

Grundlagenpapier
zur
Entwicklung eines innovativen Basisbildungsangebotes

(interne Arbeitsgrundlage)

Grundlagenpapier

Aktivität: Erarbeitung von Grundlagen auf deren Basis das Basisbildungsangebot entwickelt und geplant wurde; es wurden Erhebungen auf drei Ebenen durchgeführt:

1. Sichtung von Ergebnissen aus Wissenschaft und Forschung
2. Interviews/Gespräche mit RepräsentantInnen der Zielgruppe
3. Interviews/Gespräche mit Lehrenden

Motive, Hindernisse und Barrieren für eine Teilnahme an Weiterbildung

Forschung

1. Allgemeine Motive nach dem „Education Participation Scale“

Sechs zusammengefasste Motivdimensionen:

- **social advancement 1:** Kontakt, Anerkennung, Beziehung und Freundschaft, der Integration,
- **social advancement 2:** sowie Bedürfnisse nach Abwechslung, Aktivität, Entspannung, Vermeidung von Langeweile,
- **professional advancement:** Wunsch nach beruflichem Aufstieg, Karriere, Kompetenzerweiterung, Wettbewerbsfähigkeit, formalen Abschlüssen,
- **community service:** bürgerschaftliches Engagement, ehrenamtliche Tätigkeit, kommunalpolitische Aufgabe, politische Mitbestimmung,
- **external expectations:** Anordnung durch Arbeitgeber, Familienangehörige, der Verlust von Arbeitsplatz und sozialem Status, formale Anforderungen,
- **cognitive interest:** Neugier, Horizonterweiterung, zweckfreies Bildungsinteresse, Freude am Lernen.

2. Hindernisse und Barrieren bei der Weiterbildungsteilnahme

Ergebnisse aus dem **Adult Education Survey** der Statistik Austria (2009):

Ca. 49 % der österreichischen Wohnbevölkerung haben im letzten Jahr vor der Erhebung an keiner formalen oder nicht-formalen Bildungsaktivität teilgenommen. Folgende Gründe werden hierfür genannt:

- **Kein Nutzen für den Job** (vor allem von Männern genannt),
- **Alter oder Gesundheit** lassen eine Teilnahme nicht zu,
- **familiäre** Verpflichtungen (vor allem von Frauen genannt),
- Unvereinbarkeit mit **Arbeitszeiten** (Männer),
- Finden einer geeigneten, **passenden Ausbildung, Ausbildungszeiten, Ausbildungsort** und dessen Erreichbarkeit,
- **Mobilität**, aber auch Zeitaufwand und Fahrtkosten),
- **Kosten** sind zu hoch.

3. Faktoren der Benachteiligung (Barrieren im Zugang zu Weiterbildung) nach Brüning (2002) und Unterlagen bzw. Ergebnissen von learn forever):

- **Individuelle Faktoren:** Bildungsbiografien z.B. in Form von Schul- oder Berufsabschluss, Alter, Geschlecht, Lernsozialisation und -interessen, Verwertungsinteresse sowie Werthaltung und Einstellung zu Weiterbildung;
- **Soziale Faktoren:** soziales Milieu und Status der Herkunftsfamilie, Erwerbstätigkeit sowie beruflicher Status, Einkommen, Familienstand, Nationalität/Ethnizität, soziale Beziehungen, Religionszugehörigkeit, Freizeitausmaß, berufliche Anforderungen;
- **institutionell-strukturelle Faktoren:** Faktoren, die sich auf Einrichtungs- bzw. Angebotsebene beziehen sind Erreichbarkeit, Kinderbetreuungsangebote, Zeitstruktur und zeitlicher Umfang, finanzielle Umfang, Organisationsformen, Vermittlungsformen, unterstützende Angebote wie Beratung oder sozialpädagogische Begleitung sowie Qualität des pädagogischen Personals;
- **Politische Rahmenbedingungen:** Gesetze, gesellschaftspolitische Zielsetzungen, Bildungssystem, Arbeitsmarktpolitik usw. können Weiterbildungsteilnahme für bestimmte Personengruppen ebenso behindern wie begünstigen.

Helmut Kuwan (2002) hat aufgrund **qualitativer Interviews mit bildungsfernen Personen** folgende Weiterbildungsbarrieren, die sich mehr auf die **individuelle Ebene** konzentrieren, formuliert:

- **Angst vor Misserfolg, Versagensängste:** z.B. Prüfungsangst, Unsicherheiten, bedrohlicher oder tatsächlicher Überforderung;
- **Fehlende Eigeninitiative:** Gründe hierfür sind unterschiedlich, z.B. vgl. „Angst vor Misserfolg“ (s.o.) oder auch durch Zufriedenheit (z.B. Vorhandensein einer Beschäftigung), mangelnde Information, welche Weiterbildungsangebote und Beratungsmöglichkeiten es gibt und welcher Nutzen daraus entstehen könnte;

- **Geringe Zielorientierung und Planung:** Orientierungslosigkeit hinsichtlich der beruflichen Zukunft bzw. eines Zieles;
- **Mangelndes Durchhaltevermögen:** vgl. Brüche in der beruflichen Biografie (Schulabbrüche, Ausbildungs- und Weiterbildungsabbrüche);
- **Geringes Interesse am Lernen:** Motivationsfaktor „Lust auf Neues“ zieht bei der Zielgruppe der bildungsfernen Personen nicht, um an formalem Lernen teilzunehmen. Dieser Barriere kann man laut Kuwan durch unmittelbare Umsetzbarkeit des Gelernten oder der Notwendigkeit, eine Wissenslücke zu schließen, begegnen.

Weiterbildungsbarrieren bei MigrantInnen nach Annette Sprung:

- **Soziodemografische Faktoren** wie Schul- und Ausbildung, Erwerbstätigkeit, Alter, Nationalität, Geschlecht, soziale Herkunft oder beruflicher Status haben allgemein Einfluss auf die Beteiligung an Weiterbildung.
 - o Bestimmte Aspekte sind unter MigrantInnen besonders nachteilig ausgeprägt: z.B. ist die Arbeitslosenrate der ausländischen Staatsangehörigen höher als die der InländerInnen, MigrantInnen sind stärker von Dequalifizierung betroffen (fast 40 % arbeiten unter ihrem Ausbildungsniveau), Benachteiligungen im Schulwesen werden im Arbeitsleben und im Zugang zu Weiterbildung reproduziert,
 - o migrantInnenspezifische Hindernisse ergeben sich auch durch **nicht ausreichende Deutschkenntnisse**,
 - o **politisch-rechtliche Rahmenbedingungen** (z.B. Fremdenrecht, Anerkennung von Bildungsabschlüssen aus dem Ausland gestaltet sich häufig schwierig, aufwändig und kostenintensiv),
 - o **Informationsdefizite und fehlende Orientierung** bezüglich Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten,
 - o **Diskriminierungserfahrungen** (insbesondere auch in Bildungsmaßnahmen, z.B. durch andere TeilnehmerInnen und/oder durch Lehrende),
 - o **Stress und Druck** durch tatsächliche oder empfundene sprachliche Einschränkungen,
 - o **institutionell bedingte Ausgrenzung** (z.B. Aufnahmetests, Angebotsdefizite).

Literatur:

Kastner, Monika: Vitale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung. Wien, 2011.

Brüning, Gerhild/Kuwan, Helmut: Benachteiligte und Lernungewohnte – Empfehlungen für die Weiterbildung. DIE. Bielefeld, 2002.

Sprung, Annette: Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Münster 2011.

Thurn, Nicole/Kapeller, Doris: Start ins Lebensbegleitende Lernen. 2006.

Sladek, Ulla/Kapeller, Doris/Pretterhofer, Ingeborg: Aus Erfahrung lernen. 2006.

Sladek, Ulla/Kapeller, Doris/ Stiftinger, Anna: „...weil für mich hat es sowieso nie Angebote gegeben“. Bildungswünsche und -bedarfe von nicht erwerbstätigen bildungsbenachteiligten Frauen mit Pflichtschule als höchstem Bildungsabschluss. 2009, download auf www.learnforever.at

Motive, Hindernisse und Barrieren für eine Teilnahme an Weiterbildung

Eigene Erhebungen

- Finden einer geeigneten, passenden Ausbildung (Ausbildungszeiten, Ausbildungsort, Erreichbarkeit),
- Zugang zu entsprechenden Informationen,
- Orientierungsdefizite (Was könnte ich eigentlich machen?),
- hohe Kosten und Abhängigkeit von bestimmten, geförderten Angeboten (Vgl. AMS), die in geringen Einklang zu eigenen Interessen bzw. zur eigenen Vorgeschichte stehen,
- Frustrationen, wenn Orientierungsergebnisse nicht finanziert werden (keine Anschlussicherheit, auch nicht, wenn Ergebnisse/Pläne/Ziele aus AMS-Angeboten abgeleitet sind),
- bei MigrantInnen: tatsächlich vorhandene nicht ausreichende Deutschkenntnisse (vgl. auch: passendes Angebot nicht vorhanden)
- bzw. zugeschriebene nicht ausreichend vorhandene Deutschkenntnisse (als Ausschlussargument, wird oftmals auch von MigrantInnen akzeptiert),
- daraus ergeben sich demotivierende Ausschlusserfahrungen,
- sprachheterogene Gruppen (Deutsch Muttersprechende, „DaF-Sprechende“ mit verschiedenen Niveaus):

„Aufbereitung bestimmter Themen kann (nicht muss) oft sehr schwierig und überfordernd für alle Beteiligten sein, vor allem dann, wenn die Heterogenität der Gruppe nicht nur aufgrund der Erstsprache besteht – also alle Altersklassen, Berufe und Ausbildungsniveaus etc. vorhanden sind, also wenn kaum verbindende Gemeinsamkeiten in einer Gruppe vorhanden sind und Heterogenität auf allen Ebenen vorhanden ist, dann ist Gruppentraining sehr schwierig.“ (Interview Lehrende).

- Frage nach der Sinnhaftigkeit, vgl.u.a. Anerkennung von Bildungsabschlüssen aus dem Ausland, gilt vielfach exemplarisch als Ausschlusserfahrung mit maßgeblichen Motivationseinflussaspekten für alternative Bildungswege (Unsicherheit, ob Transfer gelingt):

„Die Kosten und der Zeitaufwand stehen nicht für den Nutzen, den ich davon habe, wenn ich dann ohnehin bei der nächsten Bewerbung gesagt bekomme, dass ich für die Position nicht gut genug Deutsch spreche.“

„Es hat ewig gedauert, bis ich die richtige und eine kompetente Ansprechperson gefunden habe. Ich bin von einer Stelle zur nächsten gelaufen, jede hat etwas anderes gesagt, bis ich wieder bei der ersten Person angekommen bin.“

„Ich habe Universitätsabschluss und jahrelange Berufserfahrung in meinem Heimatland, warum soll ich mich hier wieder in einen Kurs oder auf die Uni mit 20jährigen setzen?“

„Ich habe das Geld dafür nicht.“

„Seither weiß ich, was die Leute mit Bürokratie meinen!“ (Interview ZielgruppenrepräsentantInnen)

Zielgruppensicht

Beteiligungsmotive sind

- über an sich gute „Lern- und Bildungserinnerungen“ und Erfahrungen zu verfügen (Abbrüche im Bildungsverlauf bei MigrantInnen, insbesondere bei Flüchtlingen, zumeist aufgrund von politischen oder wirtschaftlichen Aspekten, nicht, weil Lernen als negativ oder sinnlos empfunden wurde),
- jetzt etwas Nachholen zu können, das früher nicht möglich war, aber als wertvoll empfunden wird,
- unmittelbare Anbindungen an Lebensziele wie Berufsausbildung, sozialer Kontakt, Netzwerk, das, was offenbar alle können, auch können zu können (Internet, Suchmaschinen, Skype etc.),
- über Bildungsdefizite Bescheid zu wissen und dass diese das Erreichen eines Zieles verunmöglichen,
- Wunsch nach sozialem Aufstieg,
- Wunsch, die Kinder mögen es besser haben,
- Vorbildwirkung für diese,
- Hohes Verständnis für Bildung als „Kapital“,
- Lernen/Bildung sind Ablenkung von instabilen Lebensverhältnissen (vgl. Aufenthalt bei z.B. AsylwerberInnen),
- sich nicht mehr schämen zu wollen, weil man etwas nicht kann,
- (politische) Partizipation ist im engeren Lebenskontext verankert, aber da „will man dabei sein“ (z.B. Inhalte, die im Zusammenhang mit Familie, Kinder, Beruf stehen, aber auch im Zusammenhang mit Kommunikationstechnologien wie Internet, Social Media, Handytelefonie/Apps...)

Förderliche Faktoren sind

- einzelne LehrerInnen,
- Elternhaus/soziales Umfeld, das Lernweg unterstützt hat und
- es Erfahrungen zu Lob und Anerkennung gegeben hat,

- Lob und Anerkennung nun auch im Bildungssetting vorkommen (wird als Ansporn erlebt, fördert Motivation und Auseinandersetzung mit Bildungsinhalten),
- Gruppe wurden als positiv erlebt – stärkt im Selbstwert, kann von anderen lernen,
- Möglichkeiten zu erhalten, in der Gruppe/im Bildungssetting eigenes Wissen auch weitergeben zu können,
- in Kommunikation und Kontakt treten zu können.

Hinderliche Faktoren im bisherigen Bildungsverlauf waren

- Bildungsabbrüche aufgrund von Gender – Mädchen ohne Berufsausbildung und dafür Mitarbeit bei der Beaufsichtigung der Geschwister und bei der Hausarbeit,
- familiärer Druck, im Bildungssystem zu bestehen, mitunter abseits individueller Leistungsfähigkeit,
- kein positiver Schulabschluss.

MultiplikatorInnensicht

Lernbegriff

- Lernen geschieht nur im formalisierten Bereich, informelles Lernen hat keine Gültigkeit, die dort erworbenen Kompetenzen werden nicht als solche erlebt, sondern als „normal“, insofern können sie auch nicht benannt werden, weil sie noch nie in Sprache gesetzt wurden
- Geschlechts- und altersspezifische Unterschiede, wann wer mit Lernen zufrieden ist:
 - o Männer – Verbindung zu Beruf und Arbeit
 - o Frauen – offener und zugänglicher für Persönlichkeitsbildung (sich verstanden und anerkannt fühlen)
 - o Jugendliche – sozialer Kontakt

Partizipation - Politische Bildung

- TeilnehmerInnen verstehen oft nicht, was unter „Selbstbestimmung“ verstanden wird, dass es sich dabei um einen gleichsam „politischen Begriff“ handelt,
- Selbstbestimmung als Handlungsprinzip ist insbesondere Menschen, die „fremdbestimmt“ sozialisiert wurden, gänzlich unbekannt; dies schließt auch eine politische Dimension besonders bei Flüchtlingen mit ein, auch bei Frauen, wenn diese unfreiwillig migrierten im Kontext von Familienzusammenführungen
- Thematik findet sich nicht in Lernmaterialien wider,
- vielmehr, wenn es um „Politik“ geht, dann steht ein eher traditionelles Verständnis von „politischer Bildung“ im Zentrum (vgl. Länderkunde)
- zur Bildung einer eigenen Meinung auffordern, dies überhaupt zu fördern, es zulassen etc. – wird als immenses Lernfeld gesehen,
 - o z.B. Feedback geben, Feedback annehmen können ist Lernfeld

Förderliche Faktoren

- Erstkontakt = entscheidender Faktor
- Nutzen muss erkennbar sein (wichtig: unmittelbare „Übersetzung“)
- Erreichte Ziele sichtbar machen (f.d. Teilnehmenden, f.d. Umfeld, f.d. Öffentlichkeit)
 - o präsentieren, veröffentlichen, bestätigen – steigert Motivation
- klare Strukturen vorgeben (Zeit, Regeln) und diese auch einhalten
- Kontinuität, auch im Einsatz der Lehrenden
- Realisierung von Beteiligungserwartungen wie: sozialer Kontakt, Austausch, Systemwissen, Netzwerke bilden etc. in Verbindung mit der Vermittlung inhaltlichen Wissens

Hinderliche Faktoren

- Abbrüche dann, wenn sich im Leben etwas ändert – Problem der Bildungswegintegration bei Umbrüchen
- kein Verständnis seitens des Umfeldes (Arbeitgeber, Familie)
- Überforderung
- keine positiven Akzeptanz Erfahrungen in der Gruppe/durch die Gruppe
- sich allein unter Vielen fühlen (z.B. nur 1 ein Mann, nur 1 MigrantIn etc.)
- keine Kinderbetreuung

Grundprinzipien, Pädagogische Professionalität, Kompetenzen, Rahmenbedingungen

1. Grundprinzipien in der Arbeit mit Bildungsbenachteiligten

Das Entwicklungsteam kommt zu dem Ergebnis (Methode: kontinuierlicher Austausch von bislang gemachten Erfahrungen in unterschiedlichen Bildungssettings), dass in Basisbildungsgruppen, die nach Erstsprachen gemischt sind, **keine unterschiedlichen Grundprinzipien im Lehrhandeln** und in der Vermittlung notwendig sind als in nicht gemischten Gruppen.

• **TeilnehmerInnenorientierung und Individualisierung:**

Wahrnehmung der Teilnehmenden als ganzheitliches, eigenständiges Individuum mit individuellen Bedürfnissen und Erwartungen, weg von der LehrerInnenzentrierung hin zur TeilnehmerInnenorientierung, d.h.

- o die Lernenden legen Lernziele und -inhalte mit Unterstützung selbst fest, z.B. bedeutet es nicht automatisch, dass, wenn zwei TeilnehmerInnen am selben Thema (z.B. Verben) arbeiten, sie auch das gleiche tun, weil nicht die gleichen Materialien verwendet werden können, weil sie verschiedene Lerntypen sind, weil sie nicht das gleiche Tempo haben oder weil sie vielleicht ganz unterschiedliche Voraussetzungen/Vorkenntnisse mitbringen usw.

- Somit stellt der Lehr-Lern-Prozess sich als ein kontinuierlicher Aushandlungs- und Abstimmungsprozess dar, wobei beide Seiten aktiv mitgestalten und sich beteiligen.
- Die individuellen Lehrpläne und Ziele unterliegen einer dauernden Veränderung und werden immer wieder neu vereinbart und festgelegt.
- In der Praxis wurde die Erfahrung gemacht, dass dieses *Mitreden-Dürfen/Sollen* für viele sehr ungewohnt und gewöhnungsbedürftig ist und das Festlegen des Ziels/der Ziele: „Was will ich, wo will ich hin?“ fordernd ist.

• **Ressourcenorientierung**

Die vorhandenen Potenziale gelten als Orientierung für das Lernen. Dafür ist aber eine ganzheitliche Reflexion der Person nötig. Es braucht aber auch Zeit, um festzustellen, an welche Erfahrungen in der Biographie im Lernprozess angesetzt werden kann.

• **Lebenskontext-, Zukunfts- und Alltagsorientierung**

Inhalte, die in den Alltag, in die eigene Biografie und in das eigene Leben sofort integrierbar sind, sind für bildungsbenachteiligte LernerInnen sinnvoll und sind sofort anwendbar.

• **Binnendifferenzierung**

Binnendifferenzierung bedeutet nicht „reiner Einzelunterricht“ ohne Gruppenphasen bzw. Teamarbeiten. In Basisbildungsgruppen muss Binnendifferenzierung ohnehin praktiziert werden, weil jede Person individuelle Ziele und Voraussetzungen (angefangen bei Schreiben, Lesen, Rechnen, IKT, über: „Welche Vorkenntnisse bringe ich mit, wohin will ich, welcher Lerntyp bin ich, welches Lerntempo habe ich, Interessen, Wünsche usw.“) hat und auf dieser Basis mit der jeweiligen Person in individuellen Lernphasen weitergearbeitet werden muss, somit sollen die Einzelpersonen optimal gefördert werden. Diese Einzelarbeitsphasen wechseln mit Gruppenaktivitäten und -phasen oder auch mit Frontalinputs usw. ab (Stichwort Methodenvielfalt). Nebeneffekte der Binnendifferenzierung sind Autonomie und Selbständigkeit bzw. erhöhte Eigenverantwortung der Lernenden, was jedoch nicht bedeutet, dass wir als Lehrende dadurch weniger Verantwortung tragen.

Wichtig ist jedoch in diesem Zusammenhang für uns zu sehen, dass Binnendifferenzierung auch Nachteile haben kann, weil sie überfordernd wirken kann und zwar für alle Beteiligten. Bildungsbenachteiligte Personen müssen zumeist an das Prinzip der Eigenverantwortung des Lernprozesses erst herangeführt werden, da sie zumeist fremdbestimmtes Lernen und die Zentrierung auf die Lehrenden, wobei die Verantwortung an die Lehrperson abgegeben werden kann, gewohnt sind. Gelebte und funktionierende Differenzierung ist auch ein Prozess und er ist zeitintensiv.

Auf der anderen Seite muss die Lehrende den Überblick über die parallel verlaufenden Prozesse behalten und sich in diese unterschiedlich, je nach Bedarf und Wunsch, einbringen.

Vgl. Literatur: 40 Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen (http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf)

- **Beziehungsarbeit**

Aktive Herstellung einer tragfähigen professionellen Beziehung, auf der sich Lehr-Lern-Prozesse vollziehen können (Beziehungsarbeit als professionelle Handlungskompetenz).

- **Gruppe als Ressource**

Die Gruppe ist Lernraum und gleichzeitig auch Co-TrainerIn. Gerade wenn ein großes Vertrauensverhältnis zu den TeilnehmerInnen besteht, kommt es oft vor, dass Krisen oder aktuelle Befindlichkeiten/Ereignisse (positiv und auch negativ) gegenüber der Gruppenleitung thematisiert werden, wobei dann zumeist ein inhaltliches Arbeiten nicht möglich ist. Hier konnte oft schon erlebt werden, dass Gruppen oft sehr kompetent reagieren, einerseits als weitere Unterstützung für die betroffene Person oder auch durch Selbstregulierung, wenn klar ist, dass die TrainerIn keine Zeit hat, springen andere TeilnehmerInnen bei Fragen ein.

Fünf Einflussfaktoren bestimmen nach Kastner das Gelingen von Lehren und Lernen in Basisbildungsgruppen:

- Aufmerksame Zuwendung zu den Teilnehmenden
- Tragfähige, gefühlsbetonte Beziehungen
- Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse
- Exemplarische Lernprozesse
- Ressourcenorientierung im Lehren

2. Förderliche Rahmenbedingungen für das Gelingen von Basisbildungsgruppen

- **Kleinstgruppen**

Kleingruppen, die über einen gewissen Zeitraum konstant sind, kein dauerndes Kommen und Gehen, wobei zu überlegen ist, wie der Einstieg geregelt wird, ob mehrere Personen gleichzeitig hinzukommen, oder Einzeleinstiege und inwieweit die Vorphase und die Abklärung dauert und gestaltet wird. Die Konstanz ermöglicht Vertrauen und Sicherheit der TeilnehmerInnen untereinander und die Gruppe ist auch Teil des Lernens. Ebenfalls wichtig ist eine konstante Leitung der Gruppen.

- **Teamteaching**

Teamteaching oder auch die Leitung einer Gruppe durch zwei Personen kann für alle Beteiligten sehr bereichernd sein. Gerade bezüglich des Aufbaus einer vertrauensvollen Beziehung zwischen TeilnehmerInnen und Kursleitung kann Teamteaching vorteilhaft sein, weil das ja auch mit beiderseitiger Sympathie zu tun hat. Wenn ich mit einer Person nicht so gut kann oder die Person mit mir, dann kann das vielleicht meine Kollegin/mein Kollege ausgleichen. Außerdem ist die Vorbildwirkung von Personen, die selbst über einen Migrationshintergrund verfügen, mitzubedenken. Interethnische TrainerInnenteams werden, wenn es diesbezügliche Erfahrungen gibt, immer sehr bereichernd für die Gruppen und auch für die Lehrenden erlebt.

- Genügende bezahlte **Vorbereitungszeit**, bezahlte **Teamsitzungen**, **Aufwertung** des Berufsbilds, allgemein Entlastung durch genügend Zeit:

Die Wertschätzung der Arbeit auch auf finanzielle Art fördert die Zufriedenheit der GruppenleiterInnen und adäquate Bezahlung bestimmt auch die Kontinuität des Teams.

- **Inter- und Supervision**
- **Gruppenzusammensetzung**
- **Gruppenzusammensetzung**

Frage: „Wie viel Heterogenität - unabhängig von der Erstsprachenvielfalt - ist in einer Gruppe verträglich?“ Erfahrungsgemäß kann es sein, dass es Gruppenzusammensetzungen gibt, in denen zwar individuelles Arbeiten möglich ist, aber fast keine Gemeinsamkeiten für sinnvolle Gruppenphasen zu finden sind. Da läuft dann die Gruppe in Form von parallelem Einzelunterricht. Insofern sind der Gruppenheterogenität Grenzen gesetzt, will man nicht auf positive Gruppeneffekte verzichten. Entsprechende Aufgaben leiten sich insofern für die Auswahl der TeilnehmerInnen bzw. für die einzelne Gruppenzusammensetzung ab.

3. Kompetenzen des Lehrpersonals

Fachkompetenz, methodisch-didaktische Kompetenz, Beziehungskompetenz, soziale Kompetenz, Motivationskompetenz, Engagement, Entscheidungskompetenz, Beratungskompetenz, Lernkompetenz, Selbstkompetenz, pädagogische Reflexionskompetenz, Kooperationskompetenz, ethische Kompetenzen (Gerechtigkeit, solidarisches Handeln, Toleranz, Respekt), Vernetzungskompetenz, Leitungskompetenz, Gender- und Diversitykompetenz, interkulturelle Kompetenz, metakognitive Kompetenz...

4. Eventuelle Zusatzangebote

Sozialpädagogische Betreuung, Einzelcoaching, Einzelunterricht, Kombination von fixen Gruppenzeiten mit offenem Angebot (z.B. an einem oder mehreren Nachmittagen können

TeilnehmerInnen kommen, wie sie *Zeit und Lust* haben, und können Infrastruktur nutzen und es ist Personal da)

Literatur/Quellen:

http://www.alphabetisierung.at/uploads/media/100618_Dokumentation_TP9_Verschiedene_Menschenverschiedene_Sprachen_ein_Kurs.pdf

http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2011_1_gelingen_alphabetisierungskurse.pdf

Kastner, Monika: Vitale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung. Wien, 2011.

40 Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen

(http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf)

Basisbildungsgruppen

mit unterschiedlichen Erstsprachen/Gemischte Gruppen

Gelingensbedingungen nach Aschemann für gemeinsame Kurse

(http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2011_1_gelingen_alphabetisierungskurse.pdf)

- **TrainerInnen**

- 1) Fundierte fachlich-didaktische Ausbildung zum/zur AlphabetisierungstrainerIn und DaZ-TrainerIn
- 2) Ausbildung im Bereich interkultureller Kompetenz und Diversität inkl. Hintergrundinformationen zu Bedürfnissen und Situation der Lernenden, Ausbildung zum Erkennen von und Umgehen mit Heterogenität
- 3) Österreichweite Entwicklung und Etablierung eines Berufsbilds für die Unterrichtenden
- 4) Hohe Motivation und großes Engagement
- 5) Interesse für die individuelle Biographie der TeilnehmerInnen
- 6) Aufmerksame, gefühlsbetonte Zuwendung für die TeilnehmerIn („vitale Teilhabe“)
- 7) Selbstbestimmung der Lernenden und Ressourcenorientierung im Lehrhandeln
- 8) Hohe Toleranz für Heterogenität
- 9) Positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit

10) Verzicht auf (vorschnelles) „Kulturalisieren“ von Differenzen

11) „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ (Mecheril) bzw. Reflexionsbereitschaft und -fähigkeit

- **Kursmischung und Kursablauf**

12) Ausreichende Deutschkenntnisse (ab GER-Niveau A2 bzw. „Verständigungsmöglichkeit“)

13) Kleine Gruppen

14) Freiwillige Teilnahme aller Lernenden

15) Ausführliches Beratungsgespräch im Vorfeld

16) Ausgewogenes Verhältnis von DaE- und DaZ-TeilnehmerInnen

17) Ausgewogenheit der Mischung auch hinsichtlich anderer Kriterien als Sprache

18) Motivation, Geduld und Toleranz der TeilnehmerInnen

19) Geeignete Vorab-Information

20) Ähnlichkeiten innerhalb der Gruppe (z.B. Lernstand, Motive, ggf. Geschlechtertrennung)

21) Gruppenbildung und Kursteilung orientiert an den Lernenden

- **Didaktik**

22) Arbeit an individuellen Zielen mit individualisierten Methoden und individuellen Lernphasen

23) Inhalte orientiert an der Lebenswelt (am Alltag) der TeilnehmerInnen

24) Genaue Abklärung der Kursziele und Arbeit entsprechend dem Auftrag der TeilnehmerInnen

25) Gemeinsame Erarbeitung von gemeinsamen Lernzielen

26) Einsatz von Methoden der Binnendifferenzierung

27) Ressourcenarbeit und Selbstwertstärkung

28) Geeignete Unterrichtsmaterialien

29) Kombination von Alpha- und DaZ-Methoden

30) Verzicht auf starke Zielorientierung

- 31) Initiierung von Lernprozessen, die unabhängig sind von der Lehrperson (Lernen lernen)
- 32) Einbeziehung von Sprachvergleichen; Einbinden der Erstsprachen so weit wie möglich
- 33) Einbeziehung von narrativen Methoden, Bildern und audiovisuellen Medien
- 34) Lernen voneinander (mit der entsprechenden Geduld)
- 35) Bewusster Umgang mit Gruppendynamik (inkl. Moderation von Konflikten)
- 36) Verwendung von Prüfungsinstrumenten, mit denen auch mündliche Fortschritte in DaZ und Fortschritte im Alphabetisierungsprozess nachgewiesen werden können

- **Strukturelle Voraussetzungen**

- 37) Anstellungsverhältnisse und gesicherte Arbeitsbedingungen für TrainerInnen
- 38) Ausreichende finanzielle Honorierung inkl. ausreichend bezahlter Vorbereitungszeiten
- 39) Guter TrainerInnenschlüssel bzw. Ressourcen für Teamteaching ab ca. 7 TeilnehmerInnen
- 40) Regelmäßige, themenbezogene Fortbildungen für TrainerInnen
- 41) Ressourcen für fachlichen und persönlichen Austausch
- 42) Supervisions-Angebot für TrainerInnen
- 43) Gezielte Vorgespräche mit dem/der Trainer/in vor dem ersten gemischten Kurs
- 44) Gesellschaftliche Anerkennung für die Tätigkeit

- **Formate und Kursdesigns**

- 45) Ausreichend lange Kursdauer und stabile Rahmenbedingungen
- 46) Kursfrequenz möglichst mehrmals pro Woche (Lernintensität)
- 47) Verknüpfung von Unterricht und Beratung
- 48) Zusatzangebote für Einzelunterricht und Beratung (psychologische Beratung, Bildungsberatung) begleitend zum Kurs
- 49) Validierung der Kursziele/-ergebnisse (z.B. mittels Feedback, Kompetenzcheck, Portfolio)
- 50) Stärkere Diversität unter den TrainerInnen, z.B. mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund
- 51) Vermeidung von Prüfungsdruck und weitgehender Verzicht auf Standardisierungen

- 52) Möglichkeit, auf Wunsch einen anschlussfähigen formalen Abschluss zu erwerben
- 53) Möglichst Verknüpfung der Kursergebnisse mit konkreten Arbeitsmarktangeboten („Nahtstellenbetreuung“ laut Programmplanungsdokument)
- 54) Alternative Formate (nicht nur Kurse), näher am Lebens- oder Berufsalltag der Lernenden
- 55) Evaluierung der Angebote

- **Rahmenbedingungen**

- 56) Längerfristige finanzielle Sicherung (Planungssicherheit)
- 57) Räumlichkeiten und Ausstattung entsprechend dem Programmplanungsdokument
- 58) Begleitende Kinderbetreuung (möglichst kostenlos)
- 59) Zentrales Wissensmanagement durch die Anbietereinrichtungen
- 60) Zielgruppenorientierter Marketingansatz und bewusste Ansprache beider Gruppen
- 61) Verbindliche positive Politik im Sinne der Basisbildung und Diversitätsförderung
- 62) Positive Öffentlichkeitsarbeit im Sinne der Basisbildung und Diversitätsförderung
- 63) Kostenlose oder kostengünstige Kursteilnahme
- 64) Ausreichende Finanzierung für Medien, Materialien und technische Ressourcen

Politische Bildung und Basisbildung

Politische Teilhabe folgt dem bottom-up Prinzip und muss auf der individuellen Ebene „geübt“ werden, um dann in übergeordnete Ebenen (soziales Umfeld, institutionelle Ebene, rechtlich-politische Ebene) übertragen werden zu können. Politische Bildung verstehen wir einerseits als praktizierten Partizipationsraum (s.o.) und als unmittelbare politische Bildung (Bearbeitung entsprechender Inhalte). Für ihre Umsetzung gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- Workshops zu bestimmten Themen aus dem Bereich politische Bildung als Extraangebot zu bestehenden Gruppen, das TeilnehmerInnen freiwillig besuchen können,
- Module zu bestimmten Themen oder thematische Schwerpunktsetzung im laufenden Kursgeschehen. Themen können sich aus tagesaktuellen Anlässen ergeben (Wahlen, Demokratie, Globalisierung, Diskriminierung, Frauen-, Kinder-, Menschenrechte, usw.),
- Exkursionen anbieten z.B. Besuch von Landtagssitzungen, Personen zu bestimmten Themen/Vortrag und Diskussion einladen usw.

Handlungsprinzipien

- Vom lebensweltlichen Kontext ausgehen und in diesen Bildungsinhalte und erreichte Ziele „integrieren“ (Transfersicherung)
- Meinungsbildung und Kritikfähigkeit fördern durch permanentes Auffordern und Zulassen und „Übersetzen“ (Transparenz)
- In die Gruppe hinein hören – kein Angebot von Bildungsinhalten, die nicht von den TN selber als Bildungstexte formuliert wurden