z.B. keine Touchscreens vorhanden sind (was nach einer Umfrage bei Anbieterorganisationen in Österreich nicht der Fall ist), in den Kursen nur teilweise geübt werden. In diesem Bereich können die Schritte und Erfordernisse am PC vorbereitet werden, wesentlich ist aber auch das Erproben vor Ort in der Gruppe und mit Unterstützung der TrainerInnen.

Wie die meisten anderen Frauen im Alphabetisierungskurs von Danaida, hat auch Frau Sh. in ihrem Heimatland Ägypten nie schreiben und lesen gelernt. Stattdessen war sie zuhause, hat die Eltern bei der Hausarbeit unterstützt und später einen ägyptischen Mann geheiratet. Zusammen mit ihm und ihren sechs Kindern lebt sie nun seit einigen Jahren in Österreich. Es ist der zweite Kurs, den Frau Sh. nun bei Danaida besucht. Schon vor einigen Jahren hatte sie mit einem Basisbildungskurs begonnen, diesen aber aufgrund von zwei Schwangerschaften und gesundheitlichen Problemen abbrechen müssen. Angemeldet hat sich Frau Sh., weil sie Deutsch lernen, aber auch etwas über das Land, seine Kultur und die Menschen erfahren wollte. Sie erzählt, dass sie seit dem Kursbesuch viel selbstsicherer geworden sei und sich nun traue, auch allein etwas zu unternehmen, wie etwa zum Arzt oder anderswo hinzugehen. Dies habe sie früher nie gemacht, meint sie. Auf die Frage, was sie mit Danaida verbindet, antwortet Frau Sh.: *Ich fühle mich dort sehr wohl. Die Mitarbeiterinnen sind sehr verständnisvoll und schaffen eine gute Umgebung. Ich lerne dort sehr viel.*

„Students need to be prepared through their mathematics education to investigate and critique injustice, and to challenge, in word and actions, oppressive structures and acts – that is, to ‘read and write the world’ with mathematics. ... essentially to read the world is to understand the socio-political, cultural-historical conditions of one’s life, community, society and world; and to write the world is to effect change in it. I contend that mathematics education can serve the larger struggle for human emancipation.“

Eric Gutstein, Reading and Writing the World with Mathematics. New York, London. 2006.

Das Projekt DigiMathe

Inhalt des Projekts DigiMathe war die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für die Grundbildung von MigrantInnen im Bereich Numeracy und Digital Literacy. Die Materialien sollen einen reflektierten, rassismuskritischen, emanzipatorischen und gendersensiblen Unterricht in diesen Fächern ermöglichen - ein hoher Anspruch, der uns im Laufe des Projekts durch spannende pädagogische Felder geführt hat, wie demjenigen der Ethnomathematik, der „Mathematics for Social Justice“, der Migrationspädagogik oder des Themas „IKT im Kontext von

globalem Lernen“. Die Ergebnisse sind – so hoffen wir – nicht minder spannend. Der folgende Artikel gibt Einblicke in die Ergebnisse des Projekts und informiert über die Möglichkeit für InteressentInnen, die von uns entwickelten Materialien zu nutzen.

Wer wir sind

maiz – Autonomes Zentrum von & für Migrantinnen – ist ein unabhängiger Verein mit dem Ziel, die Lebens- und Arbeitssituation von Migrantinnen in Österreich zu verbessern und ihre politische und kulturelle Partizipation zu fördern sowie an einer Veränderung der bestehenden, ungerechten gesellschaftlichen Verhältnisse zu arbeiten. Ein breites Feld, dem die Breite unserer Arbeit entspricht: Wir bieten Rechts- und Sozialberatung für Migrantinnen an, besonders für Sexarbeiterinnen, entwickeln und verfolgen wissenschaftliche Projekte in verschiedenen Bereichen, arbeiten im künstlerischen und kulturpolitischen Feld und sind in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen engagiert (siehe www.maiz.at).

Pädagogik und Empowerment

Unsere bildungspolitische Arbeit folgt den Grundsätzen einer kritischen Pädagogik, die – in Weiterführung der Befreiungspädagogik von Paolo Freire –

Bildung als Mittel zum Erkennen und Verändern gesellschaftlicher Strukturen und dem Erreichen größeren individuellen Handlungsspielraums versteht. Eine solche herrschaftskritische und emanzipative Pädagogik ist anspruchsvoll und voraussetzungsvoll, gerade in der Bildungsarbeit mit der rassistisch konstruierten und gesellschaftlich diskriminierten Gruppe „der MigrantInnen“. Sie hinterfragt alle Bildungsinhalte, auch scheinbar so „unverdächtige“ wie das Fach Mathematik.



Im spanischen/portugiesischen sowie im angloamerikanischen Raum hat sich in den letzten Jahrzehnten eine lebhaftere Forschungs- und Bildungslandschaft etabliert, die einen kritischen Blick auf herkömmliches Mathematikverständnis wirft, leider aber im deutschen Sprachraum noch kaum zur Kenntnis genommen wird. Die VertreterInnen einer sich im weitesten Sinn den Idealen emanzipatorischer Bildung verschreibenden Mathematik versammeln sich zum Teil unter dem Begriff Ethnomathematik (Ubiratand' Ambrosio), zum Teil unter dem

Begriff der soziopolitischen Mathematik (Arthur B. Powell, Robyn Zevenbergen, Marta Cilvil u.a.) oder der „Mathematics for Social Justice“ (Eric Gutstein). Diese Ansätze waren für die Entwicklung des mathematischen Teils in unserem Projekt zentral und sollen kurz vorgestellt werden.

Ethnomathematik

Ethnomathematik beschäftigt sich kritisch mit der historischen Dimension des Fachs Mathematik und dekonstruiert den (neo-)kolonialen, eurozentrischen Mythos von der universellen Wahrheit, Rationalität, Objektivität und Gültigkeit der westlichen Mathematik. In dieser ihrer Selbstwahrnehmung repräsentiert die hiesige Mathematik, so deutlich wie kaum ein anderes wissenschaftliches Fachgebiet, die epistemische Gewalt, die andere Arten von Wissen in 500 Jahren (Neo-)Kolonialismus inkorporiert, kolonisiert und/oder zerstört hat: Im Verhältnis zu den vielen Tausenden von Jahren, seit denen sich Menschen mit Mathematik beschäftigen, ist die „moderne“, europäische und nordamerikanische Mathematik sehr jung und hat ihren Ursprung in der Renaissance. Dabei wurden große Wissensschätze aus Ägypten, Mesopotamien, China, Japan, Indien, der Islamischen Welt und anderen Gebieten assimiliert. Ziel

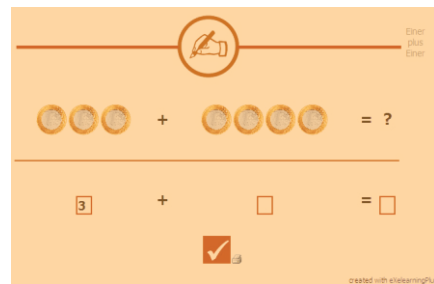
der Ethnomathematik ist es, die hegemoniale Erzählung über die Geschichte des Fachs Mathematik zu korrigieren und den (neo-)kolonial unterdrückten mathematischen Systemen zu ihrem Recht und ihrem Platz in der Geschichte zu verhelfen.

Ethnomathematik bleibt aber nicht bei der Wiederherstellung einer „historischen Gerechtigkeit“ stehen, sondern es geht ihr auch darum, die inhaltlichen und didaktischen Verengungen aufzubrechen, die mit der gegenwärtigen Exklusion anderer mathematischer Logiken einher gehen. Erforscht wurde beispielsweise die Mathematik von Straßenverkäufern und Zuckerrohrfarmern in Brasilien oder Handwerkern in Südafrika. Mit diesen Forschungsarbeiten wurde ein weiterer Kerngedanke der Ethnomathematik belegt, der besagt, dass die sozialen, politischen und kulturellen Beziehungen von Individuen zur Natur, zur Welt und besonders zur Gesellschaft entscheidend sind auch für die jeweiligen intellektuellen Produkte, die als mathematische Ideen bezeichnet werden. Die Ethnomathematik folgt also einem transkulturellen Ansatz, der in einer gegebenen „Kultur“, Ethnie oder sozial definierten Gruppe deren je eigene Ausprägung mathematischer Fähigkeiten unter dem Gesichtspunkt ihrer spezifischen sozio-kulturellen und institutio-

nellen Prägung betrachtet. Diese These kann als Korrektur der eurozentrischen Auffassung von Mathematik gesehen werden, die behauptet, dass es universell gültige mathematische Methoden und Fähigkeiten gäbe, die für alle Menschen gleich, aber nicht in allen Gesellschaften gleich hoch entwickelt seien.

„Mathematic for Social Justice“

Andere VertreterInnen einer kritischen Mathematik (Eric Gutstein,



Marta Civil, Arthur Powell und andere) stellen – in Fortführung des befreiungspädagogischen Ansatzes nach Paulo Freire – auf die Vermittlung bzw. Erhöhung der Fähigkeit zum „Lesen und Schreiben der Welt“ ab. Ihr Ziel ist es Mathematik als Instrument zum Erkennen und Verändern der gesellschaftlichen Verhältnisse in Richtung von mehr sozialer Gerechtigkeit und Egalität zu vermitteln.

Die empirische Forschung und damit auch Anregungen zur

Operationalisierung der Leitideen von Ethnomathematik und „Mathe-maticforSocial Justice“ steckt in der mathematischen Forschung im deutschsprachigen Raum (der sich hinsichtlich seiner Migrations-geschichte wesentlich vom amerikanischen unterscheidet), noch in den Kinderschuhen. Die vorliegenden Forschungsarbeiten beschäftigen sich vornehmlich mit „exotischen Kulturen“ und ihren mathematischen Verfahren. Eine Umsetzung auf der Ebene von ethnisch und/oder sozial definierten Minderheiten innerhalb der deutsch/ österreichischen Migra-tionsgesellschaften fehlt völlig. Diese Lücke zu schließen, war uns im Rahmen des Projekts natürlich nicht möglich, aber wir haben einige der zentralen Gedanken in unsere Materialien einfließen lassen:

Grundsätze kritischer Pädagogik für die Mathematik

- [Anerkennung und Aufwertung von Kompetenzen] Kritische Pädagogik problematisiert und

kritisiert die Defizitperspektive auf MigrantInnen, die auch im Diskurs um mathematische und digitale Alphabetisierung vorherrscht. Demgegenüber geht es um die Erforschung, Anerkennung und Aufwertung derjenigen Kompetenzen, die MigrantInnen im Laufe ihrer individuellen Bildungs- und Erwerbsbiographie auf informellem oder formellem Weg erworben haben und um die Kritik an einem Bildungssystem, das diese Kompetenzen systematisch ausblendet. Gerade mathematisches Wissen und Können wird gerne in den Kategorien der – hiesigen – Schulmathematik gemessen, was Erwachsene in die demütigende Situation versetzt, wieder als SchülerInnen wahrgenommen zu werden. Viele internationale Studien belegen auch, dass die Schulmathematik keine ausreichende und adäquate Basis für alltags-mathematische Problemstellungen Erwachsener liefert, ja, dass schulmathematisches Wissen sogar dem informell erworbenen alltagsmathematischen Wissen und Können entgegensteht und dieses behindern kann. Erwachsene verwenden oft mathematische Strategien und Techniken, die erstens nicht mit der Schul-mathematik kompatibel und zweitens nicht als mathematisch erlebt und benannt werden. Das gilt unabhängig von Staatsbürger-Innenschaft. Die meisten Migran-

Innen verfügen außerdem über formelle Bildungsabschlüsse und haben möglicherweise sogar Rechenverfahren erlernt, die den hieszulande gelehrt überlegen sind. Diese Kompetenzen gilt es systematisch zu erheben, zu diskutieren und für den Unterricht fruchtbar zu machen – unsere Materialien liefern dazu einige Ideen.

- **[Kritik am Eurozentrismus]** Die Ethnomathematik lehrt uns nicht-westliche mathematische Denksysteme und kritisiert die herrschende eurozentrische Auffassung von Mathematik als universell gültigem Set von Methoden und Fähigkeiten des abstrakten, logischen Denkens. An Lehrende stellt das den Anspruch, ihr eigenes (schul-)mathematisches Wissen und Bild von der Mathematik zu „verlernen“.

- [„Mathematics for Social Justice“] Das vor allem im angloamerikanischen Raum entwickelte Konzept der „real-lifemathematics“ entwickelte ein Gegenkonzept zur

lebensfern operierenden Schulmathematik, und die „Mathematics for Social Justice“ stellt das Potential von Mathematik für das „Lesen und Schreiben der Welt“ (Freire) als kollektiven Emanzipationsprozess heraus. In unseren Materialien haben wir versucht diese Zugänge für den Kontext der hiesigen Migrationsgesellschaft umzulegen und entsprechende didaktische Vorschläge erarbeitet.

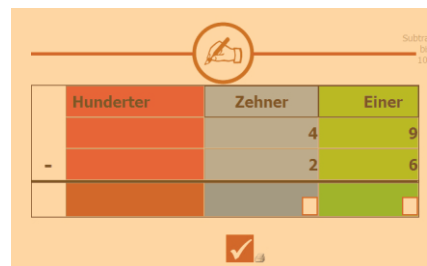
- **[Lernende als Subjekte]** Kritische Pädagogik grenzt sich von der rein lernzielorientierten Pädagogik ab, die verspricht, durch kompetenzbasierte Standardisierungen den Lern-Prozess beobachtbar, steuerbar und den Output evaluierbar machen zu können. Kompetenzkatalogen und Qualifikationsauflistungen im Bereich Numeracy und DL mangelt es nicht, seit die EU erkannt hat, dass in diesen „Schlüsselkompetenzen“ sich zunehmend als ernsthafte Hindernisse im globalen Standort- und Produktivitätswettkampf erweisen. Demgegenüber sieht kritische Pädagogik die Lernenden als Subjekte und AkteurInnen ihres Lernprozesses, hinsichtlich Inhalt und Form des Unterrichts. Wenig kann in Form von Lernzielen vorgegeben werden, vieles muss im Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden im konkreten Unterrichtskontext erarbeitet werden. Das gilt auch für vielzitierten

„Schlüsselkompetenzen“ im Bereich Numeracy und DigitalLiteracy. Zwar werden grundlegende Lernziele auch in unseren Materialien formuliert, etwa die Beherrschung der vier Grundrechnungsarten oder von Maus und Tastatur bis hin zu Fahrkartenautomaten. Doch wird immer auch das Warum und Wozu der Inhalte vermittelt bzw. Wege aufgezeigt, wie die Lernenden selber via der „generativen Themen“ (Freire) das Warum und Wozu bestimmen und erkennen können, vor allem aber das Wie, also Inhalt und Form des Unterrichts.

Unsere Beiträge im Netzwerk MIKA

1. Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für die
 - a. mathematische Grundbildung von MigrantInnen („Numeracy“)
 - b. Grundbildung von MigrantInnen im Bereich IKT („DigitalLiteracy“)
2. Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien auf der Lernplattform moodle mit dem Ziel einen zeitgemäßen Mathematikunterricht zu ermöglichen und die angestrebte Verbindung zwischen mathematischer und digitaler Alphabetisierung zu verwirklichen.
3. Realisierung von Weiterbildungsmodulen für LehrerInnen

Primäre Zielgruppen des Projekts sind sowohl Unterrichtende und EntscheidungsträgerInnen in Institutionen und Organisationen der Erwachsenenbildung als auch Selbstorganisationen von MigrantInnen, die in der Erwachsenenbildung tätig sind sowie Beratungseinrichtungen für MigrantInnen. Sekundäre Zielgruppen sind MigrantInnen, AsylwerberInnen und/oder Asylberechtigte mit



geringer Schulbildung, die trotz erworbener schriftsprachlicher Kompetenzen Defizite (aus einer westeuropäischen Perspektive gesehen) in der mathematischen Grundbildung oder über geringe Kenntnisse im Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien verfügen.

Verwendung der Materialien

Die Materialien bestehen grundsätzlich aus zwei Teilen: ausdrückbare PDF-Dokumente sowie online-Übungen im Rahmen der Lernplattform „moodle.digimathe.maiz.at“. Die PDF-Dokumente enthalten die vollständigen Kurse zu

mathematischer und digitaler Grundbildung. Online umgesetzt wurde jener Content, der für Einzelarbeit der TeilnehmerInnen und damit für „Blended Learning“ geeignet war. Die moodle-Kurse sind also nicht als reine e-learning-Kurse konzipiert: Das wäre dem Gegenstand der Einführung in Mathematik/IKT nicht angemessen und würde zudem der Idee des sozialen Lernens widersprechen.

Zugang zu den Materialien

Alle im Rahmen von DigiMathe entwickelten Materialien können über die Plattform „moodle-digimathe.maiz.at“ heruntergeladen bzw. direkt online verwendet werden. Kostenlosen Zugang zur moodle-Plattform haben folgende Personen, Organisationen und Institutionen:

- Alle FördergeberInnen des Projekts „DigiMathe“
- Partnerorganisationen des Netzwerks „MIKA“
- Unterrichtende und EntscheidungsträgerInnen in Institutionen und Organisationen der Erwachsenenbildung
- Selbstorganisationen von MigrantInnen, die in der Erwachsenenbildung tätig sind
- Beratungseinrichtungen für MigrantInnen
- MigrantInnen und Flüchtlinge

Der Einstieg in die Plattform erfolgt über einen Zugangscode, der zurzeit von maiz im Rahmen der Administration der Webseite vergeben wird (Kontakt: maiz@servus.at).

The screenshot shows a Moodle quiz interface with four questions:

- Question 1:** "Buchstaben" (Letters). The question asks for the letters on a keyboard. The answer is "Q W E R T Z U I D P U".
- Question 2:** "Tastatur" (Keyboard). The question asks for the number of keys on a keyboard. The answer is "6".
- Question 3:** "Wozu wird dieses Gerät verwendet?" (What is this device used for?). The image shows a headset. The answer is "Auswahl" (Selection).
- Question 4:** "Auf den nächsten Zahlen eingeben" (Enter on the next numbers). The question asks for the sum of 11 and 9. The answer is "11 + 9 = ?".

Ich komme aus Indien, aus dem Norden. Rishikesh heißt es dort. Das ist eine heilige Stadt. Es ist dort gleich wie in Graz, nicht so schön, aber es sind auch überall Berge.

Frau E. Ist 41 Jahre alt. Sie ist mit einem Österreicher verheiratet und lebt mit ihm und ihrem Sohn seit 15 Jahren in Graz. Ihr Mann war damals bei einem Freund in Indien zu Besuch und wollte eine indische Frau heiraten. Als mich eine Freundin gefragt hat, ob ich einen Ausländer heiraten will, dachte ich mir oh Gott, ich kann keinen Ausländer heiraten. Zuerst wollte ich es nicht. Meine Eltern haben ihn dann eingeladen, um ihn näher kennenzulernen. Bei uns in Indien suchen die Eltern den Mann aus, nicht wir. Denn wenn in der Zukunft irgendetwas Schlimmes passiert, kann ich immer zu meinen Eltern zurückgehen und sie werden mir helfen. Aber wenn ich mir den Mann selber aussuche, dann helfen sie mir nicht. Dann sagen sie, dass es meine eigene Schuld ist. So habe ich meinen Mann kennengelernt und geheiratet.

Nach der Heirat hat Frau E. mit ihrem Mann drei Jahre lang in Indien gelebt und dort einen Sohn zur Welt gebracht. Irgendwann hat mein Mann gesagt, dass er in sein Land zurückgehen möchte und gefragt, ob ich mitgehen will. Indische Frauen sind arme Frauen. Natürlich bin ich mitgegangen. Diese Entscheidung war für Frau E. mit großen Ängsten verbunden, wie sie erzählt. Ich habe nie etwas anderes gesehen als Rishikesh. Irgendwann habe ich einmal gehört, dass die Ausländer ihre Frauen verkaufen, wenn sie in ihr Heimatland zurückgehen. Deswegen hatte ich solche Angst. Ich dachte daran, wenn mir das passieren würde... . Ich kann dort mit niemanden sprechen, ich verstehe niemanden... . Das war wirklich schwer für mich.

Frau E. hat eine Schwester und vier Brüder. Sie alle leben in Indien und konnten als Kinder eine Schule besuchen. Für Frau E. war das nicht möglich. Meine Familie war arm. Wir hatten genug Geld für das Essen, aber wenn in Indien fünf oder sechs Kinder in die Schule gehen, dann kostet das zuviel. Meine Mutter hat mich nie in die Schule geschickt. Ich habe mit ihr nur zuhause gearbeitet. Genäht, geputzt, gekocht... es war sehr viel Arbeit. Die anderen Geschwister sind in die Schule gegangen. Auf die Frage, ob sie sich benachteiligt gefühlt habe und wie ihre Geschwister auch gerne zur Schule gegangen wäre, meint Frau. E., dass sie sich als Kind darüber nicht so viele Gedanken gemacht habe. Sie habe eben ihrer Mutter helfen müssen und auch ab und zu mit einer Freundin spielen dürfen. Dass sie nicht zur Schule gehen konnte, sei ihr damals nicht so wichtig gewesen. Heute verstehe ich, wie wichtig Schulbildung ist. Erst jetzt habe ich meiner Mutter einmal die Frage gestellt, weshalb ich damals als Einzige nicht in die Schule gehen durfte. Sie hat sich bei mir entschuldigt und mir erklärt, dass das Geld dafür nicht gereicht hätte und sich doch irgendjemand um die jüngeren Geschwister

hätte kümmern müssen, während sie draußen gearbeitet habe. Ich sagte daraufhin zu ihr, dass mein Leben ohne Schule, ohne Lesen und Schreiben, kein gutes Leben gewesen sei. Deshalb hatte ich auch soviel Angst, wenn mein Mann hier in Österreich zu mir gesagt hat, ich solle irgendwo auf ihn warten und er komme gleich wieder zurück. Was aber, wenn er nicht mehr kommt, was mache ich dann, dachte ich mir damals. Dass so etwas passiert, davor hatte ich große Angst. Aber Gott hat mir geholfen.

Die erste Zeit in Graz war sehr schwierig für Frau E. Weil sie kein Deutsch konnte, hatte sie große Angst, erzählt sie. Zuerst dachte Frau E., dass man im Ausland überhaupt nur Englisch sprechen würde. Englisch konnte sie recht gut, denn das hatte sie in Indien von ihrem Mann gelernt. *Ich habe nicht gewusst, dass es Deutsch gibt. Erst als ich hierher gekommen bin und alle Leute Deutsch geredet haben, habe ich zu meinem Mann gesagt, dass das kein Englisch sein kann. Er hat mir erklärt, dass diese Sprache Deutsch ist und ich dachte mir, was das bedeuten soll. Ich wusste es nicht. Dann habe ich Angst bekommen. Ich habe nichts verstanden und es gab so wenig Leute, die Englisch gesprochen haben.*

Die erste Zeit verbrachte Frau E. nur zuhause. Bei den alltäglichsten Dingen, war sie auf die Hilfe von ihrem Mann angewiesen. Dadurch fühlte sie sich oft sehr unselbstständig. Auch mit den Verwandten ihres Mannes fiel ihr die Verständigung schwer. *Irgendwann habe ich meinen Mann gebeten, etwas für mich zu suchen, wo ich Deutsch lernen kann. Ich wollte auch lesen und schreiben lernen und Leute kennenlernen. Es war nicht lustig, immer alleine zuhause zu sein. Dann hat mein Mann Danaida gefunden.*

Vor ihrem ersten Kursbesuch bei Danaida war Frau E. sehr besorgt, weil sie nie eine Schule besucht hatte und überhaupt nicht lesen und schreiben konnte. Sie erzählt, dass sie immer sich selbst die Schuld dafür gegeben habe, nicht in die Schule gegangen zu sein. Am ersten Kurstag teilte sie der Kursleiterin daher gleich ihre Sorgen mit und erst als diese meinte, dass sie ja hier sei, um genau diese Dinge zu erlernen, konnte sich Frau E. etwas beruhigen. Auf die Frage nach den Veränderungen, die sich seit ihren Kursbesuchen für sie ergeben haben, meint Frau K., dass sich seitdem eigentlich ihr ganzes Leben verändert habe. *Ich habe die Kurse bei Danaida ziemlich lange besucht. Alles ist leichter für mich geworden. Vorher war alles so schwer. In Indien war es auch so schwer. Am Anfang bin ich überall mit meinem Mann hingegangen. Jetzt mache ich alles allein, egal ob Arzt, Gebietskrankenkasse oder Arbeitstermin. Ich telefoniere auch alleine und vereinbare alle Termine selbstständig. Und ich kann lesen und schreiben –*

nicht so perfekt wie andere Leute. Sie sind besser, weil sie lang in die Schule gegangen sind. Wenn man bei Null anfängt, so wie ich bei Danaida, kann man es trotzdem sehr weit bringen. Durch die Kurse hat Frau E. auch viele Freundschaften geschlossen. In den Kurspausen seien immer alle Frauen zusammengesessen, hätten untereinander das mitgebrachte Essen gekostet und geredet, erzählt Frau E. lächelnd.

Heute arbeitet Frau E. vierzig Stunden in der Woche in der Küche eines Restaurants. Sie hat Spaß an der Arbeit und auch mit ihren ArbeitskollegInnen versteht sie sich sehr gut. Schon kurz nachdem sie bei Danaida ihren Alphabetisierungskurs begonnen hatte, fing sie an, eine Arbeit für sich zu suchen. *Auch dabei hat mich Danaida unterstützt. Ich habe zu meiner Lehrerin gesagt, dass ich gerne arbeiten würde. Sie ist mit mir zum Arbeitsamt gegangen und hat mit mir zusammen eine Arbeit gesucht. Wenn ich etwas gebraucht habe – auch später, als ich keine Kurse mehr dort besucht habe –, bin ich immer hierher zu Danaida gekommen und man hat mir immer geholfen.*

Frau E. möchte in Österreich bleiben. Sie hat sich an das Leben hier gewöhnt. Die Stadt gibt ihr alles, was sie braucht und sie mag die Menschen hier, weil sie gut sind und einem immer helfen, wenn man sie darum bittet. Auch ihre Freunde und Arbeitskollegen hat sie hier gefunden und am Sonntag geht sie sehr gerne in die nahegelegene Kirche. Dass sie Hinduistin ist, spielt für sie dabei keine Rolle. Die Sprache Gottes würde man an jedem Gebetsort der Welt sprechen, meint sie. Da Frau E. mit einem österreichischen Mann verheiratet ist, hat sie in Österreich einen Daueraufenthalt. Die österreichische Staatsbürgerschaft hat sie trotz zweimaliger Beantragung nicht erhalten.

Durch die Alphabetisierungskurse hat Frau E. vieles erlernt. Trotzdem sieht sie das Lesen und Schreiben noch immer als eine ihrer Schwächen an. Beim Lesen von Behörden- oder Arztbriefen braucht sie beispielsweise noch immer die Unterstützung ihres Mannes. Das ärgert sie manchmal sehr, wie sie erzählt. *Lesen und Schreiben ist eine wichtige Sache. Deshalb sage ich immer zu meinem Kind, dass es brav in die Schule gehen soll. Ich sage immer, dass was ich nicht gelernt habe, darf ich bei meinem Kind nicht versäumen. Mein Sohn sagt dann immer zu mir: „Mama, ich weiß. Du sagst immer zu mir, dass ich brav lernen soll, weil du nie in die Schule gegangen bist.“ Dann sage ich: „Ja, genau.“*

Für Frau E. bedeutet die gewonnene Selbstständigkeit sehr viel. Graz sieht sie mittlerweile als ihr Zuhause an, wo sie sich nun ohne Probleme zurechtfinden kann. Über die anfängliche Unterstützung von Danaida ist sie heute immer noch sehr froh. *Danaida hat mir so sehr geholfen. Die Kurse sind wirklich gut. Außerdem kann man mit seinen Kindern dorthin kommen und die Lehrerinnen helfen einem bei jedem Anliegen, egal ob es um die Kinder, die Arbeit, das Lernen oder um etwas Anderes geht. Für mich ist Danaida wirklich das Beste gewesen. Und was Gott einem gibt, darüber muss man sich freuen, sagt man in Indien.*

Frau A. ist 48 Jahre alt und berufstätig. Seit Juni 2011 besucht sie einen Basisbildungskurs bei Danaida. Sie möchte Deutsch lernen, um nicht mehr so stark auf die Hilfe ihrer Kinder angewiesen zu sein und sich in der Arbeit leichter verständigen zu können. In der Türkei hatte sie – im Gegensatz zu vieler ihrer Kurskolleginnen – die Möglichkeit, elf Jahre in die Schule zu gehen und anschließend eine zweijährige Schneiderlehre zu absolvieren. Daher kann sie in ihrer Muttersprache schreiben und lesen. Frau A. hat mit 21 Jahren geheiratet und ist im Jahr 2005 mit ihrer Familie nach Österreich gekommen. Zwei ihrer vier Töchter sind bereits nach Deutschland und Holland gezogen. Ihr Mann arbeitet in Kärnten und ist nur wenige Tage in der Woche zuhause. Wie Frau A. meint, soll ihr der Kursbesuch bei Danaida helfen, den Alltag alleine besser meistern zu können. *Ich kann beim Einkaufen den Kassazettel nicht lesen und ich kann wenig sprechen und fragen. Bei den Elternsprechtagen übersetzt meine Tochter für mich. Ich möchte selber Deutsch sprechen können und wenn ich um ein Visum ansuche, möchte ich das auch alleine machen.* Frau A. bemüht sich, so oft es geht auch zuhause schreiben und lesen zu üben. Beim Arzt, den Frau A. öfter aufsuchen muss, ist sie mittlerweile nicht mehr so sehr auf die Unterstützung ihrer Töchter angewiesen. *Ich kann alleine mit dem Arzt schon ein bisschen über meine Beschwerden und Schmerzen sprechen. Hilfe von meinen Töchtern brauche ich nur noch ab und zu.*

Kompetenzmanagement für MigrantInnen

Mag.° Elke Schildberger

VHS Linz – Kompetenzerkennungszentrum KOMPAZ Kompetenzmanagement für MigrantInnen

Hauptarbeitsschwerpunkte:

A. Bedarfsanalyse

Einschätzung des Bedarfs an Kompetenzfeststellungsinstrumenten für MigrantInnen

Neben Partnereinrichtungen der VHS Linz in Oberösterreich wurden auch relevante AkteurInnen in anderen Bundesländern in die Recherche und Analyse miteinbezogen.

Konkret wurden Gespräche mit TrainerInnen geführt, die im Bereich Beratung/Training für MigrantInnen sowie Alphabetisierung von MigrantInnen tätig sind. Speziell eingegangen wurde dabei auch auf die Bedürfnisse der Zielgruppe. Die Ergebnisse wurden in einem Ergebnisprotokoll zusammengefasst, das bei der VHS Linz erhältlich ist.

B. Recherche von bestehenden Verfahren

Welche Kompetenzfeststellungsverfahren sind bereits auf dem Markt und wie werden sie eingesetzt?

Es wurden bestehende Ansätze zur Kompetenzbilanzierung für MigrantInnen recherchiert, analysiert und verglichen. Insgesamt wurden 6 Verfahren, die in Österreich und

Deutschland angewendet werden, anhand eines Kriterienkataloges analysiert und verglichen.

Die Ergebnisse wurden im Dokument

„RECHERCHE UND UNTERSUCHUNG BEREITS BESTEHENDER KOMPETENZ-ORIENTIERTER INSTRUMENTE FÜR MIGRANTINNEN“ zusammengefasst und in einem Vergleichsraster gegenübergestellt.



Die Ergebnisse wurden innerhalb der Projektpartnerschaft diskutiert und auf der Projekthomepage www.netzwerk.mika.at veröffentlicht.

C. Entwicklung KMI (Kompetenzmanagement-Instrument)

Wie im Antrag vorgesehen wurde 2009 ein Kompetenzmanagement-Instrument für den Einsatz bei der Zielgruppe MigrantInnen mit Grundbildungs/ Alphabetisierungsbedarf entwickelt.

Entstanden ist ein Begleitinstrument für einen angeleiteten Kompetenzmanagement-Prozess. Ziel war es, die insbesondere sprachliche und schriftliche Komplexität bestehender Verfahren zu durchbrechen, neue, nicht schriftliche Methoden zu entwickeln und die Lebenswelten und -realitäten der Zielgruppe zu berücksichtigen und einzubeziehen. Entstanden ist ein Prototyp, der mit 2 Gruppen an der VHS Linz erprobt wurde. Im Anschluss daran wurde das Instrument auf Basis der Rückmeldungen aus den Erprobungen weiterentwickelt und überarbeitet. Basis für die Überarbeitung war ein Feedback-Workshop mit den TrainerInnen, der im Jänner 2010 abgehalten und in einem ausführlichen Protokoll dokumentiert wurde. Besonderer Wert wurde bei der Überarbeitung darauf gelegt, die Komplexität der Sprache und auch des Instruments selbst weiter zu reduzieren. Trotz allem war das Resümee der TrainerInnen, dass ein Sprachniveau von A2 eine Arbeitsvoraussetzung darstellt. Auf A1 Niveau ist eine Arbeit mit lern-

gewohnten Personen möglich, wenn entsprechende Hilfsmittel und viele Visualisierungen eingesetzt werden. Mit lernungewohnten Personen auf einem Sprachniveau unter A2 wird eine Arbeit mit Kompetenzmanagement als nicht zielführend angesehen. In diesen Fällen sollten andere Angebote (bes. Sprachkurse) vorgeschaltet werden und das KM Angebot eventuell zu einem späteren Zeitpunkt folgen.

Nach Ende der inhaltlichen Überarbeitung wurde das KMI grafisch gestaltet und in Druck gegeben. Ein Musterexemplar ist unter www.netzwerkmika.at downloadbar.

Frau T. ist in der Türkei fünf Jahre in die Schule gegangen. Danach musste sie, wie viele ihrer Kurskolleginnen auch, ihre Eltern bei der Hausarbeit unterstützen. Bereits mit 16 Jahren hat Frau T. geheiratet. *Ich bin im Jahr 2007 nach Österreich gekommen. Mein Mann war schon sechs Jahre hier und da ist mir nichts anderes übriggeblieben, als auch nachzukommen. Frau T. hat zwei Töchter mit elf und vier Jahren. Deutsch zu lernen, ist ihr sehr wichtig, meint sie. Ich brauche die Sprache, um mich besser anpassen und in diesem Land besser leben zu können. Es geht für mich darum, auf eigenen Beinen zu stehen und unabhängig zu sein. Schon 2007 hat Frau T. ihren ersten Kurs bei Danaida*

besucht. Mein Mann hat von Danaida gehört und mich hierher geschickt. Nach dem ersten Kurs wurde ich schwanger und hatte eine sehr schwierige Schwangerschaft. Auch nach der Geburt gab es Probleme. Mein Kind durfte nicht zuviel mit anderen Menschen in Kontakt kommen. Jetzt geht es meiner Tochter aber gut. Seit heuer besucht Frau T. wieder einen Basisbildungskurs bei Danaida. Auf die Frage nach ihren persönlichen Zielvorstellungen durch ihren Kursbesuch antwortet sie: Ich möchte unabhängig sein, weil mein Mann außerhalb von Graz arbeitet. Hauptsächlich möchte ich mich beim Arzt, wenn meine Kinder krank sind, oder bei den Elternsprechtagen meiner älteren Tochter besser verständigen können. Wenn der Arzt danach fragt, was den Kindern fehlt, kann ich ihm zwar einige Schlagworte sagen, aber ich habe das Gefühl, dass mir der Rest fehlt. Ich möchte alles selbst können, ohne auf jemanden angewiesen zu sein. Auch was die Schule betrifft, hat bis jetzt alles mein Mann gemacht. Aber ich würde das gern selber machen und fragen können, wie es meiner Tochter in der Schule geht und wie sie sich zu anderen Mitschülern verhält. Zur Frage, ob sich seit dem Kursbesuch diesbezüglich bereits etwas für sie verändert habe, meint Frau T.: Ich kann zumindest schon allein zum Arzt gehen und ich bin selbstständiger geworden. Die Kurse gefallen mir hier.

Ich und mein Mann sind nach Österreich gekommen, weil es uns in der Türkei finanziell nicht gut ging. Mein Mann wurde gesucht, weil er die Wehrpflicht nicht erfüllt hat und es gab Probleme wegen der ständigen Spannungen zwischen Türken und Kurden. Frau C. ist Kurdin und lebt seit 2003 in Österreich. Sie hat hier drei Kinder zur Welt gebracht. Die beiden älteren gehen schon in die Schule. Eine weitere Tochter lebt in der Türkei. Das Asylverfahren der Familie läuft seit acht Jahren. Auf die Frage hin, wie sie von Danaida erfahren hat, erzählt Frau C., dass eine Freundin ihr erzählt habe, dass man hier auch die Kinder mitbringen könne und diese während der Kurse beaufsichtigt würden. Da diese Möglichkeit woanders nicht bestehe, sei sie zu Danaida gekommen. Weil ich hier lebe, ist es für mich wichtig Deutsch zu lernen. In der Türkei bin ich fünf Jahre zur Schule gegangen und habe dort ein wenig schreiben, lesen und rechnen gelernt. Ich wollte die Schule noch weiter besuchen, konnte dies aber leider aus finanziellen Gründen nicht tun. Am Anfang hat sich Frau C. mit dem Lernen noch sehr schwer getan, aber mittlerweile geht es ihr damit sehr gut und sie hat auch schon Fortschritte gemacht. Sie sieht sehr viele Vorteile darin, die deutsche Sprache zu beherrschen. Ich kann dann alleine zum Arzt und in die Schule gehen. Die ganzen Arbeiten und Amtswegen kann ich dadurch dann völlig alleine erledigen. Bald geht mein jüngstes Kind in den Kindergarten. Dann habe ich Zeit, um noch mehr zu lernen.

Autorinnen

Dr.ⁱⁿ Birgit Aschemann, Verein Frauenservice, Graz
Mag.^o Petra Eyawo-Hauk, Verein Danaida, Graz
Marianne Hammani-Birnstingl, Verein Danaida, Graz
Mag.^o Angelika Hrubesch, AlfaZentrum für MigrantInnen der VHS, Wien
Mag.^o Kavita Sandhu, Verein Danaida, Graz
Mag.^o Elke Schildberger, VHS Linz
Mag.^o Barbara Zach, Verein Maiz, Linz

Netzwerk MIKA:

AlfaZentrum für MigrantInnen der Wiener Volkshochschulen
Arthaberplatz 18, A-1100 Wien
Tel: 0699 18917519
alfa@vhs.at www.vhs.at/alfazentrum
Kontakt: Mag.^o Angelika Hrubesch

Verein **DANAIDA**
Marienplatz 5, A-8020 Graz
Tel: 0316 710660
danaida@aon.at www.danaida.at
Kontakt: Marianne Hammani-Birnstingl

Verein **FRAUENSERVICE** Graz
Idlhofgasse 20, A-8020 Graz
Tel: 0316 716022
birgit.aschemann@frauenservice.at www.frauenservice.at
Kontakt: Dr.ⁱⁿ Birgit Aschemann

maiz - autonomisches Zentrum von & für Migrantinnen
Hofgasse 11, A-4020 Linz
Tel: 0732 890077
maiz@servus.at www.maiz.at
Kontakt: Rubia Salgado

Volkshochschule Linz - **Kompetenzanerkennungszentrum KOMPAZ**
Kärtnerstr. 26, A-4020 Linz
Tel: 0732 7070 4341
elke.schildberger@mag.linz.at www.kompetenzprofil.at
Kontakt: Mag.^o Elke Schildberger