

Dossier

erwachsenenbildung.at



Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene

Monika Kastner
August 2016
(Erstveröffentlichung: August 2013)



Dossier



erwachsenenbildung.at

Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene

Autorin:
Monika Kastner

August 2016
Erstveröffentlichung: August 2013

Online verfügbar unter:
www.erwachsenenbildung.at/themen/basisbildung

Zitierhinweis:

Text: CC BY Monika Kastner 2013/2016, auf www.erwachsenenbildung.at
Veränderungen im Vergleich zur Website: Kapitel 04 Datenbank Projektergebnisse
(keine Ausführung, sondern Verlinkung auf Online-Datenbank)

Inhaltsverzeichnis

00	Einleitung	01
01	Grundlagen	03
02	Bildungspraxis	31
03	Bildungspolitik	41
04	Datenbank Projektergebnisse	50

Einleitung

Die Notwendigkeit von Alphabetisierung und Basisbildung für die Zielgruppe der bildungsbenachteiligten Erwachsenen mit grundlegendem Bildungsbedarf wird seit den 1970er Jahren in Industrienationen diskutiert und in der Praxis der Erwachsenenbildung in Form von Angeboten umgesetzt. In Österreich begann die Alphabetisierungs-/Basisbildungsarbeit Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre mit Kursen in Wien. Diese Kurse richteten sich zum einen an Personen mit Deutsch als Erstsprache und zum anderen an MigrantInnen mit grundlegendem Bildungsbedarf. Aktuell ist die Basisbildungsarbeit in Österreich auf einem sehr guten Stand, vor allem ab den 2000er Jahren wurden die Bemühungen intensiviert. Sie ist getragen von engagierten Personen in etablierten Einrichtungen sowie in neu geschaffenen Verbänden und Projekten. Diese Entwicklungen wurden und werden insbesondere von europäischen bildungsprogrammatischen Konzepten und daraus hervorgegangenen Initiativen und Förderprogrammen „befeuert“. Aktuell werden Angebote im Bereich Basisbildung/Grundkompetenzen über die „Initiative Erwachsenenbildung“ (2015-2017) bereitgestellt. Darüber hinaus werden weitere Projekte über den Europäischen Sozialfonds (2014-2020) finanziert.

Welche Fragen werden mit dem Dossier beantwortet?

Grundlagen: Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene

Basisbildungsangebote werden auf sozial- und bildungsbenachteiligte Zielgruppen abgestimmt und zugeschnitten. In diesem Zusammenhang sind die Benennungspraxen von Interesse: Zum einen wird die nicht-diskriminierende Bezeichnung der Zielgruppe als bildungsbenachteiligte Erwachsene mit Basisbildungsbedarf vorgeschlagen. Zum anderen wird der wissenschaftsgebundene Terminus des funktionalen Analphabetismus erläutert. Danach werden soziale Ungleichheit und Benachteiligung

im Bildungssystem skizziert. Hierbei geht es in erster Linie um Aspekte der sozialen „Vererbung“ von Bildungsprivilegien und Nachteilen, die u.a. in den PISA-Ergebnissen sichtbar wird. Der „Matthäus-Effekt“ in der Weiterbildung erklärt die Verstetigung von Bildungsbenachteiligung über die Lebensspanne. Der Zusammenhang zwischen Bildungsstand und Erwerbsarbeitslosigkeit(srisiko) wird im Daten-Monitoring des AMS deutlich. Schließlich werden Ursachen für Basisbildungsbedarfe referiert. Diese sind komplex, vielgestaltig und relativ gut untersucht. Im Anschluss daran werden Fragen zur Größe der Zielgruppe und zur Angebotsstruktur thematisiert. PIAAC, die internationale Vergleichsstudie zu Alltagsfähigkeiten Erwachsener, an der Österreich 2011/2012 teilgenommen hat, lieferte belastbare

nationale Daten. Ein noch zu etablierendes gesamt-österreichisches Angebots- und Teilnahme-Monitoring könnte vertiefte Analysen ermöglichen. Im Abschnitt zu Forschung und Entwicklung im Bereich Alphabetisierung und Basisbildung werden österreichische Studien dokumentiert. Aktuell investiert Deutschland Millionen in Forschung zu Alphabetisierung/Grundbildung. Wesentliche Erkenntnisse aus diesem Förderschwerpunkt werden dargestellt. In einem Ausblick werden für Österreich Forschungsthemen und Entwicklungsthemen skizziert.

Bildungspraxis: Alphabetisierungs- und Basisbildungsangebote für Erwachsene

Das ALFA-Telefon ist die zentrale Beratungsstelle für Betroffene und deren Vertraute – erreichbar unter 0800 244 800. Die Website „Zentrale Beratungsstelle“ dokumentiert das Kursangebot in Österreich, auch in Form einer Angebotslandkarte. Der Abschnitt zu Basisbildungsinhalten und zum Lehren und Lernen informiert über die Lernbedürfnisse der Zielgruppen und die daraus resultierende Angebotsgestaltung. Das Thema der Qualität in der Alphabetisierung/Basisbildung betrifft zum einen für das Praxisfeld

erarbeitete Qualitätsstandards, zum anderen im Bereich der Professionalisierung die Aus- und Weiterbildung des im Feld tätigen pädagogischen Personals.

Bildungspolitik: Nationale und supranationale Bildungspolitik im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung für Erwachsene

Ein Rückblick informiert über den österreichischen „bottom-up-Prozess“, in dem engagierte Einzelpersonen Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre die Initiative ergriffen und erste Angebote konzipierten. Der Beitritt Österreichs zur EU 1995 eröffnete den Zugang zu Fördermöglichkeiten. Die europäische Bildungsprogrammatische nimmt massiven Einfluss auf die nationalen Bedingungen und Entwicklungen. Aktuell ist die Alphabetisierung/Basisbildung Erwachsener ganz oben auf der politischen Agenda, nämlich im österreichischen Regierungsprogramm und in der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (LLL:2020), zu finden. Die UN-Weltalphabetisierungsdekade (2003-2012) und die Tradition der internationalen Vergleichsstudien – aktuell: PIAAC – haben dazu einen wesentlichen Beitrag geleistet.

Grundlagen

Für die Zielgruppen in der Alphabetisierung und Basisbildung existieren verschiedene Begriffe, die teilweise diskriminierend sind. Eine sehr neutrale, allerdings für die direkte Ansprache der Zielgruppe nicht geeignete Bezeichnung ist „bildungsbenachteiligte Erwachsene mit Basisbildungsbedarfen/-bedürfnissen“. Zur Größe der Zielgruppe liegen für Österreich mit der PIAAC-Studie nun genaue Zahlen vor. Wie aber kommt es überhaupt zum Bedarf an Basisbildung? Die Ursachen sind komplex und vielgestaltig, aber auch gut erforscht.

Erwachsene mit Basisbildungsbedarf

Alphabetisierungs- und Basisbildungsangebote werden auf sozial- und bildungsbenachteiligte Personen abgestimmt und zugeschnitten. Emanzipatorische und gesellschaftsverändernde Bestrebungen stehen dahinter. Eine Zielgruppendefinition ist immer auch eine Zielgruppenkonstruktion - ausgehend von einem bestimmten Merkmal und einer davon abgeleiteten Bedarfszuschreibung. Einige Benennungspraxen für die Zielgruppen von Basisbildung sind diskriminierend und stigmatisierend, weil sie die so bezeichnete Person in ihrer Ganzheit abwerten (so z.B. „funktionaler Analphabet“ oder „bildungsfern“).

Gelungene Zielgruppendefinition

Bildungsbenachteiligung betonen

Möchte man über die Zielgruppe sprechen, empfiehlt es sich, sie als bildungsbenachteiligte Erwachsene mit Basisbildungsbedarfen/-bedürfnissen zu bezeichnen. Der Benachteiligungsbegriff informiert darüber, dass behindernde und verhindernde Strukturen und Mechanismen am Werke waren/sind, die Bildungschancen und Lernvoraussetzungen negativ beeinflusst haben und weiter beeinflussen. Dieser Begriff lässt die Entwicklungsbedingungen, die

Erwachsene aktuell und als Kinder und Jugendliche im familialen, sozialen, schulischen, ausbildungs- und berufsbezogenen System vorfinden bzw. denen sie ausgesetzt waren, nicht außer Acht.

„Bildungsbedarfe“ und „Bildungsbedürfnisse“

Aus Bildungsbenachteiligung können Basisbildungsbedarfe bzw. -bedürfnisse resultieren. Der Begriff „Basisbildungsbedarfe“ verweist auf gesellschafts- und anforderungsbezogene Dimensionen von grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten, der Begriff „Basisbildungsbedürfnisse“ verweist auf subjektbezogene Dimensionen, auf individuelles Interesse (Nuisl 2000). Damit ist das Phänomen des so genannten „funktionalen Analphabetismus“ nicht-diskriminierend benannt. Als Kurzform in der Kommunikation über diese Zielgruppe könnte „Erwachsene mit Basisbildungsbedarf“ Verwendung finden.

Ansprache der Zielgruppe

Wissenschaftsgebundene Begriffe, die zur Analyse bzw. zum Operationalisieren bestimmter Phänomene dienen, eignen sich nicht für die Ansprache der Zielgruppe. In der guten Praxis der Erwachsenenbildung werden Angebote bedarfsbezogen und bedürfnisweckend beschrieben. Im Kontakt

mit potenziellen Teilnehmenden werden mögliche Interessen, Wünsche und Anliegen angesprochen bzw. erfragt, und es werden Beispiele für Lernergebnisse genannt. Auf diese Weise werden Potenziale und Chancen eines Basisbildungsangebotes, das sich auf individuelle Entwicklung und Entfaltung sowie Erweiterung von Teilhabe bezieht, sichtbar.

Wissenschaftsgebundener Terminus: „Funktionaler Analphabetismus“

Der Begriff „funktionaler Analphabetismus“ ist für die Praxis der Alphabetisierung und Basisbildung (Kurskonzeption, Ansprache der Zielgruppe und Gewinnung von Teilnehmenden) völlig ungeeignet. Relevanz besitzt er jedoch innerhalb der wissenschaftlichen Diskussion.

Definition der UNESCO

Gemäß der Definition der UNESCO aus den 1960er Jahren liegt funktionaler Analphabetismus nicht vor, wenn eine Person „sich an all den zielgerichteten Aktivitäten ihrer Gruppe und Gemeinschaft, bei denen Lesen, Schreiben und Rechnen erforderlich sind, und ebenso an der weiteren Nutzung dieser Kulturtechniken für ihre eigene Entwicklung und die ihrer Gemeinschaft beteiligen kann“ (OECD/CEIR 1994). Die UNESCO wollte mit dieser Bezeichnung wohl die Gesellschaftsgebundenheit notwendiger Voraussetzungen im Sinne grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten und auch deren Dynamik angesichts des gesellschaftlichen Wandels betonen. Eine auf die wirtschaftliche Entwicklung bezogene Perspektive wird von der OECD selbstverständlich hervorgehoben. Schließlich diskutierte sie dieses Thema 1994 unter dem Titel „technologischer Wandel und Entwicklung der Humanressourcen“.

Definition „alphabund“

Im Rahmen des deutschen Projektes „alphabund – Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ (2007-2012) haben Egloff et al. 2011 folgende Definition erarbeitet: „Funktionaler Analphabetismus ist gegeben, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen von Erwachsenen niedriger sind als diejenigen, die minimal erforderlich sind und als selbstverständlich vorausgesetzt werden, um den jeweiligen

gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. Diese schriftsprachlichen Kompetenzen werden als notwendig erachtet, um gesellschaftliche Teilhabe und die Realisierung individueller Verwirklichungschancen zu eröffnen.“ Diese Definition ist Grundlage für das Operationalisieren des Phänomens im Zuge der leo.-Level One Studie gewesen (Grotlüschen/Riekman 2012).

Die „alphabund“-Definition ist defizitorientiert, wird doch davon ausgegangen, dass wegen des Mangels an Fähigkeiten und Fertigkeiten Beteiligung und Teilhabe nicht möglich seien. Damit wird unterstellt, Betroffene würden den an sie gestellten Anforderungen nicht gerecht und könnten sich auch nicht an gesellschaftlichen Prozessen beteiligen. Personen mit Basisbildungsbedarf können, müssen aber nicht, in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe eingeschränkt sein. Sowohl die leo.-Level One Studie als auch die PIAAC-Daten zeigten nämlich, dass Betroffene beispielsweise in einem hohen Ausmaß in Erwerbsarbeit eingebunden sind.

Weitere Überlegungen zu den Begrifflichkeiten

Funktionaler Analphabetismus dient in westlichen, entwickelten Ländern zur Bezeichnung des Phänomens, dass bestimmte Personen bzw. Personengruppen ein als notwendig erachtetes grundlegendes Ausmaß an Lese- und Schreibfertigkeiten (früher auch: Grundkulturtechniken) nicht erreichen konnten. Primärer Analphabetismus, auch als totaler Analphabetismus bezeichnet, liegt vor, wenn Personen keinerlei Lese- und Schreibkenntnisse erwerben konnten. Dieses Phänomen tritt bei Menschen auf, die keine Gelegenheit zum (regelmäßigen) Schulbesuch hatten und ist damit eher ein Problem der wenig(er) entwickelten Länder. Von sekundärem Analphabetismus spricht man, wenn nach mehr oder weniger erfolgreicher schulischer Aneignung schriftsprachliche Fähigkeiten wieder verloren gehen (De Cillia 2006, Egloff et al. 2011). Der Begriff des funktionalen Analphabetismus nimmt gesellschaftliche Anforderungen an Schriftsprachlichkeit in den Blick, denen individuell und auch im Sinne des Kollektivs begegnet werden muss.

Nun bezieht sich die Definition des funktionalen Analphabetismus auf ein gewisses Maß an Lese- und Schreibkompetenzen. Das Phänomen

des grundlegenden Bildungsbedarfs geht jedoch über Lesen und Schreiben hinaus. Damit ist eine gewisse Bandbreite von als notwendig bzw. hinreichend erachteten Fähigkeiten und Fertigkeiten angesprochen. Historisch betrachtet haben sich die Inhalte von Alphabetisierungs- und Basisbildungsangeboten auch kontinuierlich erweitert: vom Lesen und Schreiben (Literalität/Alphabetisierung im engeren Sinne), über das Rechnen (grundlegende mathematische Bildung) und den Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien, hin zur Bewältigung berufsbezogener Anforderungen und den Erwerb von Englisch-Grundkenntnissen im Sinne einer lingua franca.

Grundsätzlich ist anzumerken, dass im deutschsprachigen Raum der Fokus lange auf der Diskussion der Defizite lag. Anders im anglo-amerikanischen Raum: hier ist „literacy“ positiv konnotiert und bezeichnete ursprünglich die Fähigkeit, Texte des Alltags oder des Berufs sinnerfassend zu lesen und auch verfassen zu können. „Literacy“ wurde als Literalität ins Deutsche übernommen und bezeichnet schriftsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten (De Cillia 2006). Die oben skizzierte Ausweitung von als grundlegend erachteter Bildung findet sich auch in der feststellbaren Ausweitung des „literacy“-Begriffs, so sind beispielsweise computer literacy, health literacy, economic literacy in Verwendung.

New Literacy Studies – eine kritische Sichtweise

Die Theorie der New Literacy Studies ist insbesondere verbunden mit den Namen von David Barton, Mary Hamilton und Brian Street. In vorliegenden Zusammenhang soll herausgegriffen werden, dass sich die VertreterInnen in den 1980er Jahren kritisch gegen das von Linguistik und Anthropologie propagierte Konzept von „Kulturtechniken“ wandten, die scheinbar im luftleeren Raum erworben werden und „literate“ Gesellschaften zu den angeblich überlegenen machen (Macht- und Herrschaftsverhältnisse ignorierend). Dieses dominante Modell sollte verändert werden in eine Auffassung von „Literalität als soziale Praxis“ (Street 2003).

Im deutschsprachigen Raum wurde dieser Ansatz von Literalität als sozialer Praxis beispielsweise in Form einer ethnografischen Studie in einem Hamburger

Stadtteil aufgegriffen (Zeuner/Pabst 2011). Grundsätzlich muss für eine solche kritisch-sozialwissenschaftliche Sichtweise wie sie die New Literacy Studies hervorgebracht haben, akzeptiert werden, dass Literalität gesellschaftlich bedingt ist und damit immer in Macht- und Herrschaftsstrukturen eingebunden ist, die es kritisch zu betrachten und auch zu verändern gilt (siehe dazu auch Tett/Hamilton/Crowther 2012). Zur Kritik gehört beispielsweise eine Untersuchung und letztlich Zurückweisung einer paternalistischen, abwertenden Haltung gegenüber Personen, die von „funktionalem Analphabetismus“ betroffen sind. Diese Personen könnten ja mit den Anforderungen der normativ propagierten Wissensgesellschaft nicht mithalten und insgesamt würde die Wirtschaftsleistung der Nationalstaaten geschwächt werden, weil sie auch nicht angemessen an der Gesellschaft teilhaben könnten. Aus einer solchen Argumentation geht nun ein sehr gefährlicher Verpflichtungscharakter zur Behebung des solcherart festgestellten Makels hervor (Bittlingmayer 2013). Für Österreich wurde eine solche kritisch-sozialwissenschaftliche Sichtweise auf dominante Diskurse im Feld der Alphabetisierung/Basisbildung zuletzt in der Studie „Aus dem Schatten des ‚Bildungsdünkels‘“ (Krenn 2013) eingenommen.

Alphabetisierung und Basisbildung mit Erwachsenen

Mit Alphabetisierung ist aktuell in deutschsprachigen Ländern wie Österreich die Förderung und der Erwerb der Lese- und Schreibfähigkeiten (Literalität) auf Deutsch bezeichnet. Damit ist eine Form der sprachlichen Bildung benannt, die Mehrsprachigkeit konstruktiv anerkennt und Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Bildungssprache konstruktiv zu vermitteln vermag. Für Personen mit Erstsprache Deutsch bedeutet Alphabetisierung zumeist die Verbesserung von in unterschiedlichem Ausmaß vorhandenen Lese- und Schreibfähigkeiten.

Basisbildung (in Deutschland: Grundbildung) umfasst mehr als die Förderung der Lese- und Schreibfähigkeiten in der Erstsprache Deutsch bzw. die Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch. Basisbildung bezeichnet kompensatorische, d.h. nachholende und ergänzende Bildung für Menschen, die als bildungsbenachteiligt gelten. Für Menschen also, die aus verschiedenen Gründen einen gewissen Bedarf an

grundlegender Bildung aufweisen und ein individuelles Bedürfnis nach einem „Mehr“ an Bildung verspüren. In diesem Zusammenhang kommt natürlich der Lese- und Schreibfähigkeit eine besondere Stellung zu, denn wer schlecht lesen und schreiben kann ist auch in der Aneignung mathematischer Fertigkeiten und bei der Anwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien benachteiligt.

Weitere Informationen (Links):

alphabund - Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung (deutscher Forschungs- und Entwicklungsverbund):
<http://www.alphabund.de/>

Literatur

- DeCillia, Rudolf (2004):** [Begriffe, Definitionen und Konzepte](#). Erarbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. Wien.
- Egloff, Birte/Grosche, Michael/Hubertus, Peter/Rüsseler, Jascha (2011):** Funktionaler Analphabetismus im Erwachsenenalter: eine Definition. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.): Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache. Bielefeld, S. 11-31.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wibke (Hg.) (2012):** Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo.-Level-One Studie. Münster.
- Krenn, Manfred (2013):** [Aus dem Schatten des „Bildungsdünkels“](#). Bildungsbenachteiligung, Bewältigungsformen und Kompetenzen von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen (Materialien zur Erwachsenenbildung 1/2013). Wien.
- Nuissl, Ekkehard (2000):** Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neudied: Kriptel.
- OECD/CEIR (Hg.) (1994):** Erwachsenenanalphabetismus und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit. Ein OECD/CERI-Bericht. Frankfurt/Main u.a.
- Street, Brian (2003):** [What's „New“ in New Literacy Studies?](#) Critical approaches to literacy in theory and practice. In: Current Issues in Comparative Education, Vol. 5 (2), pp. 77-91.
- Tett, Lyn/Hamilton, Mary/Crowther, Jim (Eds.) (2012):** More Powerful Literacies. Leicester.
- Zeuner, Christine, Pabst, Antje (2011):** „Lesen und Schreiben eröffnen eine neue Welt!“ Literalität als soziale Praxis – eine ethnographische Studie. Bielefeld.

Soziale Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung

Österreich ist ein entwickeltes Land, das über ein funktionierendes Bildungssystem verfügt und in dem seit 1774 Unterrichtspflicht besteht. Dieses Argument wird immer wieder in Diskussionen um Erwachsene mit Basisbildungsbedarf ins Treffen geführt. Die Ergebnisse der OECD-Schulvergleichsstudie PISA (Programme for International Student Assessment) geben seit dem Jahr 2000 genauen Aufschluss über schulische Schieflagen in Österreich. Auch der „Nationale Bildungsbericht 2012“ zeigt (einmal mehr) viele Schwachstellen im Schulbereich auf, wie beispielsweise die unzureichend erfolgende Leseförderung.

Damit wird die These vertreten, dass soziale Ungleichheit zu Bildungsbenachteiligung führt, womit das Vorliegen von Basisbildungsbedarfen KEIN individuelles Problem darstellt, sondern als gesellschaftliches Problem zu werten ist.

Bildungsbenachteiligung über die Lebensspanne

PISA-Studie der OECD

Die PISA-Studie identifiziert u.a. Risikogruppen in den Bereichen Lesen und Mathematik unter 15- bis 16-jährigen SchülerInnen. Die Lese-Risikogruppe liegt in Österreich derzeit bei 28 Prozent (OECD-Schnitt: 19 Prozent), jene für Mathematik liegt bei 23 Prozent. Wenig überraschend ist das Ergebnis, dass SchülerInnen aus so genannten „bildungsnahen“ Familien überdurchschnittlich oft zur Spitzengruppe gehören. SchülerInnen aus so genannten „bildungsfernen“ Familien gehören hingegen überproportional häufig zu den RisikoschülerInnen, ebenso wie SchülerInnen mit Migrationshintergrund (Schwantner/Schreiner 2010). Darüber hinaus zeigt PISA auf, dass es einen Zusammenhang zwischen der Bildung und der beruflichen Stellung der Eltern und der Wahrscheinlichkeit, dass Kinder eine weiterführende Schule besuchen, gibt, wie von Bacher (2005) berechnet wurde. Insgesamt zeigt sich damit die Bedeutung der soziologischen Kategorie der sogenannten Bildungsnähe von Familien, die deren Kindern einen Startvorteil verschafft. Gleichzeitig ist das ein Verweis auf die nicht erfolgreiche Kompensation von Chancenungleichheit im schulischen System.

Profile lebenslangen Lernens

Welcher Voraussetzungen bedarf es um lebenslang lernen zu wollen/können? Eine diesbezügliche empirische Studie verweist eindrücklich auf die Bedeutung der sozialen Herkunft (Schiersmann 2006). Ein zentraler Faktor für Lernkompetenz ist die Fähigkeit sich selbst und damit eigene Lernprozesse zu steuern. Die Untersuchung hat gezeigt, dass die „familiale Förderung“ den größten Einfluss auf die Ausprägung der Selbststeuerung (gemessen bei Erwachsenen) genommen hat. Dieses Ergebnis belegt die These, dass der Kindheit und Jugend eine hohe Bedeutung für die Herausbildung von Lernkompetenz zukommt und es im Erwachsenenalter wenig Möglichkeiten zum Nachholen gibt, denn Selbststeuerungsfähigkeit gründet eben in entsprechend erfolgreicher früher familialer Förderung.

NEET-Indikator bei Jugendlichen

Eine weitere, für Österreich neue und im Ergebnis bedenkliche Untersuchung ist die zum so genannten NEET-Indikator bei Jugendlichen, wobei NEET für „Not in Education, Employment and Training“ steht. Über acht Prozent der 16- bis 24-Jährigen sind weder in (Aus-)Bildung, noch in Beschäftigung, noch in Weiterbildung/Schulung, das sind österreichweit 75.000 Jugendliche; das Vorliegen eines Migrationshintergrunds ist hierfür ein bedeutsamer Risikofaktor (Bacher/Tamesberger 2011). Neben der in Österreich traditionell vergleichsweise geringen Jugendarbeitslosigkeit bestehen Risikogruppen, deren Teilhabemöglichkeiten eingeschränkt bzw. die von dauerhaftem Ausschluss bedroht sind.

Bildungsstand und Erwerbslosigkeit

Das mit Abstand höchste Risiko für Erwerbsarbeitslosigkeit besteht für Personen mit Pflichtschule als höchste abgeschlossene Ausbildung mit rund 24 Prozent. Danach folgt der Lehrabschluss mit rund sieben Prozent. Alle anderen Bildungsabschlüsse liegen noch unter diesem Wert, wobei sich für Personen mit akademischen Abschlüssen mit knapp drei Prozent das geringste Risiko ergibt. Dieser Befund bedeutet, dass der Großteil der vom Arbeitsmarktservice betreuten KundInnen formal gering qualifiziert ist. Fast die Hälfte der Erwerbsarbeitslosen verfügt über maximal Pflichtschule

als höchste abgeschlossene Ausbildung (Arbeitsmarktservice Österreich 2015). Hier stellt sich die Frage, ob die bislang gängige Schulungspraxis mit ihrem Verpflichtungscharakter und der vielfachen Nichtbeachtung des erwachsenenpädagogischen „Planungsprinzips der Passung“ (Tietgens 1981) zwischen Bedarf/Bedürfnis und Schulungsinhalt das optimale Werkzeug für (grundlegende/nachholende) Bildung und (mögliche) Höherqualifizierung von Benachteiligten ist. Es sind allerdings auch im Arbeitsmarktservice Entwicklungen zu orten, die im Sinne der Zielgruppe der Bildungsbenachteiligten mit Basisbildungsbedarfen/-bedürfnissen gestaltet sind. Diese sind auf die bildungspraktischen Entwicklungen im Bereich der Basisbildung, insbesondere der Bemühungen des Projektes „In.Bewegung“ (Alphabetisierungs- und Basisbildungsnetzwerk) zurückzuführen (Gross 2010). Es dürfte sich hierbei allerdings um nur regional gelungene und nicht österreichweite Entwicklungen handeln.

Matthäus-Effekt in der Weiterbildung

Benachteiligungen und Begünstigungen zu Beginn der Bildungskette wirken stark nach. Die Chancen auf Entwicklung und Entfaltung durch die Teilhabe an Lernaktivitäten im Erwachsenenalter sind ungleich verteilt. Die der Erwachsenen-/Weiterbildung vielfach zugeschriebene Kompensationsfunktion ist nur eingeschränkt wirksam. Das wird seit vielen Jahren mit dem so genannten Matthäus-Effekt „Wer hat, dem wird gegeben...“ und mit der Bildungskumulationsthese (Gnahn 2010) erklärt. Das „Berichtssystem Weiterbildung“ liefert diesbezüglich für Deutschland seit Jahrzehnten (ab 2007 europäischer Adult Education Survey) bestätigende Detaildaten. Für Österreich sind erst auf Basis des Moduls „Lebenslanges Lernen“ im Rahmen des Mikrozensus 2003 (Statistik Austria 2004) und des Adult Education Survey 2007 (Statistik Austria 2009) entsprechende Ergebnisse vorgelegt worden. Je höher der bereits erreichte Bildungsstand und daher die berufliche Position, desto größer ist auch die Beteiligung an Weiterbildung im weiteren Lebensverlauf. Berufliche Weiterbildungsangebote beispielsweise gibt es für die Kernbelegschaft in den mittleren und höheren Positionen, weniger für formal gering qualifizierte MitarbeiterInnen. Aus diesem Grund gibt es auch Bemühungen von BasisbildungsakteurInnen, arbeitsplatznahe Basisbildung bzw. entsprechende

Projekte im betrieblichen Umfeld zu entwickeln und zu implementieren.

Kompetenzabbau

Einmal erlernte grundlegende Fertigkeiten und Fähigkeiten können auch wieder verlernt werden, wenn sie über längere Zeit nicht angewendet werden (früher als „sekundärer Analphabetismus“ bezeichnet). Daraus können Unsicherheit, Verunsicherung und eine Schwächung des Selbstwertgefühls resultieren. Veränderte oder gänzlich neue Anforderungen am Arbeitsplatz können zu unlösbaren Problemen führen. Informelles Lernen oder Weiterbildungsteilnahme sind aufgrund der ungünstigen (Lern-)Voraussetzungen zumeist keine Option. Im Gegenteil: Weiterbildung wird von den Betroffenen vielfach mit schulischem Lernen assoziiert und Versagensängste verhindern eine Teilnahme (siehe dazu Bolder/Henrich 2000). Verpflichtende Schulungsteilnahme im Falle von Erwerbsarbeitslosigkeit wird aufgrund fehlender Passung von Schulung und Bildungsbedürfnis von den Betroffenen vielfach als (zusätzliche) Belastung empfunden.

Lebenslage: Migrationshintergrund/ Migrationsbiografie

Unter den neu nach Österreich zugewanderten Personen und solchen, die in Österreich um Asyl ansuchen, finden sich bildungsbenachteiligte Erwachsene mit Basisbildungsbedarf, die vielfach im Lesen und Schreiben ungeübt sind. Im Herkunftsland war Schulbesuch oftmals nicht bzw. nur in sehr geringem Ausmaß möglich.

Für in Österreich lebende Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund kann soziale Benachteiligung ebenfalls wirksam sein. Ein Teil der Elterngeneration, die nach Österreich zugewandert ist, ist ihrerseits bereits als sozial benachteiligt und bildungsbenachteiligt zu verstehen. Abhängig vom Herkunftsland, der sozialen Herkunft, dem Geschlecht etc. konnte beispielsweise keine Schule besucht oder Lesen und Schreiben konnten nicht ausreichend erlernt werden. Vorhandene berufliche Kompetenzen sind möglicherweise am österreichischen Arbeitsmarkt nicht verwertbar gewesen, woraus dequalifizierte (und schlecht

bezahlte) Beschäftigung resultieren kann. Hieraus erfolgen nachteilige familiäre Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern. Eine Kompensation dieser Startnachteile durch das österreichische Bildungssystem findet überwiegend nicht statt: So ist der Anteil von Kindern von MigrantInnen aus der Türkei und dem früheren Jugoslawien in Sonderschulen überdurchschnittlich hoch (Biffel 2010). Nicht ausreichend vorhandene Deutschkenntnisse und ein Sonderschulzeugnis oder ein mangelhaftes Hauptschulzeugnis sind hinderlich beim Übertritt in das Berufsleben (Lehrstellen- oder Arbeitssuche); zusätzlich können noch Diskriminierungen aufgrund der Herkunft/des Migrationshintergrundes wirksam werden (siehe dazu weiterführend Wurzenrainer/Hrubesch 2014).

Ursachen für Basisbildungsbedarf

Eingangs wurde die These vertreten, dass soziale Ungleichheit zu Bildungsbenachteiligung führt, womit Basisbildungsbedarfe/-bedürfnisse kein individuelles Problem darstellen, sondern als gesellschaftlich verursachtes Problem zu werten sind. Aus der Teilnehmer-/Kursforschung und der Lehr-/Lernforschung in der Alphabetisierung und Basisbildung, die immer auch einen Blick auf die Biografien der Teilnehmenden wirft, sind sozio-ökonomische Entstehungsbedingungen bekannt (u.a. Döbert/Hubertus 2000, Egloff 2007, Doberer-Bey 2012). Aus Bildungsbenachteiligung in Familie, Umfeld und Bildungseinrichtungen können Basisbildungsbedarfe/-bedürfnisse resultieren. Daraus erfolgen denkbar ungünstige Voraussetzungen und betroffene Personen sind vielfach mit gefühlten und tatsächlichen Ausschlusserfahrungen konfrontiert, die mit dem Besuch eines adäquaten Kurses teilweise kompensiert werden können (Kastner 2011).

Die Personengruppe mit Basisbildungsbedarf muss ob ihrer schier großen – je nach Berechnungsbasis bis zu 1 Million Betroffene in Österreich – sehr heterogen sein. Für Deutschland wurde eine „Typologie des funktionalen Analphabetismus“ erarbeitet (Sahrai et al. 2011), die im Folgenden erläutert wird. Diese evidenzbasierte Typologie wurde aus einer dezidiert soziologischen Perspektive erarbeitet und nimmt damit in Anspruch, die Heterogenität der Betroffenen typologisieren zu können.

Effekte sozialer Herkunft und des institutionellen Umgangs (Idealtyp 1 und 2)

Idealtypus 1 ist gekennzeichnet durch klassische bildungsferne Herkunft mit der bekannten sozialen Bildungsvererbung und ist durch die typischen Mechanismen der Bildungsbenachteiligung, insbesondere die Benachteiligung im Hinblick auf institutionelle Bildungschancen, geformt. So führt der Besuch einer Förderschule (in Österreich: Sonderschule) oder Hauptschule als struktureller Bestandteil eines sozial ungleichen Bildungssystems zu einer Unterförderung vieler Schülerinnen und Schüler, zu einer Herabsetzung der Bildungsaspiration und schließlich zu tatsächlich mangelhaft ausgebildeten Kompetenzen. Kontrastierend hierzu wird der Idealtypus 2 beschrieben: hier schützen nämlich kulturelle und ökonomische Ressourcen der bildungsnahen Herkunftsfamilien Kinder mit einer diagnostizierten Lese- und Schreibschwäche vor schulischem Misserfolg und nachfolgender gesellschaftlicher Exklusion.

Genderspezifische Benachteiligungen (Idealtyp 3 mit drei Differenzierungen)

Geschlechtstypische Benachteiligungen finden sich bei älteren Frauen und Frauen mittleren Alters (sowohl ohne also auch mit Migrationshintergrund), die in einer Generation groß geworden sind, in der die Bildungsaspirationen der Eltern bezogen auf ihre Töchter weniger ausgeprägt waren als die für ihre Söhne. Die Lebensumstände mit der Übernahme von Kindererziehung und Familienarbeit stehen einer Kursteilnahme im Lebensverlauf auch eher verhindernd gegenüber.

Geschlechtstypische Benachteiligungen finden sich aber auch bei Buben und jungen Männern. Diese Ursachen müssen noch weiter erforscht werden. Der Blick richtete sich in den letzten Jahren auf Buben mit Migrationshintergrund, wo schulische Verdrossenheit und Devianz für eine solche Risikogruppe konstatiert wurden. Jedoch ist der Anteil der Buben ohne Migrationshintergrund an den Bildungsbenachteiligten im Verhältnis zu den Mädchen ohne Migrationshintergrund ebenfalls hoch. Insgesamt besteht hier Forschungsbedarf, um zielgerechte und frühzeitige Förderung der Schriftsprachkompetenzen von Buben zu realisieren.

Geschlechtstypische Benachteiligungen treffen jedoch nach wie vor auch Mädchen und junge Frauen. Frühe Schwangerschaften können bei mangelnder Unterstützung durch das Elternhaus und/oder einem schulfernen Habitus (und damit sind das wieder Effekte sozialer Herkunft) einen Bruch in der Bildungslaufbahn verursachen, der durch die anschließende starke Familienorientierung auch nicht ausgeglichen werden kann.

Kritische Lebensereignisse (Idealtyp 4)

Am Beispiel von kritischen Lebensereignissen zeigt sich die Bedeutung der sozial-strukturellen Rahmenbedingungen einmal mehr, denn ausschlaggebend für die Bewältigung scheinbar individuell-persönlicher Krisen sind die zur Verfügung stehenden Ressourcen und diese sind wiederum sozial-strukturell allokiert. Beispiele für kritische Lebensereignisse sind: Scheidung/Trennung der Eltern, Tod einer nahe stehenden Person, häusliche Gewalt, seelische oder körperliche Gewalt, psychische Erkrankungen, Mobbing in der Schule oder die Herabsetzung und Ungleichbehandlung durch Lehrpersonen; ebenso sind Flucht, Migration, Verfolgung oder Folter kritische Ereignisse, die Krisen auslösen und je nach vorhandenen individuellen und sozialen Ressourcen unterschiedlich bewältigt werden können. Kritische Lebensereignisse können Entwicklungs- und Lernrückstände verursachen, die in Schule, Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit zu Nachteilen führen und sich als stärkste Form von Bildungsbenachteiligung als funktionaler Analphabetismus manifestieren können. Wer über hinreichende materielle, persönliche und kulturelle Ressourcen und ein entsprechendes Umfeld verfügt, wird kritische Lebensereignisse (relativ) gut bewältigen können. Im Hinblick auf die Institution Schule wird konstatiert, dass durch deren Ausrichtung auf Standardisierung eine angemessene Reaktion auf individuelle Probleme von Schülerinnen und Schülern und entsprechende Unterstützung eher ausbleiben. Oftmals bestehe die Reaktion in der Aussonderung der „problematischen“ Kinder und Jugendlichen in die Förderschule.

Der eigenständige Faktor Migration (Idealtyp 5, 6 und 7)

Die Verwaltung der Migration ist nationalstaatlich organisiert. Zwischen Österreich und Deutschland

bestehen hierbei gesetzliche Unterschiede, doch insgesamt gesehen sind die für Deutschland vorgenommenen Typisierungen auch in Österreich zu finden. Idealtypus 7 dient als Kontrast zu den Idealtypen 5 und 6, es handelt sich hierbei um gut ausgebildete, bildungsbegünstigte Migrantinnen und Migranten, die politisch-institutionelle Bevorzugung und gesellschaftliche Anerkennung erhalten. Eine Integrationsleistung, die auch die Schriftsprachlichkeit im Deutschen umfasst, wird ihnen zumeist nicht abverlangt.

Idealtypus 6 ist gekennzeichnet durch die Erfahrung von Bildungsbarrieren durch Verfolgung, Exklusion und/oder Diskriminierung im Herkunftsland, woraus bereits dort Nachteile beim Erwerb von Schriftsprache resultierten. Betroffene waren im Herkunftskontext Angehörige ethnischer, religiöser oder politischer Minderheiten. Sie wurden systematisch in der Entfaltung ihrer Möglichkeiten und Aspirationen behindert, woraus Armutsrisiko und generationenübergreifende Reproduktion geringen Bildungskapitals resultierten. Ob die Migration nun Chancen birgt oder zur fortgesetzten Benachteiligung beiträgt ist in hohem Maß von den herrschenden Bedingungen im Zielland abhängig.

Personen des Idealtypus 5 (mit drei Differenzierungen) stoßen erst nach der Einwanderung auf manifeste Bildungsbarrieren, abhängig von Regelungen und Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsinstitutionen/-angeboten. Eine Subgruppe ist von „vernichtetem Kulturkapital“ betroffen, womit die lange Praxis der Nicht-Anerkennung von mitgebrachten Bildungsabschlüssen gemeint ist (für Österreich siehe dazu: Bichl 2015). Eine weitere Subgruppe ist gekennzeichnet durch fehlenden oder prekären Aufenthaltsstatus, der Zugänge zu Bildungsinstitutionen/-angeboten überwiegend verschließt bzw. nicht klar regelt, was auch ver hindernd wirkt und/oder vorhandene Bildungsaspirationen vernichtet. Die dritte Subgruppe des Idealtypus 5 schließlich besteht aus Gastarbeiterinnen und Gastarbeitern der ersten Generation mit einem biografisch-institutionell erworbenen Rückstand im Schriftdeutsch. Innerhalb dieser Personengruppe bestand über viele Jahre hinweg eine gewisse Rückkehrorientierung, die von Deutschland (ebenso auch von Österreich) politisch-institutionell und damit auch gesellschaftlich gestützt

wurde. Für Deutschland wird festgehalten, dass es sich gerade nicht um Zuwanderinnen und Zuwanderer aus bildungsfernen Milieus gehandelt hat, sondern diese überwiegend qualifizierte Arbeitskräfte mit einer über die Grundschule hinausreichenden Schul- und/oder Berufsausbildung gewesen sind. Allerdings wurden von diesen vielfach unter ihrem Ausbildungsniveau liegende Tätigkeiten ausgeübt, womit in der Regel wenig Sprachkenntnisse und kaum Lese- und Schreibfertigkeiten am Arbeitsplatz benötigt wurden. Die Ursache für den funktionalen Analphabetismus in der Zweitsprache Deutsch ist damit genau dort zu verorten – und ist eben gerade keine „mitgebrachte Bildungsferne“ gewesen. Zu den Themen Deutsch im Fremdenrecht (Integrationsvereinbarung/Einbürgerung) sowie Sprachen und Asyl finden sich kritisch-konstruktive Analysen und Stellungnahmen für Österreich auf der Homepage des Netzwerkes SprachenRechte – Recht auf Sprachen statt Deutsch als Pflicht.

Naturalistische Erklärungsansätze für die Entstehung von funktionalem Analphabetismus

Neben sozio-ökonomischen Erklärungsansätzen, die strukturelle Ungleichheit und gesellschaftliche Mechanismen der Benachteiligung (und damit: Macht- und Herrschaftsverhältnisse) in den Blick nehmen, gibt es auch naturalistische Erklärungsansätze. Als ein verursachender Faktor werden sogenannte Teilleistungsstörungen diskutiert. Ein Befund aus der deutschen TeilnehmerInnen-Untersuchung „AlphaPanel“ war, dass ca. 15 Prozent der Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen mit Legasthenie, d.h. einer Lese-Rechtschreib-Schwäche, kämpfen, während es in der Gesamtbevölkerung nur ca. vier Prozent Betroffene gibt (Fickler-Stang 2011). Das legt den Schluss nahe, dass eine Lese-Rechtschreib-Störung eine Ursache für funktionalen Analphabetismus sein kann.

In einem deutschen Forschungsprojekt wurde innerhalb des Verursachungsmodells der Fokus auf personenbezogene Ursachen, genauer auf die phonologische Bewusstheit als grundlegende Fähigkeit für den Spracherwerb gelenkt: „Funktionaler Analphabetismus wäre einem solchen Modell zufolge eine phonologisch bedingte Entwicklungsstörung des Lesens, die sich durch Defizite in der phonologischen Informationsverarbeitung äußert und durch soziale Ursachen aufrechterhalten wird“ (Grosche 2012). Somit sind in diesem Modell eine personenbezogene Disposition (so genannte „phonologische Defizite“, bedingt durch Dyslexie) und das Faktum der sozialen Benachteiligung (definiert als Bildungsbenachteiligung und psychosoziale Stressbelastung) verbunden. Vermutet wird, dass „viele Analphabeten Dyslektiker sind, deren phonologische Defizite aufgrund von sozialen Problemlagen in ihrer Schulzeit nicht bemerkt und behandelt wurden“. Vorsicht ist bei einem solchen naturalistischen Erklärungsmodell geboten, weil damit scheinbar individuelle, biologische Ursachen in Form von Teilleistungsstörungen in den Fokus rücken und soziale, aber auch schulische Missstände aus dem Blick geraten könnten. Kritisch muss angemerkt werden, dass in benachteiligten Familien bereits Sprachfehler oder Schädigungen des Gehörs von Kindern unbehandelt bleiben, woraus entsprechende Nachteile resultieren (Doberer-Bey 2012). Aber offenbar gibt es Hinweise, dass von funktionalem Analphabetismus betroffene Personen ursächlich eine phonologische Minderleistung aufweisen und deshalb im Erwerb von Lese- und Schreibfähigkeiten benachteiligt sind (Grosche 2012). Dieser Befund müsste weitreichende Konsequenzen für die Didaktik in Alphabetisierungskursen für die Gruppe der Erwachsenen, die von Lese-Rechtschreib-Schwäche betroffen sind, nach sich ziehen.

Weitere Informationen (Links):

Adult Education Survey:

<http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>

AlfaZentrum des „lernraum.wien“ der Wiener Volkshochschulen:

<http://www.vhs.at/lernraumwien/infos/alfazentrum.html>

Berichtssystem Weiterbildung 2006 Deutschland (pdf): http://www.netzwerk-weiterbildung.info/upload/m42160885dcde_verweis1.pdf

Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012 (Band 1): Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren (pdf):

<https://www.bifie.at/node/1914>

Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012 (Band 2): Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (pdf):

<https://www.bifie.at/node/1915>

Netzwerk SprachenRechte:

<http://v004107.vhost-vweb-02.sil.at/>

Literatur

Arbeitsmarktservice Österreich (Hg.) (2015): [Arbeitsmarkt & Bildung](#) Jahr 2014.

Bacher, Johann (2005): [Bildungsungleichheit und Bildungsbenachteiligung im weiterführenden Schulsystem Österreichs](#). Eine Sekundäranalyse der PISA 2000-Erhebung. In: SWS-Rundschau. H.1, S.37-62.

Bacher, Johann/Tamesberger, Dennis (2011): [Junge Menschen ohne \(Berufs-\) Ausbildung](#). Ausmaß und Problemskizze anhand unterschiedlicher Sozialindikatoren. In: WISO – Wirtschafts- und Sozialpolitische Zeitschrift. H.4, S.95-112.

Bichl, Norbert (2015): [Der Anerkennungsprozess in Österreich in der Praxis](#). Ein Überblick der aktuellen Situation. AMS info 306. Wien.

Biffel, Gudrun (2010): Basisbildung. Voraussetzung für die persönliche Entfaltung und den wirtschaftlichen Erfolg in einer Wissensgesellschaft. Über die Bedeutung der Basisbildung im gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel. In: Isop GmbH/Rath, Otto/Hahn, Mariella (Hg.): Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. Graz, S.60-65.

Bolder, Axel/Hendrich, Wolfgang (2000): Fremde Bildungswelten. Alternative Strategien lebenslangen Lernens. Opladen.

Doberer-Bey, Antje (2012): Literalität und Alphabetisierung in Gesellschaften mit entwickelter Informations- und Kommunikationstechnologie. Der Zugang zu Wissen in Abhängigkeit von Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Eine qualitative Untersuchung am Beispiel von TeilnehmerInnen der Basisbildungskurse in Wien. Dissertation: Universität Wien.

Döbert, Marion/Hubertus, Peter (2000): Ihr Kreuz ist die Schrift. Analphabetismus und Alphabetisierung in Deutschland. Münster/Stuttgart.

Egloff, Birte (2007): Biografieforschung und Literalität. Ursachen und Bewältigung von funktionalem Analphabetismus aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. In: Grotlüschen, Anke/Linde, Andrea (Hg.): Literalität. Grundbildung oder Lesekompetenz? Beiträge zu einer Theorie-Praxis-Diskussion. Münster, S.70-80.

Fickler-Stang, Ulrike (2011): Retrospektive Deutungen von Brüchen im Schriftspracherwerb. Die Lese-Rechtschreib-Störung (LRS) als eine Ursache für Analphabetismus. In: Egloff, Birte/Grotlüschen, Antje (Hg.): Forschen im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein Werkstattbuch. Münster, S.111-126.

Gnahn, Dieter (2010): Teilnahme an Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, S.282.

Grosche, Michael (2012): Analphabetismus und Lese-Rechtschreib-Schwächen. Beeinträchtigungen in der phonologischen Informationsverarbeitung als Ursache für funktionalen Analphabetismus im Erwachsenenalter. Münster.

- Gross, Margarete (2010):** [Basisbildungsangebote. Ein Handlungsfeld des Arbeitsmarktservice](#). In: Isop GmbH/Rath, Otto/Hahn, Mariella (Hg.): Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. Graz. S.196-197.
- Kastner, Monika (2011):** Vitale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung. Wien.
- Sahrai, Diana/Gerdes, Jürgen/Drucks, Stephan/Tuncer, Hidayet (2011):** Eine Typologie des funktionalen Analphabetismus. Strukturelle Bestimmungen und notwendige Differenzierung zur Analyse einer schwer greifbaren und heterogenen Zielgruppe. In: Projektträger im DLR e.V. (Hrsg.): Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache. Bielefeld, S.33-58.
- Schiersmann, Christiane (2006):** Profile lebenslangen Lernens. Weiterbildungserfahrung und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung. Bielefeld.
- Schwantner, Ursula/Schreiner, Claudia (Hg.) (2010):** PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse. Lesen, Mathematik, Naturwissenschaft. Graz.
- Statistik Austria (Hg.) (2004):** [Lebenslanges Lernen](#). Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Wien.
- Statistik Austria (Hg.) (2009):** [Erwachsenenbildung 2007](#). Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Wien.
- Tietgens, Hans (1981):** Die Erwachsenenbildung. München.
- Wurzenrainer, Martin/Hrubesch, Angelika (2014):** Migrant_innen mit Basisbildungsbedürfnissen im Fokus. Erarbeitet im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft Migration – Kompetenz – Anerkennung von Verein Projekt Integrationshaus und AlfaZentrum für MigrantInnen im lernraum.wien der Wiener Volkshochschulen. Wien.

Größenordnung und Angebotsstruktur

In Österreich war die Frage nach der Größe der Zielgruppe, d.h. nach der genauen Anzahl der Betroffenen, von Beginn an eine häufig gestellte. Bis Oktober 2013, als die PIAAC-Ergebnisse veröffentlicht wurden, musste auf Schätzungen, basierend auf groß angelegten internationalen Vergleichsstudien, zurückgegriffen werden. Mithilfe der Ergebnisse der deutschen leo.-Studie (2011) konnte einmal mehr auf das Ausmaß in Österreich geschlossen werden. Mit dem Vorliegen der PIAAC-Ergebnisse schließlich wurde klar, dass die langjährig gepflegte Schätzung die österreichische Größenordnung relativ gut getroffen hatte. Die Angebotsstruktur in Österreich ist durch die Initiative Erwachsenenbildung vorbildhaft. Die Zahl der Kursteilnahmen liegt jedoch deutlich unter der geschätzten und tatsächlich ermittelten Größenordnung.

Abschätzung der Größenordnung „vor PIAAC“

Mit Beginn der Organisation von Alphabetisierungs- und Basisbildungskursen in Österreich (Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre) wurde von der Politik und der Gesellschaft die Frage nach dem Ausmaß des (oft auch bestrittenen oder „klein geredeten“) Problems gestellt. Dazu musste auf Schätzungen, basierend auf groß angelegten internationalen Vergleichsstudien (v.a.: IALS - International Adult Literacy Survey 1994-1998 und ALL - Adult Literacy and Lifeskills Survey 2003-2006, übrigens Vorgängerstudien der aktuellen PIAAC-Studie - Programme for the International Assessment of Adult Competencies) zurückgegriffen werden. Diese legten eine Größenordnung von zehn bis 20 Prozent der Bevölkerung älter als 15 Jahre nahe (Rath 2007, Biffl 2010).

leo.-Studie: 7,5 Mio. Betroffene in Deutschland

Die leo.-Studie, die in Deutschland im Zuge des Adult Education Survey (AES 2010) innerhalb der Deutsch sprechenden 18- bis 64-jährigen Bevölkerung durchgeführt wurde, differenzierte auf den unteren Kompetenzniveaus im Lesen und Schreiben (Grotlüschen/Riekman 2011a, 2011b, 2012). Das „Level One“ ist in die Alpha-Levels 1 bis 6 unterteilt und operationalisiert den „funktionalen Analphabetismus“ mit den Alpha-Levels 1 bis 3. Level 1 bedeutet, dass die Wortebene beim Lesen und Schreiben nicht erreicht

wird. Level 2 bedeutet, nur einige Wörter lesen und schreiben zu können. Level 3 bedeutet, mit kurzen Sätzen umgehen zu können, jedoch an Texten zu scheitern und diese zu vermeiden. Funktionaler Analphabetismus betrifft nun (kumuliert: Alpha-Levels 1 bis 3) 14,5 Prozent der Deutsch sprechenden 18- bis 64-jährigen Bevölkerung, das sind 7,5 Millionen Personen. Auf Level 4 befinden sich übrigens weitere 13,3 Millionen Menschen, deren Schriftsprache auch bei gebräuchlichem Wortschatz fehlerhaft (Rechtschreibung) ist.

leo.-Studie: Interessante Beiträge zur Adressatenforschung

Diese Studie zeigte darüber hinaus, dass der „funktionale Analphabetismus“ nicht auf Personen ohne Schulabschluss bzw. mit unteren Bildungsabschlüssen beschränkt ist. Außerdem zeigte sich, dass Betroffene in hohem Maße am Erwerbsleben teilhaben, denn von den 7,5 Mio. Betroffenen sind knapp 57 Prozent erwerbstätig gewesen. Die Differenzierung nach Erstsprachen zeigte, dass von den 7,5 Mio. Betroffenen 58 Prozent Deutsch als Erstsprache (das sind 4,4 Mio.) und 42 Prozent eine andere Erstsprache (das sind 3,1 Mio.) gelernt haben.

leo. als „Schätzmittel“ für Österreich

Die Daten zur Größenordnung durften aufgrund der Ähnlichkeit der beiden Länder durchaus auf Österreich übertragen werden. Bezogen auf die österreichische Erwerbsbevölkerung im Alter zwischen 18 und 64 Jahren (das waren 2011 rund 5,42 Mio.) ergäbe sich eine Zahl von rund 786.000 Personen mit grundlegendem schriftsprachlichem Bildungsbedarf (Lesen und Schreiben) in Österreich.

PIAAC 2011-12 - Erhebung von Schlüsselkompetenzen Erwachsener

Österreich beteiligte sich an PIAAC, dem Programme for the International Assessment of Adult Competencies der OECD, unter dem Namen „Eine Studie über Alltagsfähigkeiten Erwachsener (Stöger/Bönnisch 2011). Verantwortlich für die Durchführung der Studie in Österreich war die Statistik Austria. An den beiden Vorgängerstudien IALS und ALL hatte sich Österreich, wie oben bereits erwähnt, ja nicht beteiligt. Zielpopulation von PIAAC war die

erwachsene Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter von 16 bis 65 Jahren in insgesamt 24 OECD-Ländern. Ziel war die Untersuchung von grundlegenden Fertigkeiten und Kompetenzen, den sogenannten Schlüsselkompetenzen:

- Lesekompetenz (Literacy) im Sinne einer Grundvoraussetzung für wirtschaftlichen und sozialen Erfolg sowie die Teilnahme am lebensbegleitenden Lernen und an Höherqualifizierung; Literacy wird definiert als Fähigkeit, schriftliche Informationen in verschiedenen Zusammenhängen zu verstehen, zu bewerten und anzuwenden. Fallweise wurden basale Lesekompetenzen (reading components) als Grundvoraussetzung für Lesen (u.a. Worterkennung, Entziffern, Vokabelkenntnis) zusätzlich erhoben.
- Alltagsmathematische Kompetenz (Numeracy) als die Fähigkeit, mathematische Aufgaben und Begriffe zu nutzen, anzuwenden, zu interpretieren und zu kommunizieren.
- Problemlösen durch Anwendung von Informationstechnologien (Problem Solving in a Technology-Rich Environment) im Sinne von kognitiven Fähigkeiten, Informationen zu finden, kritisch zu hinterfragen und zur Problemlösung einzusetzen.

Durch die gleichzeitige Erhebung von Hintergrundinformationen zur Lern- und Bildungsbiografie (u.a. Ausbildungs- und Erwachsenenbildungsaktivitäten, Fremdsprachenfähigkeiten, Einstellungen zum Lernen und zu alltagsbezogenen Themen) sowie zu Anforderungen am Arbeitsplatz konnten vertiefte Daten und Einsichten gewonnen werden.

Schlüsselkompetenzen in Österreich - Erträge von PIAAC im Überblick

Der nationale Bericht (Statistik Austria 2013) präsentiert die Ergebnisse für Österreich und ermöglicht auch den internationalen Vergleich:

Die Lesekompetenz der österreichischen Erwachsenen liegt im internationalen Vergleich unter dem Durchschnitt der teilnehmenden OECD-Länder. Werden die Jüngeren betrachtet, so zeigt sich, dass die Lesekompetenz der 16- bis 24-Jährigen in Österreich besser ist als die der 16- bis 65-Jährigen insgesamt und im internationalen Vergleich im Durchschnitt liegt. In der Kompetenzstufe 1 befinden sich 12,8 Pro-

zent der 16- bis 65-Jährigen, das sind rund 720.000 Personen. In der Kompetenzstufe unter 1 befinden sich 2,5 Prozent der 16- bis 65-Jährigen, das sind rund 140.000 Personen. Eine niedrige Schulbildung, eine andere Erstsprache als Deutsch, ein höheres Alter und Eltern mit niedrigem Bildungshintergrund sind relevante Einflussfaktoren darauf zur Gruppe mit nur niedrigen Lesekompetenzen zu gehören. Hinzu kommen ca. 100.000 (1,8 Prozent), die wegen mangelnder Lese- bzw. Sprachfähigkeit an PIAAC überhaupt nicht teilgenommen haben und wo vermutet wird, dass die meisten dieser Personen einer besonders niedrigen Kompetenzstufe zuzurechnen wären (unter 1 und 1).

Die alltagsmathematische Kompetenz der österreichischen Erwachsenen liegt im internationalen Vergleich über dem Durchschnitt der teilnehmenden OECD-Länder. Ähnlich wie bei der Lesekompetenz erzielen die 16- bis 24-Jährigen in Österreich wiederum bessere Ergebnisse als die 16- bis 65-Jährigen insgesamt, sie schaffen es hier sogar ins internationale Spitzenfeld. Der Anteil an Personen in den niedrigen Kompetenzstufen (unter 1 und 1) ist in Österreich mit 14,3 Prozent zwar signifikant geringer als der OECD-Schnitt, aber insgesamt dennoch bedeutsam.

Die Messung von Problemlösekompetenz im Kontext neuer Technologien (als „neue zentrale Schlüsselkompetenz“) setzt Computeranwendungskenntnisse voraus. Diese sind bei 15,5 Prozent der 16- bis 65-Jährigen nicht gegeben, womit Österreich im Durchschnitt der teilnehmenden OECD-Länder liegt. Ein gewisser Anteil der Befragten hat den Aufgabenteil auf Papier durchgeführt und wird daher zur Gruppe der „Computerverweigerer“ gezählt. Dieser Anteil liegt in Österreich mit 11,3 Prozent im OECD-Durchschnitt. Es wird vermutet, dass ein gewisser Anteil innerhalb dieser Gruppe eigentlich zur Gruppe ohne Computeranwendungskenntnisse gehört und damit deren Anteil geringfügig erhöhen dürfte. Nur ein kleiner Anteil der 16- bis 65-jährigen österreichischen Bevölkerung, nämlich 4,3 Prozent, ist auf der höchsten Kompetenzstufe (Stufe 3) zu finden und liegt damit signifikant unter dem OECD-Durchschnitt. 28,1 Prozent sind in der Kompetenzstufe 2 und 30,9 Prozent sind in der Kompetenzstufe 1 zu finden, was beides im OECD-Durchschnitt liegt. Auf der Kompetenzstufe unter 1 sind 9,9 Prozent zu finden, was signifikant unter dem OECD-Durchschnitt liegt. Erwartungsgemäß zeigen junge Erwachsene (16- bis

24-Jährige) im Hinblick auf diese Schlüsselkompetenz etwas besser Werte als die Gesamtpopulation (geringere Anteile an der Gruppe mit mangelnden Computerkenntnissen bzw. Computerverweigerung, höhere Anteile in den oberen Kompetenzstufen).

Angebotsstruktur in Österreich

Die PIAAC-Ergebnisse zur Größenordnung sind als ein bildungspolitisch bedeutsames Argument für die Weiterentwicklung des Angebotsbereiches der Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene zu sehen. Diese wurde mit der zweiten Programmperiode der „Initiative Erwachsenenbildung“ (2015-2017) realisiert.

Die niedrige Lesekompetenz in PIAAC (Stufe unter 1 und 1) weist konzeptuelle Unterschiede zum funktionalen Analphabetismus (siehe oben zur leo. - Level-One-Studie) auf. So werden bei PIAAC ausschließlich in anderen Sprachen literalisierte Personen im Unterschied zum funktionalen Analphabetismus als niedrig lesekompetent eingestuft (Testsprache ist Deutsch). Auf Basis von PIAAC würde hier die Zahl der von funktionalem Analphabetismus Betroffenen überschätzt werden. PIAAC misst jedoch keine Schreibkompetenzen. So könnten Personen, die in PIAAC als hinreichend lesekompetent eingestuft werden, aufgrund von nicht hinreichend entwickelter Schreibfähigkeit eigentlich als von funktionalem Analphabetismus betroffen gezählt werden (Bönisch/Reif 2014). Die Berechnungsgrundlage beeinflusst also in einem gewissen Ausmaß die Größenordnung. Das zeigt sehr deutlich die Berechnung der Größenordnung einer „Risikogruppe“ mit niedrigen Kompetenzen in allen drei Testdomänen auf derselben PIAAC-Datengrundlagen. Hier ergibt sich nämlich eine Größenordnung von „nur“ 11,4 Prozent, was rund 640.000 Personen entspricht (Kastner/Schlögl 2014).

Zielgruppe - Teilnehmende in der Erwachsenenbildung

Für den Angebotsbereich der kompensatorisch angelegten Erwachsenenbildung lässt sich zwischen Zielgruppe und Teilnehmenden unterscheiden. Zielgruppe ist die - je nach Berechnung (siehe oben) leicht unterschiedlich große - Personengruppe mit niedrigen Kompetenzen, die im Prinzip mit kompensatorischen Angeboten erreicht werden sollte.

In diesem Zusammenhang muss jedoch zwischen einem zugeschriebenen Bildungsbedarf und der subjektorientierten Sichtweise auf Bildungsbedürfnisse unterschieden werden. Es ist zu bedenken, dass die so konstruierte Zielgruppe keine homogene Gruppe ist und es daher - aus Sicht der Erwachsenenbildung - einer stark ausdifferenzierten Angebotspalette bedarf, um den Interessen potenzieller Teilnehmender gerecht zu werden. Gleichzeitig ist zu bedenken, dass die Erwachsenenbildung immer schon bedürfnisweckend und interesseweckend und im politischen Sinne die Emanzipation fördernd angelegt war. Schlussendlich müssen insbesondere auch reale Barrieren und Hemmnisse, die der Beteiligung an Weiterbildung im Wege stehen, beseitigt werden. Letztlich muss aber auch akzeptiert werden, dass es keine Verpflichtung zur Teilnahme an organisierter Weiterbildung geben sollte (zum Diskurs um Widerstandsphänomene im Kontext des lebenslangen Lernens siehe z.B. Holzer 2004). Teilnehmende sind dann diejenigen Personen, die tatsächlich an einem Alphabetisierungs-/Basisbildungskurs teilnehmen und damit von Erwachsenenbildungsangeboten tatsächlich erreicht werden.

Abschätzung der Zielgruppengröße für die Initiative Erwachsenenbildung

Auf Basis der PIAAC-Erhebung konnte die Zielgruppengröße für den Programmbereich Alphabetisierung und Basisbildung im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung datenbasiert abgeschätzt werden. Für die erste Programmperiode der Initiative Erwachsenenbildung (2012-2014) wurde von 50.000 Personen als Zielgruppengröße für den Bereich Basisbildung/Grundkompetenzen ausgegangen. Für die zweite Programmperiode (2015-2017) stehen nun Evidenzen zur Verfügung: Die Personengruppe mit mangelnden Lese- und Sprachfähigkeiten umfasst rund 100.000 Personen, die als Zielgruppe für Alphabetisierungsangebote gefasst wird. Ausgehend von der Lesekompetenz werden Personen, die hier die Kompetenzstufe „unter 1“ erreicht haben (rund 140.000) als engerer Kern der Zielgruppe für Basisbildungsangebote gefasst, womit sich eine Zielgruppe von insgesamt rund 240.000 Personen ergibt. Diejenigen, die im Lesen die Kompetenzstufe 1 erreicht haben, nämlich rund 720.000 Personen, werden als erweiterter Kreis der Zielgruppe gefasst (Lassnigg/Steiner/Vogtenhuber 2014).

Erreichen der Zielgruppe und die ungeklärte Frage der Prävention

Es muss die Frage gestellt werden, wie viele Personen tatsächlich über entsprechende Erwachsenenbildungsangebote erreicht werden können. Darüber hinaus muss endlich die Prävention von Basisbildungsbedarfen (sprachliche Bildung, Lesekompetenz, Rechtschreibung, Rechnen etc.) von der Bildungspolitik in den Blick genommen werden, sowohl im frühkindlichen Wirkungsbereich des Kindergartens als auch im Bereich der Pflichtschule.

Das Monitoring der Initiative Erwachsenenbildung zeigte für die erste Programmperiode (2012-2014), dass im Programmbereich der Basisbildung der damals veranschlagte Zielwert von rund 7.000 Teilnahmen

um ein Vielfaches überstiegen wurde und insgesamt fast 17.000 Teilnahmen zu verzeichnen waren. Es gibt kein gesamtösterreichisches Monitoring zu Alphabetisierungs- und Basisbildungsangeboten. Im Wirkungsbereich der [Initiative Erwachsenenbildung](#) befindet sich sicher der Großteil der Angebote, es dürfte jedoch noch eine gewisse Anzahl an Angeboten hinzukommen, die aus anderen Mitteln finanziert werden. Selbst wenn noch eine fiktive Zahl an Teilnahmen hinzugerechnet wird, zeigt sich eine im Vergleich zur Größe der Zielgruppe bescheidene Erreichung der Zielgruppe. Pessimistisch darf man schließlich angesichts der Tatsache werden, dass jedes Jahr Jugendliche die Pflichtschule mit nicht hinreichend ausgebildeten grundlegenden Kompetenzen verlassen und damit die Zielgruppe stetig Zuwachs erhält.

Literatur

- Biffi, Gudrun (2010):** Basisbildung. Voraussetzung für die persönliche Entfaltung und den wirtschaftlichen Erfolg in einer Wissensgesellschaft. Über die Bedeutung der Basisbildung im gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel. In: Isop GmbH/Rath, Otto/Hahn, Mariella (Hg.): Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. Graz. S.60-65
- Bönisch, Markus/Reif, Manuel (2014):** [Niedrige Lesekompetenz in Österreich](#). In: STATISTIK AUSTRIA (Hg.): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12. Wien, S. 226-255.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wibke (2011a):** Design und Vorgehen der leo.-Level-One Studie. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.): Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache. Bielefeld, S.59-76.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wibke (2011b):** [leo.-Level-One Studie](#). Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus. Presseheft. Hamburg.
- Grotlüschen, Anke/Riekmann, Wibke (Hg.) (2012):** Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo.-Level-One Studie. Münster.
- Holzer, Daniela (2004):** Widerstand gegen Weiterbildung. Weiterbildungsabstänze und die Forderung nach lebenslangem Lernen. Wien.
- Initiative Erwachsenenbildung:** [Monitoring](#) – Executive Summary zum Abschlussbericht für die Programmperiode 2012-14.
- Kastner, Monika/Schlögl, Peter (2014):** [Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe](#). Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus. In: STATISTIK AUSTRIA (Hg.): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12. Wien, S.256-278.
- Lassnigg, Lorenz/Steiner, Mario/Vogtenhuber, Stefan (2014):** [Nutzung von PIAAC für Zielwerte in der Erwachsenenbildungspolitik](#). Neue Schätzungen über die Zielgruppengröße der Initiative Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 23. Wien.
- Rath, Otto (2007):** [Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich](#). Hintergründe, Bestandsaufnahmen, Perspektiven. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 1.
- Statistik Austria (2013):** [Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen – Erste Ergebnisse der PIAAC-Erhebung 2011/12](#). Wien.
- Stöger, Eduard/Bönisch, Markus (2011):** Ziele und Design von PIAAC: Ein Statusbericht zur Studie über Alltagsfähigkeiten Erwachsener in Österreich. In: Schlögl, Peter/Wieser, Regine/Dér, Krisztina (Hg.): Kalypso und der Schlosser. Basisbildung als Abenteuer im Land des Wissens und Könnens. Wien, S.131-151.

Forschung und Forschungsergebnisse

Welche Forschungsergebnisse liegen zum Feld der Alphabetisierung/Basisbildung vor? Auf welche Wissensbestände wird zurückgegriffen? Wer forscht im Feld? Im Folgenden wird zuerst die Forschungslage in Österreich skizziert. Daran anschließend werden Einblicke in die Forschungslage in Deutschland gegeben. Eine Intensivierung der Forschung wäre für Österreich sinnvoll, diesbezüglich sollen abschließend einige Fragestellungen skizziert werden.

Forschungslage in Österreich

Die österreichischen Forschungsarbeiten zur Alphabetisierung und Basisbildung sind überwiegend der forschenden Praxis zuzuordnen und vielfach Produkte der Entwicklungsarbeiten im Praxisfeld gewesen (beispielsweise Begleitforschungen im Rahmen der Projektentwicklung), durchgeführt von ForscherInnen in Erwachsenenbildungseinrichtungen sowie außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Grundlagenforschung im engeren Sinn wurde bislang wenig betrieben. Aus diesen Gründen erfolgt eine kurze Darstellung des Praxisfeldes, weil darin überwiegend die Forschungs- und Entwicklungsleistungen inkludiert waren/sind.

Rückblick auf die Anfänge

Ende der 1980er Jahre kam es in Österreich zu einer Intensivierung der Diskussion über das Phänomen des so genannten „funktionalen Analphabetismus“. Ab Herbst 1987 wurde vom Verband Wiener Volksbildung ein mehrjährig angelegtes Projekt im Bereich der Erwachsenenbildung „Deutsch für Deutschsprachige“ durchgeführt; federführend waren Elisabeth Brugger und Antje Doberer-Bey. Im Februar 1989 wurde von der Arbeiterkammer Wien eine Enquete mit dem Titel „Funktioneller Analphabetismus. Ein europaweites Problem“ veranstaltet (wohl vor dem Hintergrund der Vorbereitungen zum UNESCO-Jahr der Alphabetisierung 1990). In einem einleitenden Statement, nachzulesen in der Dokumentation (Arbeiterkammer Wien 1989) wurde festgehalten, dass der Stand der gegenwärtigen Leseerziehung in den Schulen in der Öffentlichkeit diskutiert wurde. Im Jahr 1990 wurden Ergebnisse einer

ersten, erkundend angelegten Untersuchung zur quantitativen Erfassung des Phänomens in Österreich vorgelegt. Anstoß für diese Untersuchung war u.a. eine parlamentarische Anfrage an die damalige Unterrichtsministerin Hawlicek im Jahr 1988 gewesen. In der Untersuchung an über 1200 Personen zeigten sich „die sprachlichen Minderleistungen beträchtlichen Ausmaßes“, nämlich von acht Prozent der Stichprobengruppe (Urban/Vanecek 1990). In diesem Jahr ist zudem ein Schulheft (Brugger/Pirstinger/Saadat 1990) mit dem Titel „Sie können lesen? Analphabetismus - Fortschritt - Rückschritt“ erschienen. Anlass für die Herausgabe ist die Proklamation des Jahres 1990 zum „Internationalen Alphabetisierungsjahr“ durch die UNESCO gewesen.

Im selben Jahr begannen Elisabeth Brugger und Antje Doberer-Bey (im Zuge des eingangs erwähnten Projektes) mit Vorarbeiten für Kurse für Personen mit deutscher Erstsprache an der Volkshochschule Wien Floridsdorf. Die Kurse, finanziert vom Unterrichtsministerium, starteten 1991 und wurden bis 1995 umgesetzt und begleitend evaluiert (Brugger/Doberer-Bey/Zepke 1997). Der Bereich Alphabetisierung/Basisbildung mit MigrantInnen entwickelt sich ebenfalls ab Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre. Der Bedarf wurde in Deutschkursen „entdeckt“, wo Teilnehmende mit Alphabetisierungsbedarf aufgefallen sind. Erste Angebote wurden von Monika Ritter (zuerst am bfi Wien, später an der VHS Wien in Ottakring) entwickelt (heute: AlfaZentrum der VHS Wien), auch Danaida und ISOP in Graz sowie maiz in Linz entwickelten sehr früh Alphabetisierungskurse für MigrantInnen.

Intensivierung ab dem Jahr 1995

Mit dem Beitritt Österreichs zur EU 1995 eröffneten sich neue Finanzierungsmöglichkeiten für Alphabetisierungs- und Basisbildungsprojekte, die beantragt und durchgeführt werden konnten. Die Entwicklungsarbeiten waren somit von Beginn an projektförmig organisiert, finanziert über EU-Gelder (u.a. EQUAL, ESF), aber auch nationale Förderungen (Doberer-Bey 2012). In Form von Projektdokumentationen, Begleitforschungen und Evaluationen wurde eine Fülle an Materialien hervorgebracht und Expertise erarbeitet.

Studien aus dem Feld der Alphabetisierung/ Basisbildung

Im Folgenden werden - chronologisch absteigend und ohne Anspruch auf Vollständigkeit - einige Studien vorgestellt. Dabei handelt es sich überwiegend um Erträge aus den Entwicklungsarbeiten im Feld der Alphabetisierung/Basisbildung (Projektdokumentationen, Begleitforschungen und Evaluationen).

Basisbildung wirkt. Wie wirkt Basisbildung? Eine internationale Forschungsübersicht

Autorin: Birgit Aschemann, 2015 (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2015)

Im Zuge der forcierten Bemühungen um arbeitsmarktrelevantes Lernen entsteht auch für Basisbildung, Allgemeinbildung und Schlüsselkompetenzen ein verstärkter Nachweisbedarf. Es gibt jedoch kaum gute Evidenzen. Umso wichtiger ist es, die vorhandenen Evidenzen auch über nationale Grenzen hinaus auszuwerten und zugänglich zu machen - insbesondere in einem kleineren Land, das eine ausreichende eigene Forschung kaum zu leisten vermag. In der vorliegenden Arbeit werden internationale Belege für die Wirkungen von Basisbildungsangeboten im Erwachsenenalter gesammelt, ausgewertet und geordnet dargestellt. Damit soll der Nutzen der Basisbildung aufgezeigt und spezifiziert werden. Die leitende Fragestellung lautet: Wie wirken Basisbildungsangebote für Erwachsene - wann, für wen, und unter welchen Bedingungen?

Kompetenzen von Erwachsenen. Zu wenig Resonanz auf PIAAC?

Ausgabe 23, 2014 des Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Herausgeber: Lorenz Lassnigg und Kurt Schmid
Diese Ausgabe erschien zeitgleich mit den vertiefenden Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12 (Statistik Austria 2014, siehe unten). Es versammelt bildungspolitische Positionen und Reflexionen mit einer reichen Sammlung an Handlungsempfehlungen. Zu kurz kommen jedoch deutliche und elaborierte Hinweise auf die Notwendigkeit der Prävention von niedrigen Kompetenzen im Lesen (auch: Schreiben) und Rechnen, sowohl im Bereich der frühkindlichen Bildung, der Pflichtschule und dem Berufsausbildungsbereich. Auch die Potenziale des Arbeitsmarktservice (AMS) für Beratung von Bildungsbenachteiligten und für zielgruppenadäquate Angebote bleiben letztlich unterbeleuchtet.

Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12

Herausgeberin: Statistik Austria, 2014

In diesen Sammelband ist ein eigener Abschnitt zum Thema „niedrige Kompetenzen und gesellschaftliche Teilhabe“ mit drei Beiträgen aufgenommen worden. Der Beitrag von Markus Bönisch und Manuel Reif fokussiert die niedrige Lesekompetenz, der Beitrag von Monika Kastner und Peter Schlögl nimmt eine konstruierte Risikogruppe mit niedrigen Kompetenzen in allen drei Testdomänen in den Blick, und der Beitrag von Marlene Lentner und Johann Bacher schließlich fokussiert Jugendliche und junge Erwachsene mit geringen Kompetenzen. Im Folgenden werden einige wenige ausgewählte Ergebnisse aus diesen drei Beiträgen herausgegriffen.

Für die Gruppe mit mangelnden Lese- bzw. Sprachfähigkeiten (rund 100.000 Personen) zeigt sich, dass rund 87 Prozent aufgrund von mangelnden Deutschsprachkenntnissen nicht an der Befragung teilnehmen konnten, rund 78 Prozent innerhalb dieser Gruppe im Besitz einer ausländischen Staatsbürgerschaft sind, und mehr als die Hälfte der Personen mit mangelnden Lese- und Sprachfähigkeiten nur über maximal einen Pflichtschulabschluss verfügen. Im Hinblick auf niedrige Lesekompetenz wird gezeigt, dass - absolut betrachtet - rund die Hälfte der Personen in Kompetenzstufe unter 1 im Ausland geboren wurden und mit einer anderen Sprache als Deutsch aufgewachsen sind oder eine andere Sprache als Deutsch als Umgangssprache haben bzw. diese Deutsch nur als Fremdsprache erlernten. In der Kompetenzstufe 1 ändert sich dieses Bild: hier sind fast 70 Prozent der Personen in Österreich geboren und mit der deutschen Sprache aufgewachsen bzw. verwenden Deutsch als Umgangssprache. Rund 13 Prozent der erwerbstätigen Personen sind von niedriger Lesekompetenz betroffen; dieser Anteil ist bei Erwerbsarbeitslosen mit 21 Prozent bzw. bei Nichterwerbspersonen mit 23 Prozent höher. Dennoch ist die Arbeitsmarktintegration der Personengruppe mit niedriger Lesekompetenz gut: mehr als die Hälfte der Personen in der Kompetenzstufe unter 1 und rund 60 Prozent in der Kompetenzstufe 1 sind erwerbstätig. Insgesamt gesehen bestehen keine geschlechtsspezifischen Lesekompetenzunterschiede. Ein Zusammenhang zwischen Alter und niedriger Lesekompetenz ist hingegen feststellbar, wobei hierfür Kohorteneffekte - und nicht der Verlust von

Kompetenzen im Altersverlauf - verantwortlich gemacht werden (Bönisch/Reif 2014).

In der modellierten Risikogruppe, die in allen drei Testdomänen niedrige Kompetenzwerte erzielt hat, sind absolut betrachtet mehr Frauen (350.000) als Männer (290.000) zu finden; das Alter ist wie oben bereits dargestellt ein Risikofaktor. Absolut betrachtet sind 290.000 zur Risikogruppe gehörende Personen in Österreich geboren worden und sprechen Deutsch als Erstsprache, 210.000 sind nicht in Österreich geboren worden und sprechen eine andere Erstsprache als Deutsch. Betrachtet man das formale Bildungsniveau so haben zur Risikogruppe gehörende Personen überwiegend die Hauptschule (75 Prozent) besucht. Personen mit maximal Pflichtschulabschluss sowie in etwas geringerem Ausmaß Personen mit Lehrabschluss überwiegen in der Risikogruppe. Die Arbeitsmarktintegration der Risikogruppe liegt nach Labour-Force-Konzept bei 57 Prozent, wobei die Vergleichsgruppe (das sind: alle nicht zur Risikogruppe gehörenden Personen) zu 75 Prozent in Erwerbsarbeit steht. Innerhalb der Risikogruppe gibt es hohe Anteile an Pensionierten, dauerhaft Erwerbsarbeitsunfähigen sowie an denjenigen, die sich um Kinder bzw. Familie kümmern. Interessant ist die Verteilung der Risikogruppe nach Anforderungsniveau (ISCO-08): 31 Prozent der Risikogruppe arbeiten auf Level 1, dem niedrigsten Anforderungsniveau, wohingegen in der Vergleichsgruppe nur 7 Prozent auf diesem niedrigen Level beschäftigt sind. Mehrheitlich arbeiten Personen die zur Risikogruppe gehören jedoch auf Level 2/3, nämlich zu 59 Prozent (Vergleichsgruppe: 51 Prozent!). Auf Level 3/4 arbeiten immerhin noch 10 Prozent der zur Risikogruppe Gehörenden (Vergleichsgruppe: 43 Prozent). Hier schließt sich die Frage an, wie diese Arbeitsanforderungen offenbar gut bewältigt werden können und welche Kompetenzen (vermutlich: auch andere als die in PIAAC gemessenen) hierfür entwickelt wurden und/oder eingesetzt werden (Kastner/Schlögl 2014).

Für die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen konnte bislang vor allem auf Basis der PISA-Daten auf niedrige Kompetenzen geschlossen werden. Die PIAAC-Daten zeigen für die Gruppe der 16- bis 29-Jährigen, dass rund 11 Prozent (inklusive des entsprechenden Anteils aus der Gruppe mit

mangelnden Lese- und Sprachfähigkeiten sind es rund 13 Prozent) maximal Lesekompetenzstufe 1 erreichen. Ebenfalls rund 11 Prozent (inklusive der Personen mit mangelnder Lese- bzw. Sprachfähigkeit sind es 13,5 Prozent) erreichen bei der Alltagsmathematik maximal Stufe 1. Das entspricht rund 150.000 bis 160.000 Jugendlichen. Deutlich besser schneiden Jugendliche bei der Problemlösekompetenz im Kontext neuer Technologien ab - hier weisen „nur“ 7 Prozent der 16- bis 29-Jährigen (das sind rund 92.000) niedrige Kompetenzen auf. Werden jedoch die Anteile der Gruppe mit mangelnder Lese- bzw. Sprachfähigkeit und jene, die den Aufgabenteil nicht am Computer gelöst haben, hinzugenommen, so erhöht sich dieser Anteil auf 10,4 Prozent. Soziale Herkunft und Migrationshintergrund sind wesentliche Faktoren hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit, zu der Gruppe mit niedrigen Kompetenzen zu gehören. Ein früher Schulabgang, wofür das Vorliegen von Migrationshintergrund ein Risiko darstellt, ist die Hauptursache für niedrige Lesekompetenz. Hierauf bezieht sich folgerichtig auch die entsprechende bildungspolitische Empfehlung, die Reduktion früher Schulabgänge durch intensiviertere Bildungs- und Berufsorientierung und Etablierung von Fördersystemen zu forcieren (Lentner/Bacher 2014).

KursleiterInnen-Monitoring 2011-2013. Bericht zur Situation von ErwachsenenbildnerInnen in der Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen

Autorin: Birgit Aschemann, 2014

In diesem Bericht finden sich relevante Informationen zur Situation von BasisbildungstrainerInnen für Migrantinnen und Migranten, die mit Überlegungen zu Qualität und Professionalisierungsbestrebungen in der Erwachsenenbildung verknüpft werden.

Die Verbesserung der Erwerbchancen gering Qualifizierter durch lernförderliche Gestaltung einfacher Arbeit

AutorInnen: Manfred Krenn, Ulrike Papouschek und August Gächter, 2014 (FORBA - Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt, Endbericht zum Forschungsprojekt)

Die in der Studie „Aus dem Schatten des ‚Bildungsdünkels‘“ (Krenn 2013, siehe unten) eingenommene ressourcenorientierte Sichtweise auf Personen mit eingeschränkten schriftsprachlichen Kompetenzen ist das Leitprinzip dieser Studie gewesen. Hier

wird nämlich danach gefragt, wie sogenannte „Einfacharbeitsplätze“ gestaltet sein müssten, um lernförderlich für an- und ungelernete Arbeitskräfte zu sein. Gleichzeitig wird das dominante Paradigma der Wissensgesellschaft hinterfragt. Diesen Fragen wird anhand von betrieblichen Fallstudien nachgegangen. Als ein Ergebnis zeigt sich ein deutliches Gefälle zwischen Industrie, wo gering Qualifizierte auch direkt im Kernsektor gut bezahlte und stabile Beschäftigung findet, und Dienstleistungssektor mit deutlich unattraktiveren Beschäftigungs- und Arbeitsbedingungen. Ein weiteres Ergebnis aus den betrieblichen Fallstudien legt den Schluss nahe, dass lernförderliche Gestaltung von Arbeitsplätzen eher in der Industrie zu finden ist, beispielsweise werden hier (Metallindustrie) job rotation und job enlargement eingesetzt. Im Dienstleistungsbereich (Handel und Reinigung) haben lernförderliche Bedingungen - Handlungs- und Entscheidungsspielräume - durch zentrale Vorgaben und Standardisierungen tendenziell abgenommen.

Aus dem Schatten des „Bildungsdünkels“: Bildungsbenachteiligung, Bewältigungsformen und Kompetenzen von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen.

Autor: Manfred Krenn, 2013 (Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 1/2013)

Bei dieser soziologischen Studie wird davon ausgegangen, dass geringe Schriftsprachkompetenz ein Problem sozialer Ungleichheit darstellt, womit sich ein Anschluss an die New Literacy Studies ergibt. Diese beschreiben nämlich die dominante Literalität, d.h. das regelkonforme Lesen und Schreiben, als die legitime Form von Literalität. Damit lässt sich die defizitäre Bewertung von nicht hinreichend ausgebildeter schriftsprachlicher Kompetenz erklären, mit der Betroffene umfassend abgewertet werden. Mit den Ergebnissen dieser Studie wird der gängigen Defizitperspektive eine andere Sichtweise entgegengestellt. So werden Beispiele vorgestellt, wo Personen trotz ihrer eingeschränkten Kompetenzen im Hinblick auf die dominante Literalität aktive Bewältigungsstrategien zeigen, die - mit Blick auf beruflichen Erfolg beispielsweise - die gängige Defizitperspektive auf die Gruppe der Betroffenen um eine andere, ressourcenorientierte Sichtweise ergänzt. Damit, so der Autor, erhalten Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen ihren Subjektstatus zurück.

Tagungsdokumentation „einfach:komplex. Impulse für einen nachhaltigen Transfer von Studienergebnissen in die Alphabetisierungspraxis“

Herausgeberin: inspire thinking (Graz) 2013

In dieser Tagungsdokumentation sind die vier wissenschaftlichen Hauptvorträge im Volltext versammelt. Danach sind in Form eines Readers Kurzinformationen zu Studien, Untersuchungen und Publikationen aus Österreich zugänglich gemacht worden.

BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen. Berufsmonitoring, Arbeitszufriedenheit, Professionalisierung. Zwischenbericht

Autorin: Birgit Aschemann, 2012 (Netzwerk MIKA Migration - Kompetenz - Alphabetisierung und Frauenservice Graz)

Das Netzwerk MIKA fördert als ein Ziel die Professionalisierung der Lehrenden im Bereich „Alphabetisierung, Basisbildung und Zweitspracherwerb mit MigrantInnen“. In der Studie wird die Berufssituation von BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen in den Blick genommen. Ein zentrales Ergebnis ist die hohe soziale Zufriedenheit (beruhend auf der Tätigkeit selbst) bei gleichzeitiger materieller Unzufriedenheit, darüber hinaus werden berufliche Belastungsfaktoren wie beispielsweise Ergebnis- oder Zeitdruck benannt sowie Einblicke in Weiterbildungsbedarfe aus Sicht der Berufsgruppe selbst gegeben.

Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse (Deutsch und andere Erstsprachen). Herausforderungen - Erfahrungen - Methoden

Autorin: Birgit Aschemann, 2011 (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2011)

Das Kursangebot für Personen mit Erstsprache Deutsch und für solche mit anderen Erstsprachen hat sich in Österreich getrennt voneinander entwickelt. Einige Einrichtungen allerdings bieten „gemeinsame“ Kurse an. Mit Hilfe der Studie wurden förderliche Faktoren für Alphabetisierungskurse, in denen Personen mit verschiedenen Erstsprachen das Lesen und Schreiben gemeinsam erlernen, identifiziert und Hinweise für die Praxis entwickelt. Das Design der Studie umfasste u.a. Fokusgruppen mit Lehrenden ExpertInnen und eine Delphi-Erhebung unter Anbietern gemeinsamer Kurse. Der Vorläufer zu dieser Studie ist die Dokumentation

„Verschiedene Menschen. Verschiedene Sprachen. Ein Kurs“ (Dergovics) gewesen. Diese ist im Rahmen des Projektes „In.Bewegung II“ (September 2007 - August 2010) entstanden und ist als eine erste Bestandsaufnahme zu Kursformaten mit Erstsprachenvielfalt zu sehen.

BasisbildungstrainerInnen im Blickpunkt. Werkstattbericht - Eine Kurzstudie im Rahmen des Projektes In.Bewegung II

AutorIn: Peter Stoppacher, Silvia Paierl, 2009 (IFA Steiermark)

Die Studie ist eine Bestandsaufnahme zur Situation von „BasisbildungstrainerInnen“ gewesen und somit ein Beitrag zur Diskussion um Berufsbild, Qualitätsstandards und Qualifikationserfordernisse (Professionalisierungsforschung). Die Studie fokussiert (aufgrund des Konnexes zum Projekt „In.Bewegung“) die Gruppe der BasisbildungstrainerInnen für Personen mit Erstsprache Deutsch. Die Ergebnisse informieren unter anderem über Quellenberufe von BasisbildungstrainerInnen, über Dauer von Aus-/Fortbildungsmöglichkeiten, Entlohnung und Arbeitszufriedenheit.

„...weil für mich hat es sowieso nie Angebote gegeben“. Bildungswünsche und -bedarfe von nicht erwerbstätigen bildungsbenachteiligten Frauen mit Pflichtschule als höchstem Bildungsabschluss.

Autorinnen: Doris Kappeler, Ulla Sladek und Anna Stifter, 2009 (Peripherie - Institut für praxisorientierte Genderforschung/agenda. Chancengleichheit in Arbeitswelt und Informationsgesellschaft)

Diese Studie, entstanden im Rahmen des Projektes „learn forever“, ist der Zielgruppenforschung zuzurechnen. Untersucht wurde die Gruppe der über-24-jährigen, nicht erwerbstätigen Frauen mit maximal Pflichtschulabschluss, die seit mindestens drei Jahren an keiner beruflich verwertbaren Weiterbildung teilgenommen haben und über keine oder geringe IKT-Anwendungskenntnisse verfügen. Auf Basis dieser Studie werden Empfehlungen für die „Erwachsenenbildungspolitik“ (u.a. finanzielle Mittel für Fördermodelle) sowie für Angebotsplanung und Angebotsdurchführung (z.B. Gewinnung von Teilnehmenden) ausgesprochen. Die Ergebnisse korrespondieren weitgehend mit denjenigen aus den Entwicklungsergebnissen der Basisbildung insgesamt.

Alphabetisierung für Österreich. Einem verdrängten Problem auf der Spur

AutorInnen: Elisabeth Brugger, Antje Doberer-Bey und Georg Zepke, 1997 (Verband Wiener Volksbildung)

Es handelt sich um die erste Begleitforschung im Praxisbereich Alphabetisierung und Basisbildung. Gegenstand sind die Alphabetisierungskurse für Erwachsene mit Erstsprache Deutsch, die an der Volkshochschule Floridsdorf in Wien ab 1990 vorbereitet und von 1991 bis 1995 durchgeführt wurden. Insgesamt haben 124 Personen an diesen Kursen teilgenommen. Die Konzeption der Kurse beruhte zum einen auf Erfahrungen aus dem Programmbereich Zweiter Bildungsweg der VHS sowie auf Erfahrungen aus anderen Ländern. Das Kursdesign umfasste folgende Inhalte: Lesen, Schreiben, Rechnen; Umgang mit technischer Informationsübermittlung; Grundkenntnisse in Politik, Gesellschaft, Kultur; Vermittlung sozialer und kommunikativer Kompetenzen. Diese Inhalte wurden aus folgenden Bereichen ausgewählt: Alltagssituationen, Kultur und Allgemeinbildung sowie Lebenstechniken. Die Ansprache der Zielgruppe und das Gewinnen von Teilnehmenden stellte eine besondere Herausforderung dar und gelang über MultiplikatorInnen, d.h. Einrichtungen, die mit der Zielgruppe zu tun haben sowie über Medienkampagnen. Während der Laufzeit wurden darüber hinaus bedarfsorientierte Rechenkurse sowie Abendkurse für Berufstätige entwickelt und angeboten. Die Ergebnisse dieser Begleitforschung verdeutlichen noch heute geltende Qualitätsgrundlinien wie Orientierung an den Bedarfen und Bedürfnissen der TeilnehmerInnen, Methodenvielfalt, Ressourcenorientierung und dialogische Abstimmungsprozesse bezüglich der Inhalte, Lernbegleitung und Sozialberatung (plus Ausweitung dieses Angebotes auf die TeilnehmerInnen an den Hauptschulabschlusskursen), Qualitätskriterien in Hinblick auf die Auswahl von KursleiterInnen und die Konzeption entsprechender Fortbildungsangebote sowie die Etablierung entsprechender organisationsbezogener Rahmenbedingungen. Die Erhebung zu Lernumfeld und Lerngeschichten von TeilnehmerInnen fokussierten Entstehungsbedingungen, Lebenswelt und Bewältigungsformen. Zwei Motive für den Kursbesuch konnten identifiziert werden: „Weiterkommen im Beruf“ und „Mehr Selbständigkeit als Ausweg aus Abhängigkeitsverhältnissen“. Abschließend wurde

die Forderung nach einer Medienkampagne formuliert - diese Forderung ist bis dato nicht hinreichend umgesetzt. Die weiteren Forderungen nach Vernetzung/Zusammenarbeit sowie Bereitstellung finanzieller Mittel für entsprechende Kursangebote und für ein Ausbildungsprogramm für KursleiterInnen sind weitgehend erfüllt.

Universitäre Forschungsarbeiten

An Universitäten und Hochschulen werden seit Mitte der 1990er Jahre, verstärkt jedoch ab dem Jahr 2000, Bachelor-, Diplom- bzw. Masterarbeiten zur Alphabetisierung/Basisbildung für Erwachsene verfasst. Die ersten Abschlussarbeiten stammen aus dem Jahr 1995 und wurden beide als Diplomarbeit an der Universität Wien verfasst: „Funktionaler Analphabetismus. Ein Versuch seiner begrifflichen Erfassung und der Darstellung des Erforschungsstandes seiner Ursachen“ von Petra Lampersberger sowie „Belastungen und Bewältigungsstrategien von funktionalen AnalphabetInnen in Österreich“ von Georg Zepke. Stichwortabfragen im österreichischen Bibliotheken-Verbundkatalog haben bis einschließlich August 2015 rund 80 einschlägige Abschlussarbeiten gezeigt.

„Sonst hat man ja nichts, wenn man nix lesen kann“

Antje Doberer-Bey hat ihre Dissertation mit dem Titel „Literalität und Alphabetisierung in Gesellschaften mit entwickelter Informations- und Kommunikationstechnologie. Der Zugang zu Wissen in Abhängigkeit von Sprachenentwicklung und Schriftspracherwerb; eine qualitative Untersuchung am Beispiel von TeilnehmerInnen der Basisbildungskurse in Wien“ 2012 an der Universität Wien vorgelegt, die Publikation ist 2013 unter dem Titel „‘Sonst hat man ja gar nichts, wenn man nix lesen kann.’ Alphabetisierung und Basisbildung mit Erwachsenen“ im Preasens Verlag erschienen. In der Arbeit wird die Schriftsprachlichkeit fokussiert, Stellenwert und Funktion von Literalität werden beleuchtet und bestimmt. Antje Doberer-Bey ist von Beginn der Diskussion in Österreich seit Ende der 1980er Jahre an in den maßgeblichen Initiativen im Bereich Alphabetisierung und Basisbildung engagiert gewesen und ist es noch; sie ist hierfür 2009 mit dem Staatspreis für Erwachsenenbildung ausgezeichnet worden.

Vitale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung

Zum Themenbereich liegt eine Habilitationsschrift von Monika Kastner vor, diese wurde an der Universität Klagenfurt 2010 angenommen und ist im Löcker-Verlag unter dem Titel „Vitale Teilhabe. Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung“ 2011 erschienen. Darin wird der Mikrokosmos der Lehr-Lern-Situation aus Sicht von Teilnehmenden und deren KursleiterInnen rekonstruiert und werden Handlungsempfehlungen für die Bildungsarbeit mit Nicht-Bildungsbegünstigten dokumentiert.

Forschungslage in Deutschland

Für Österreich ist Deutschland aufgrund der Ähnlichkeiten des Bildungssystems in Hinblick auf Forschungsergebnisse eine wichtige Bezugsgröße. Die Entwicklungsarbeit im Praxisfeld der Alphabetisierung und Basisbildung setzte in Deutschland ca. zehn Jahre früher als in Österreich ein. Die Forschungssituation ist aktuell durch die beachtliche finanzielle Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Förderschwerpunkt Alphabetisierung und Grundbildung gekennzeichnet.

In einem Übersichtsartikel zur Forschung in Deutschland (Müller 2012a) wird die Forschungslage in Deutschland retrospektiv und auf Basis der aktuellen Forschungsleistungen prospektiv eingeschätzt: Als erste Forschungsarbeit gilt die 1982 erschienene Publikation von Oswald und Müller mit dem Titel „Deutschsprachige Analphabeten. Lebensgeschichte und Lerninteressen von erwachsenen Analphabeten“, nachfolgend die Publikation aus dem Jahr 1985 mit dem Titel „Verursachungsfaktoren des Analphabetismus“ von Döbert-Nauert. Bis in die 1990er Jahre ist die Ursachenforschung zentral gewesen. Mit der 1997 veröffentlichten Arbeit „Biographische Muster ‚funktionaler Analphabeten‘. Eine biographieanalytische Studie zu Entstehungsbedingungen und Bewältigungsstrategien von ‚funktionalem Analphabetismus‘“ von Egloff rücken sogenannte Bewältigungsstrategien in den Fokus. Die 2008 erschienene Publikation „Literalität und Lernen. Eine Studie über das Lesen- und Schreibenlernen im Erwachsenenalter“ von Linde ist eine Hinwendung zur Kurs- und Lern-

forschung aus erziehungswissenschaftlicher bzw. erwachsenenpädagogischer Perspektive. Im selben Jahr wird die so genannte „sozialintegrative Alphabetisierungsarbeit. Bildungs- und sozialpolitische sowie fachliche Herausforderungen“ von Schneider/Gintzel/Wagner thematisiert. So besteht neben der Ursachenforschung als zweiter Schwerpunkt die Entwicklung von Praxiskonzepten.

Alphabund: Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkt

Konstatiert wird für den Zeitraum der 1980er Jahre bis zum Jahr 2008 das weitgehende Fehlen von Grundlagenforschung und folgende offene Fragen werden diesbezüglich identifiziert: die Definition von funktionalem Analphabetismus, der genaue Einblick in die Lernprozesse des Schriftspracherwerbs sowie das Wissen über Kursverlauf und Verbleib von ehemaligen Teilnehmenden (Müller 2012a).

Diese Fragen wurden im BMBF-Forschungsverbund „Alphabund - Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung“ von 2007 bis 2012 in über 100 Projekten bzw. 24 Verbänden bearbeitet (Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt 2012). Mit einer an Kompetenzlevel orientierten Definition konnte zum ersten Mal die Größenordnung erfasst werden. Die Kompetenzlevels ermöglichen zudem eine gezielte Förderung basierend auf entsprechender Diagnostik. Es sei ein „schärferes Bild von Alphabetisierungskursen entstanden“, so seien Lernprozesse (Motive, Barrieren) nun theoretisch fundiert untersucht und könnten besser verstanden werden. Zudem existiere systematisches Wissen über die Bedeutsamkeit der Schriftsprache und die damit verbundenen Problematiken in verschiedenen Teilhabebereichen. Schließlich liegen Erkenntnisse zur Entwicklung und zum Verbleib nach dem Kursbesuch vor; vielfach bieten die genannten Ergebnisse Anknüpfungsmöglichkeiten für die Professionalisierung von Kursleitenden. Insgesamt wird konstatiert,

dass die Forschung stärker soziologisch fundiert sei und ein Bezug zur internationalen Alphabetisierungs- und Literalitätsforschung zu vermerken sei (Müller 2012).

Neuer Förderschwerpunkt ab 2012: Fokus Arbeitswelt

Der neue BMBF-Förderschwerpunkt ab 2012 fokussiert „Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ und ermöglicht somit den Transfer der angeführten Forschungsergebnisse in die Praxis, weist allerdings durch die stärkere Förderung von Entwicklungsprojekten einen klaren Entwicklungsschwerpunkt auf (Müller 2012a). Für Deutschland wird festgehalten, dass die „Vertiefung vorhandener Forschung und Rückbindung in die übergeordneten Disziplinen“ noch ausstehe; „Erträge müssen nun zur Kenntnis genommen und Desiderate aufgegriffen werden“ (Müller 2012a).

In Deutschland erscheinen regelmäßig neue Forschungsbeiträge zur Alphabetisierung und Grundbildung, aktuell beispielsweise der von Grotlüschen und Zimper herausgegebene Sammelband mit dem Titel „Literalitäts- und Grundlagenforschung“, der 2015 im Waxmann Verlag erschienen ist.

Der Waxmann Verlag betreibt eine eigene Reihe mit dem Titel „Alphabetisierung und Grundbildung“, und der Bertelsmann Verlag betreibt ebenfalls eine eigene Reihe mit dem Titel „Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“, in der beispielsweise 2014 eine Alphabund-Publikation unter dem Titel „Kompetenzen von gering Qualifizierten“ erschienen ist.

Über aktuelle deutsche Publikationen wird beispielsweise im Newsletter des Bundesverbandes Alphabetisierung und Grundbildung informiert; der Bundesverband betreibt auch ein Archiv und Dokumentationszentrum.

Ausblick Österreich: Themen für Forschungs- und Entwicklungsarbeiten

Aufarbeitung der Forschungsergebnisse aus Deutschland

Für die österreichische Praxis wäre eine systematische Sichtung und Aufarbeitung der deutschen Forschungsergebnisse aus den beiden Förderschwerpunkten zur Alphabetisierung und Grundbildung dringend angezeigt. Für diese Aufgabe würde sich ein Projektkonsortium aus ForscherInnen und ExpertInnen aus der Praxis anbieten. Leitfrage hierfür wäre, was diese Forschungserträge für die österreichische Alphabetisierungs- und Basisbildungspraxis bedeuten, Einschätzungen müssten vorgenommen werden. Zur arbeitsplatznahen Alphabetisierung/Basisbildung gab und gibt es in Österreich nur vereinzelte Initiativen. Das Ziel der (berufs- bzw. arbeitsmarktbezogenen) Höherqualifizierung für Personen mit keiner oder geringer formaler Bildung (keine über den Pflichtschulabschluss hinausgehende Qualifikation) steht auf der bildungspolitischen Agenda. Diesbezüglich wäre die Auswertung der deutschen Erkenntnisse und Entwicklungen von Interesse.

Bestehende Expertise in Projekten, Netzwerken und Verbänden sichern und weiterentwickeln

Generell ist für Österreich eine kontinuierliche Zusammenführung vorhandener Wissensbestände aus dem Entwicklungsfeld der Alphabetisierung und Basisbildung notwendig und sinnvoll. Bestehende Expertise in Praxis und Forschung muss gesichert sein. Die „Initiative Erwachsenenbildung“ ist im Hinblick auf Qualitätsentwicklung und Professionalisierung ein exzellentes Beispiel hierfür. Das aktuelle ESF-Programm (2014 - 2020) ermöglicht die einschlägige Projektförderung im Bereich Erwachsenenbildung, wie insbesondere die Kontinuität der Weiterarbeit im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung. Darüber hinaus ist ein ESF-Call zu Innovationen in der Alphabetisierung/Basisbildung in Planung, womit Erweiterung und Vertiefung bestehender Expertise wahrscheinlich gelingen dürfte.

Zielgruppen- und TeilnehmerInnenforschung

Es ist dringend notwendig, mehr Wissen über die Teilnehmenden - und zwar über alle anbietenden

Einrichtungen hinweg - zu sammeln, insbesondere im Hinblick auf das soziodemografische Profil und den Verlauf der Teilnahme. Ein gesamtösterreichisches Teilnahme-Monitoring zur Alphabetisierung und Basisbildung wäre hierfür wünschenswert. Aus der kombinierten Betrachtung von Daten aus einem noch zu etablierenden gesamtösterreichischen Teilnahme-Monitoring und den PIAAC-Daten ließen sich Rückschlüsse darauf ziehen, welche Personen tatsächlich erreicht werden, womit Evidenzen für bildungspolitische Steuerung geschaffen würden.

Monitoring der Initiative Erwachsenenbildung

Das Monitoring der Initiative Erwachsenenbildung liefert Daten zur ersten Programmperiode für den Programmbereich Basisbildung, sowohl für Österreich insgesamt als auch nach Bundesland (Initiative Erwachsenenbildung 2015). Es zeigt sich, dass der Großteil der TeilnehmerInnen (63 Prozent) auf Wien entfällt. Insgesamt gesehen sind fast zwei Drittel der Teilnehmenden Frauen, was vor allem auf den hohen Anteil an Teilnehmerinnen in Wien zurückzuführen ist. In den einzelnen Bundesländern gibt es keinen einheitlichen Trend. Nun gibt es zwar, wie die PIAAC-Daten zeigen, absolut gesehen einen leichten Überhang an Frauen innerhalb der Gruppe mit niedrigen Werten in allen drei Testdomänen (statistisch ist das jedoch weder hier noch in Bezug auf die Gruppe mit niedriger Lesekompetenz signifikant), warum mit den Angeboten der Initiative Erwachsenenbildung jedoch insgesamt weniger Männer erreicht werden müsste noch genauer untersucht werden.

Mit den Angeboten der Initiative Erwachsenenbildung im Programmbereich Basisbildung wurden in der ersten Programmperiode eher junge bis jüngere Personen erreicht. Das ist im Hinblick auf die damit früh erfolgende Kompensation erfreulich, allerdings ist zunehmendes Alter ja auf Basis der PIAAC-Daten als ein Risikofaktor für niedrige Kompetenzen in den untersuchten Testdomänen herausgearbeitet worden. Nun muss geklärt werden, wie auch Ältere für eine Teilnahme gewonnen werden können. Hier differieren jedoch die Bundesländer erheblich.

Der Befund, dass überwiegend Personen mit Migrationshintergrund für eine Basisbildungsteilnahme gewonnen werden konnten (bei über 70 Prozent der

Teilnehmenden liegt ein solcher vor), ist jedenfalls positiv zu werten. Das bedeutet aber im Gegenzug, dass Personen mit Deutsch als Erstsprache nicht in hinreichendem Ausmaß als Teilnehmende gewonnen werden konnten. Nur neun Prozent sind als Teilnehmende ohne Migrationshintergrund ausgewiesen. Die Frage ist, wie sowohl bildungsbenachteiligte Menschen mit Migrationshintergrund mit adäquaten Alphabetisierungs- und Basisbildungsangeboten und jedenfalls auch in Österreich geborene Personen mit Basisbildungsbedarf/-bedürfnissen gut mit Angeboten versorgt werden können.

Von Interesse sind auch noch die Teilhabedimension „Erwerbstätigkeit“ sowie der Bildungsstand der TeilnehmerInnen. Darüber gibt der Evaluationsbericht über die erste Periode der Initiative Erwachsenenbildung auf Basis der Monitoring-Daten Auskunft (Stoppacher/Edler 2014). Nur zehn Prozent der Teilnahmen entfallen auf Personen die erwerbstätig sind. Das ist im Lichte der PIAAC-Ergebnisse zur eigentlich hohen Erwerbsbeteiligung der Zielgruppe ein vergleichsweise sehr geringer Wert. Zwei Prozent sind geringfügig erwerbstätig und sieben Prozent sind in Ausbildung. 56 Prozent der TeilnehmerInnen sind nicht erwerbstätig und zehn Prozent sind arbeitslos. Zu den verbleibenden 15 Prozent wurden seitens der Bildungsträger keine Angaben gemacht. Hierbei sind Unterschiede zwischen Männern und Frauen feststellbar, denn mehr Teilnehmer sind in Ausbildung (elf Prozent der Männer, aber nur fünf Prozent der Frauen) bzw. arbeitslos (14 Prozent der Männer, aber nur neun Prozent der Frauen), und weniger Teilnehmer sind nicht erwerbstätig (49 Prozent der Männer, aber immerhin 64 Prozent der Frauen).

TeilnehmerInnen sind in hohem Ausmaß bildungsbenachteiligt, weil sie keine bzw. sehr geringe Schulbildung genossen haben oder keinen positiven Pflichtschulabschluss erreichen konnten: 13 Prozent der Männer und 15 Prozent der Frauen haben keine Schule besucht. Zehn Prozent der TeilnehmerInnen haben kürzere Schulformen (bis zu sechs Jahre) positiv abgeschlossen. 26 Prozent der Männer und 15 Prozent der Frauen haben die Pflichtschule ohne Abschluss verlassen.

30 Prozent der Teilnehmer und 25 Prozent der Teilnehmerinnen können einen positiven Pflichtschul-

abschluss (bis zu zehn Jahre) vorweisen. Nur wenige TeilnehmerInnen haben einen Lehrabschluss (jeweils fünf Prozent der Männer und Frauen) bzw. einen berufsbildenden Schulabschluss (ein Prozent der Männer und vier Prozent der Frauen) erreicht. 20 Prozent der Frauen und sieben Prozent der Männer geben eine höhere Formalqualifikation (Matura, tertiärer Abschluss) an, die sie aus dem Herkunftsland mitgebracht haben.

Wirkungsforschung

Erwachsenenpädagogische Wirkungsforschung ist „schwierig, aber nicht unmöglich“ (Schüßler 2012). Das Praxisfeld der Alphabetisierung/Basisbildung in Österreich ist gekennzeichnet durch Heterogenität in vielerlei Hinsicht: Es liegen unterschiedliche TrainerInnenausbildungen vor, es gibt verschiedene Kursformate, es gibt unterschiedliche didaktisch-methodische Zugänge und die TeilnehmerInnen haben überdies vielfältige Lernvoraussetzungen und Lernziele. Welche (individuellen bzw. kollektiven) Erträge resultieren aus einem Kursbesuch? Welche Erfolge gibt es? Schaffen die Kurse eine Grundlage für weiterführendes Lernen?

Diesbezüglich sind auf deutsche Forschungsergebnisse (Egloff/Grotlüschen 2011, Rosenblatt/Bilder 2011) und auch auf internationale Forschungsergebnisse zu verweisen (siehe dazu den [Überblick bei Aschemann 2015](#)). Die quantitativ-empirische Studie zu den begrenzten Lernerfolgen in Alphabetisierungskursen aus Deutschland (Rosenblatt/Lehmann 2013) ist hierzu beispielsweise ein interessantes Ergebnis, das eine zurückhaltende Einschätzung bezüglich der erzielten Lernfortschritte im engeren Sinne, d.h. Lernzuwächse bezogen auf die konkreten Lehr-/Lerninhalte, vornimmt.

Die Ergebnisse der Evaluation der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung (2012-2014) geben Auskunft über die Perspektive der Teilnehmenden, über ihre Zufriedenheit und Einschätzungen bezüglich subjektiv wahrgenommener Effekte (Stoppacher/Edler 2014). Die Zufriedenheit mit den besuchten Angeboten ist groß, hieraus lassen sich Rückschlüsse auf die zielgruppenadäquaten Qualitätsstandards ziehen, die für die Alphabetisierungs- und Basisbildungsangebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung gelten und Umsetzung finden.

Solche subjektiven Bewertungen sind wichtig und ernst zu nehmen: Ängste zu überwinden, Unterstützung beim Lernen und Gemeinschaft zu erfahren, Selbstwirksamkeit zu erleben sind bedeutsame Effekte einer Teilnahme. Über die Lernfortschritte im Sinne von Lernzuwachsen im engeren Sinne geben solche Einschätzungen natürlich keine Auskunft.

Im Rahmen des österreichischen ESF Beschäftigung (2007-2013) wurden Maßnahmen im Bereich der Erwachsenenbildung durch das zuständige Ministerium (BMBWF, vormals BMUKK) umgesetzt und durch das Institut für Höhere Studien (IHS) umfassend evaluiert (Zwischenbericht 2010, Halbzeitbewertung 2011, Zwischenbericht 2012, Endbericht 2014 und Synthesebericht 2015). Im Endbericht 2014 (Steiner/Pessl/Wagner 2015a) findet sich die Darstellung einer qualitativen Verbleibsanalyse von AbsolventInnen folgender Kursen: Kurse zur Erlangung des Hauptschulabschlusses, Basisbildungskurse, DaZ (Deutsch als Zweitsprache)-Kurse und Vorbereitungskurse auf einen Hauptschulabschlusskurs. Auf Basis narrativer Interviews und mittels Themenanalyse wurden zwei Idealtypen des Verlaufs herausgearbeitet: zum einen die Dynamik von Weiterkommen, als „Empowerment“ bezeichnet, und zum anderen die Dynamik des Feststeckens, als „Begrenzung“ bezeichnet; darüber hinaus wurden Kontextfaktoren, die förderlich für Empowerment oder für Begrenzung sind, analysiert.

Die Verlaufsstruktur „Empowerment“ ist gekennzeichnet durch die Transformation einer Ausgangssituation, die von beschränkten Handlungsmöglichkeiten und Ohnmacht bestimmt war, in Richtung Autonomie, Selbstständigkeit und Zunahme von gesellschaftlicher Teilhabe, wobei diese Erweiterung des Handlungsspielraums sukzessive und prozesshaft erfolgt. Ergänzend sind ein positives Selbstkonzept, ein optimistisches Zukunftsbild sowie Copingstrategien verfügbar, die in ihrer Gesamtheit auch auftretende Krisen bewältigbar machen.

Die Verlaufsstruktur „Begrenzung“ zeichnet sich dadurch aus, dass die Lebenssituation im Vergleich zu der Zeit vor dem Kurs sich nicht verbessert hat, Verbesserungen in einzelnen Teilbereichen sind nicht nachhaltig gesichert und damit (noch) prekär. Ein gutes Leben zu verwirklichen ist noch nicht

gelingen. Der vorgefundene Handlungsspielraum ist eng und von Grenzen markiert, deren Überwindung außerhalb der eigenen Möglichkeiten liegt. Gefühle des Ausgeliefertseins, der Hilflosigkeit oder des Scheiterns dominieren. Gesellschaftliche Teilhabe ist in noch zu vielen oder in sehr bedeutsamen Bereichen eingeschränkt und es sind kaum Strategien verfügbar, mit begrenzenden Strukturen und eigenen, einschränkenden Weltanschauungen adäquat umgehen zu können.

Welche Bedeutung haben nun Kontextfaktoren und die ESF-geförderten Kurse für die TeilnehmerInnen, deren Ausgangssituation durch verschiedene Problemlagen gekennzeichnet war. Wesentliche Faktoren sind eine breite Unterstützung und in diesem Zusammenhang soziale Kontakte mit Zugängen zu relevanten Unterstützungssystemen, wobei die geförderten Kurse üblicherweise solche Zugänge eröffnen können. Zusätzlich hilft ein entsprechendes soziales Umfeld, das Erweiterungsbestrebungen (Empowerment) erfolgreich unterstützen bzw. begleiten kann. Interessanterweise haben RepräsentantInnen des Idealtypus „Begrenzung“ im Zuge des Interviews nach Informationen gefragt oder Beratungsleistungen durch die Interviewerin eingefordert. Bestehendem Bedarf konnte offenbar noch nicht adäquat begegnet werden. Nun wird festgehalten, dass die Umsetzung von Lifelong Guidance auf der Ebene des Kurses einen signifikanten Beitrag zur Verbesserung der Problemlagen von TeilnehmerInnen leisten kann, dazu gehören: Angebote an sozialpädagogischer Unterstützung, kontinuierliche und begleitende Bildungs- und Berufsberatung, Outplacementmaßnahmen sowie - als zentraler Ansatz - Hilfe zur Selbsthilfe. Diesbezüglich bleibt die Frage offen, wie dem Beratungsbedarf im Kontext des Idealtypus „Begrenzung“ strukturell begegnet werden könnte.

Theoriebildung

Theoriebildung für die Alphabetisierung/Basisbildung für Erwachsene ist in Österreich als weitgehend ausständig einzuschätzen. Die kritisch-emanzipatorische Richtung der Erziehungswissenschaft ist für entsprechende Bezugnahmen geeignet. Die Theorie der Anerkennung von Honneth (2003) dürfte für die Theoriebildung einige Bezugspunkte eröffnen; zum Zusammenhang zwischen Anerken-

nung und Bildungsprozessen siehe Stojanov 2010. Lernbegründungen wurden bereits auf der Basis der Rekonstruktion sozialer Anerkennungsverhältnisse, Bezug nehmend auf Honneths Theorie, rekonstruiert (Müller 2012b). Die in Alphabetisierungs-/Basisbildungskursen gelebte „Kultur der Anerkennung“ (Kastner 2011) eröffnet für Teilnehmende Gelegenheit zu Persönlichkeitsentwicklung und Entfaltung. Die Erträge der New Literacy Studies sollten gesichtet werden (Tett/Hamilton/Crowther 2012). Bildungstheoretisch müsste gefragt werden, wo und wie sich die Alphabetisierung/Basisbildung

für Erwachsene im Spannungsbogen von Anpassung, Verwertbarkeit sowie persönlicher Entwicklung, Entfaltung und gesellschaftlicher Teilhabe verorten lässt.

Weitere Themen für Forschung und Entwicklung
Im europäischen bzw. internationalen Vergleich sind [drei Entwicklungsfelder](#) für die österreichische Alphabetisierung/Basisbildung auszumachen: Der Einsatz von neuen Technologien müsste intensiviert werden, arbeitsplatznahe Angebote müssten entwickelt werden und die Öffentlichkeitsarbeit wäre auszubauen.

Weitere Informationen (Links):

Initiative Erwachsenenbildung: Monitoring – Executive Summary zum Abschlussbericht für die Programmperiode 2012-14 (pdf):

<https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/monitoring/monitoringberichte>

alphabund – Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung (deutscher Forschungs- und Entwicklungsverbund):

<http://www.alphabund.de>

Blog „Praxis Basisbildung“ von und für PraktikerInnen (von „In.Bewegung“):

<http://www.praxis-basisbildung.at>

Danaida – Bildung und Treffpunkt für Frauen, Graz:

<http://www.danaida.at>

ISOP – Innovative Sozialprojekte Graz / Deutschkurse für MigrantInnen:

<http://www.isop.at/tatigkeitsfelder/qualifizierungsbildung/deutschkurse-fur-migrantinnen>

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

<http://www.loecker-verlag.at/docs/MonikaKastnerVitaleTeilhabe.pdf>

maiz Linz – Autonomes Zentrum von und für MigrantInnen:

<http://www.maiz.at/de>

Netzwerk „MIKA – Migration – Kompetenz – Alphabetisierung“

<http://www.netzwerkmika.at>

PIAAC bei der Statistik Austria:

http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/piaac/index.html

PIAAC bei der OECD:

<http://www.oecd.org/site/piaac>

Projekt „In.Bewegung“

<http://www.zukunft-basisbildung.at>

Projekt „Zentrale Beratungsstelle“:

<http://www.basisbildung-alphabetisierung.at>

Handbuch: Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung (pdf):

http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/fileadmin/media/pdfs_ab_2012/Diverse_pdfs/handbuch_qualitaetsentwicklung_juli2011.pdf

Alpha-Portal: Forschungsbereich Alphabetisierung und Grundbildung am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung:

<http://www.die-bonn.de/weiterbildung/forschungslandkarte/alpha>

Literatur

- Arbeiterkammer Wien (Hg.) (1989):** Funktioneller Analphabetismus. Ein europaweites Problem. Bericht über eine Enquete (28.2.1989). Wien.
- Aschemann, Birgit (2011):** [Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse \(Deutsch und andere Erstsprachen\)](#). Herausforderungen – Erfahrungen – Methoden. (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2011). Wien.
- Aschemann, Birgit (2012):** [BasisbildungstrainerInnen für MigrantInnen](#). Berufsmonitoring, Arbeitszufriedenheit, Professionalisierung. Zwischenbericht. (Netzwerk MIKA Migration – Kompetenz – Alphabetisierung und Frauenservice Graz).
- Aschemann Birgit (2015):** [Basisbildung wirkt. Wie wirkt Basisbildung?](#) Eine internationale Forschungsübersicht. (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2015). Wien.
- Brugger, Elisabeth/Pirstinger, Susanne/Saadat, Lydia (Red.) (1990):** Sie können lesen? Analphabetismus – Fortschritt – Rückschritt (Schulheft 59). Wien.
- Dergovics, Elke (o.J.):** [Verschiedene Menschen, verschiedene Sprachen – ein Kurs](#). Eine Dokumentation zu Kursen für Erwachsene mit nicht ausreichender Basisbildung mit unterschiedlichen Erstsprachen. In: Isop GmbH/Rath, Otto/Hahn, Mariella (Hrsg.): Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. S.30-35.
- Doberer-Bey, Antje (2012):** Literalität und Alphabetisierung in Gesellschaften mit entwickelter Informations- und Kommunikationstechnologie. Der Zugang zu Wissen in Abhängigkeit von Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Eine qualitative Untersuchung am Beispiel von TeilnehmerInnen der Basisbildungskurse in Wien. Dissertation: Universität Wien.
- Doberer-Bey, Antje (2013):** „Sonst hat man ja gar nichts, wenn man nix lesen kann.“ Alphabetisierung und Basisbildung mit Erwachsenen. Eine qualitative Untersuchung zu Fehlentwicklungen beim schulischen Erwerb von Schriftsprachlichkeit und Lernerfolgen im Erwachsenenalter. Wien.
- Egloff, Birte/Grotlüschen, Anke (Hg.) (2011):** Forschen im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein Werkstattbuch. Münster.
- Honneth, Axel (2003):** Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/Main.
- Initiative Erwachsenenbildung (2015):** Monitoring. Programmperiode 2012-2014. Abschlussbericht zum Stichtag 2.6.2015 über den Zeitraum von 1.1.2012 bis 31.12.2014 (unveröffentlicht).
- Kapeller, Doris/Sladek, Ulla/Stiftinger, Anna (2009):** [„...weil für mich hat es sowieso nie Angebote gegeben“](#). Bildungswünsche und -bedarfe von nicht erwerbstätigen bildungsbenachteiligten Frauen mit Pflichtschule als höchstem Bildungsabschluss. (Graz und Salzburg: Peripherie – Institut für praxisorientierte Genderforschung/agenda. Chancengleichheit in Arbeitswelt und Informationsgesellschaft).
- Müller, Katja (2012a):** Alphabetisierungsforschung in Deutschland – Eine Bilanz. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. H.1, S.55-61.
- Müller, Katja (2012b):** Lernforschung – Lernbegründungstypen bei Alphakurs-Teilnehmenden. In: Ludwig, Joachim (Hg.): Lernen und Lernberatung. Alphabetisierung als Herausforderung für die Erwachsenenendidaktik. Bielefeld. S.67-140.
- Paierl, Silvia/Stopbacher, Peter/Webhofer, Peter/Berndl, Alfred (2009):** Basisbildung Oberes Murtal. (Graz: IFA Steiermark/ISOP).
- Projekträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.) (2012):** [Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener](#). Abschlussdokumentation des Förderschwerpunktes zur Forschung und Entwicklung 2007-2012.
- Rosenblatt, Bernhard von/Bilger, Frauke (2011):** Erwachsene in Alphabetisierungskursen an Volkshochschulen. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung (AlphaPanel). Bonn (Deutscher Volkshochschul-Verband).
- Rosenblatt, Bernhard von/Lehmann, Rainer H. (2013):** [Begrenzte Lernerfolge in Alphabetisierungskursen](#). Befunde aus der Forschung – Konsequenzen für die Praxis (DIE aktuell).
- Schübler, Ingeborg (2012):** Zur (Un-)Möglichkeit einer Wirkungsforschung in der Erwachsenenbildung. Kritische Analysen und empirische Befunde. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. H.3, S.53-65.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede/Plate, Marc (2010):** [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Zwischenbericht 2010. Evaluierung im Auftrag des BMUKK. Wien.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede (2011):** [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Halbzweijahresbericht 2011. Evaluierung im Auftrag des BMUKK. Wien.

- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede (2013):** [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Zwischenbericht 2012. Evaluierung im Auftrag des BMUKK. Wien.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede (2015a):** [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Endbericht 2014. Evaluierung im Auftrag des Bildungsministeriums. Wien.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede (2015b):** [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Synthesebericht. Evaluierung im Auftrag des Bildungsministeriums. Wien.
- Stojanov, Krassimir (2010):** Bildungsprozesse als soziale Geschehnisse. Anerkennung als Schlüsselkategorie kritischer Bildungstheorie. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik. H.4, S.558-570.
- Stoppacher, Peter (2010):** Im Blickpunkt: Lernmotive, Erwartungen und Erfolge von Teilnehmerinnen und Teilnehmern von Basisbildungsangeboten. Eine qualitative Studie im Rahmen von In.Bewegung II. (Graz: IFA Steiermark).
- Stoppacher, Peter/Edler, Marina (2014):** [Evaluation der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung](#), erstellt im Auftrag der Initiative Erwachsenenbildung. Graz.
- Stoppacher, Peter/Paierl, Silvia (2009):** [BasisbildungstrainerInnen im Blickpunkt](#). Werkstattbericht – Eine Kurzstudie im Rahmen des Projektes In.Bewegung II. (Graz: IFA Steiermark).
- Tett, Lyn/Hamilton, Mary/Crowther, Jim (Eds.) (2012):** More Powerful Literacies. Leicester.
- Urban, Wilhelm/Vanecek, Erich (1990):** Forschungsbericht zum Projekt: Untersuchungen zur sprachlichen Minderleistung und zum Funktionalen Analphabetismus bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Österreich (Pädagogische Tatsachenforschung an Pädagogischen Akademien). Wien.
- Zeuner, Christine/Pabst, Antje (2011):** „Lesen und Schreiben eröffnen eine neue Welt!“ Literalität als soziale Praxis – Eine ethnographische Studie. Bielefeld.

Bildungspraxis

In Österreich gibt es eine zentrale Beratungsstelle für Betroffene: das ALFA-Telefon unter der Nummer 0800 244 800. Basisbildungskurse werden in allen Bundesländern angeboten. Ihre Inhalte werden im Sinne der Zielgruppen- und TeilnehmerInnenorientierung auf die Lernenden abgestimmt. Qualitätsstandards für diese Kurse sind vorhanden - sie wurden v.a. im Rahmen des Netzwerks „In.Bewegung“ entwickelt und dokumentiert; die TrainerInnen werden im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung professionalisiert.

Angebotsübersicht

Anlaufstelle: ALFA-Telefon unter 0800 244 800

Das ALFA-Telefon Österreich ist die Beratungsstelle für Betroffene und deren Vertraute. Unter der angegebenen Nummer sind ausgebildete BeraterInnen erreichbar. Diese informieren, beraten und verweisen an entsprechende Einrichtungen.

Kursangebot in Österreich

Die Homepage „Zentrale Beratungseinrichtung“ dokumentiert das Kursangebot in Österreich. Die „Zentrale Beratungseinrichtung“ ist eine über-regionale und über-institutionelle Informationsdrehscheibe zur Förderung von Basisbildung und Alphabetisierung. Die im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung akkreditierten und geförderten Bildungsangebote sind über die Homepage der Initiative Erwachsenenbildung abrufbar. Alle der dort angeführten Angebote entsprechen den Qualitätsstandards der Initiative Erwachsenenbildung und werden für die TeilnehmerInnen kostenlos angeboten.

Weitere Informationen (Links):

ALFA-Telefon Österreich:

<http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/fuer-kurssuchende/alfatelefon-oesterreich/>

Projekt „Zentrale Beratungsstelle“ - Kursangebot in Österreich:

<http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/fuer-kurssuchende/kursangebote-in-oesterreich/>

Angebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung:

<https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/bildungsangebote>

Initiative Erwachsenenbildung:

http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/initiative_erwachsenenbildung.php

Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“ (pdf):

https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD_2015-2017_Stand_11_12_2015.pdf

Basisbildungsinhalte: Lehren und Lernen

Welche Inhalte werden in Basisbildungskursen gelehrt und gelernt? Diese Frage betrifft sowohl die Planung als auch die tatsächliche Gestaltung der Lehr-Lern-Settings. Die didaktischen Prinzipien der Zielgruppen- respektive TeilnehmerInnenorientierung sowie der Lebensweltorientierung sind in der Basisbildung maßgeblich, um die jeweils spezifischen Bedarfe/Bedürfnisse der Teilnehmenden zu treffen. Dazu werden Inhalte von den Lehrenden auf die Lernenden abgestimmt und im Verlauf auch zunehmend dialogisch ausgehandelt. Grundthemen sind: Lese- und Schreibfertigkeiten (Alphabetisierung) und mathematische Basisbildung sowie deren Erweiterung, Deutschspracherwerb, Informations- und Kommunikationstechnologien - Medienkompetenz sowie die Förderung der Lernkompetenz als Querschnittsthemen. Inhalte können nicht unabhängig von Zielgruppen bzw. Teilnehmenden dargestellt werden, daher werden spezifische Herausforderungen bzw. Problemlagen thematisiert.

Zielgruppen und Angebote

Zielgruppe: Mit und ohne Deutschkenntnisse

Zielgruppe sind zum einen Personen mit Deutsch als Erstsprache sowie Personen mit anderen Erstsprachen, aber guten bis sehr guten mündlichen Sprachkompetenzen in Deutsch. Zum anderen sind es Personen mit Migrationshintergrund, die in ihrem Herkunftsland nicht oder nicht ausreichend alphabetisiert wurden, und solche, die aus einem Land mit einem anderen Schriftsystem kommen (und dort oftmals auch nicht oder nicht ausreichend das Lesen und Schreiben erlernen konnten). Deutschkenntnisse sind innerhalb dieser Gruppe oftmals nicht oder nur in geringem Ausmaß vorhanden. Klassische Deutsch-als-Zweitsprache-Kurse sind für diese Zielgruppe unpassend, und selbstgesteuerter Deutschspracherwerb ist aus naheliegenden Gründen (u.a. nicht entwickelte Lernkompetenz, schwierige/belastende Lebenslage) erschwert/unmöglich.

Im historischen Rückblick wird die anfänglich (zu Beginn der 1990er Jahre) sehr deutliche Trennung der Angebote für die Alphabetisierung von Erwachsenen mit deutscher Erstsprache von jenen Personen mit anderen Erstsprachen/Migrationshintergrund (insbesondere in Wien) mit der starken Tabuisierung des

Themas in Bezug auf Erwachsene, die in Österreich die Schulpflicht erfüllt haben, erklärt (Doberer-Bey/Netzer 2012). Es gibt jedoch auch Basisbildungseinrichtungen, in denen Personen mit Erstsprache Deutsch und Personen mit anderen Erstsprachen (vielfach mit guten bis sehr guten mündlichen Deutschsprachkenntnissen) in gemeinsamen Kursen das Lesen, Schreiben und Rechnen erlernen bzw. vorhandene Kenntnisse erweitern. Ein solches gemeinsames Angebot erfordert ein besonderes Augenmerk auf die Didaktik sowie auf Fragen der interkulturellen Bildung (Aschemann 2011).

Lernkompetenz fördern

Teilnehmende mit Basisbildungsbedarf schätzen die kursförmige Vermittlung, weil selbstorganisierte Aneignung (noch) nicht möglich ist. Damit ist das Thema der Lernkompetenz angesprochen. Diese muss erst entwickelt bzw. verbessert werden, wofür professionelle Unterstützung, wie sie in Alphabetisierungs-/Basisbildungsangeboten geleistet wird, notwendig ist.

Hier sind Unterschiede zu beachten: Teilnehmende, die in Österreich die Schule besucht haben, leiden vielfach unter ihren negativen Schulerfahrungen. Das kann auch für nach Österreich zugewanderte Personen gelten, die in ihrem Herkunftsland eine Schule besuchen konnten. Vielfach haben Teilnehmende mit Migrationsbiografie jedoch keine Gelegenheit zum Schulbesuch in ihrem Herkunftsland gehabt und stehen (schulischem) Lernen daher grundsätzlich positiv gegenüber.

Die Förderung von Lernkompetenz erfolgt unter Berücksichtigung dieser Voraussetzungen: für die erste Gruppe geht es um die Stärkung der Selbstwirksamkeit und die Förderung eines positiven Selbstbildes, für die zweite Gruppe geht es um die Erarbeitung von Lernstrategien und die Förderung des selbstbestimmten Lernens.

Begleitende Beratungsangebote

In der guten Praxis der Alphabetisierungs-/Basisbildungsarbeit sind begleitende Beratungsangebote vorhanden. Diese können in Form von Lernberatung, Sozialberatung, sozialpädagogischer Begleitung, Bildungsberatung, Berufsberatung sowie

unterschiedlichen Mischformen realisiert sein. Solche ergänzenden Angebote basieren auf Erfahrungswerten von Einrichtungen und sind mittlerweile zu einem Qualitätsstandard geworden.

Kurse für Personen mit Deutsch als Erstsprache - didaktische Prinzipien und Qualitätsmerkmale

In Kursen für Personen mit Deutsch als Erstsprache sowie Personen mit anderen Erstsprachen, aber vielfach guten bis sehr guten mündlichen Sprachkompetenzen in Deutsch, ist die Vielfalt der Teilnehmenden (Heterogenität) in Hinblick auf ihren Lernstand/Lernvoraussetzungen, ihre Lernwege sowie Lernziele ein bestimmender Faktor. Diesem wird nach Möglichkeit mit der Stufung von Angeboten bzw. Modularisierung begegnet. Erschwert wird die Möglichkeit der Stufung bzw. Modularisierung zum einen durch das Qualitätsmerkmal der Ermöglichung des unmittelbaren Kurseinstiegs. Zum anderen gibt es in kleineren Städten bzw. in ländlichen Gegenden oftmals nur eine kleine Zahl an TeilnehmerInnen bzw. InteressentInnen, was eine Modularisierung des Angebotes nicht erlaubt. Eine kleine Gruppengröße ist ein bedeutsamer Qualitätsstandard, ermöglicht sie doch Binnendifferenzierung, die individuellen Lernvoraussetzungen und Lernbedarfen/-bedürfnissen Rechnung trägt und damit tatsächliche Orientierung an den TeilnehmerInnen zulässt.

Die grundlegende thematische Offenheit der Kursformate in Hinblick auf Wünsche, Interessen und Anliegen von Teilnehmenden gilt als besonderes Qualitätsmerkmal der Basisbildung und findet im Lehren und Lernen entsprechende Umsetzung. Neben den genannten Grundthemen werden weitere Inhalte nachfrageorientiert vermittelt bzw. angeboten, beispielsweise Englisch-Grundkenntnisse, Führerschein-Wissen im Sinne einer Prüfungsvorbereitung, gewisse lebenspraktische Fertigkeiten oder spezifische arbeitsplatzrelevante Inhalte.

Politische Bildung als Inhalt bzw. Querschnittsthema von Kursformaten ist vielen Verantwortlichen ein Anliegen. Die Umsetzung bewegt sich dabei in einem weiten Bogen von absichtsvoller Wissensvermittlung bis hin zu genderbewusster Berufsorientierung in Kursformaten für benachteiligte Mädchen und Frauen.

Kurse für Personen mit anderen Erstsprachen/ Migrationsbiographie

Alphabetisierungsbedarf von Menschen mit anderen Erstsprachen/Migrationsbiografie wurde Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre in Deutschkursen gleichsam entdeckt. Monika Ritter hat an der Volkshochschule Ottakring das kombinierte Konzept etabliert: Alphabetisierung (Erwerb von Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben) und Deutschspracherwerb erfolgen verkoppelt (AlphaZentrum der VHS Wien). In diesen Kursen sind größere Gruppen (bis zu 12 Teilnehmende) üblich, weil im Vergleich zu Gruppen mit Erstsprache Deutsch eine größere Homogenität in Hinblick auf Lernvoraussetzungen (Buchstaben erlernen und Silben lesen) und Lernziele feststellbar ist, vordringliches Ziel ist es nämlich, sich im Alltag auf Deutsch verständigen zu können. Mit fortschreitendem Kompetenzaufbau kommt es zu einer Differenzierung der Lernziele, beispielsweise werden dann berufsbezogene Lerninhalte bedeutsam.

Alphabetisierungsangebote bestehen auch in geringem Ausmaß in ausgewählten Erstsprachen von Teilnehmenden, wobei es solche für größere Sprachgruppen (z.B. Türkisch) und vorwiegend in größeren Städten gibt, zumeist handelt es sich um Angebote von Vereinen mit migrationsspezifischem Schwerpunkt, teils für Frauen. Ein Argument für ein solches Angebot ist, dass sich die neue Sprache Deutsch leichter erlernen lässt, wenn in der Erstsprache das Prinzip eines Schriftsystems angeeignet werden konnte. Auch ist ein solches erstsprachliches Alphabetisierungsangebot im Sinne der Niederschwelligkeit leichter zugänglich. In solchen Kursen wird jedoch relativ zügig mit dem Deutschspracherwerb begonnen, denn dieser ist vordringliches Lernziel der Teilnehmenden.

Sprachenpolitik: Deutsch lernen als Verpflichtung für Drittstaatsangehörige

Das österreichische „Fremdenrecht“ betreibt für Nicht-EU-BürgerInnen über Gesetze und Verordnungen zu Niederlassung und Aufenthalt/Staatsbürgerschaft Sprachenpolitik mit übergeordneten Zielsetzungen.

Seit dem Jahr 2003 besteht für so genannte Drittstaatsangehörige die Verpflichtung Deutsch zu

lernen. Damals wurde der Aufenthalt in Österreich mit der so genannten „Integrationsvereinbarungs-Verordnung“ im Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz an den Besuch eines Deutschkurses und an den Nachweis von Deutschkenntnissen (auf A1-Niveau) gekoppelt; 2005 wird auf A2-Niveau angehoben. Weitere Verschärfungen werden 2011 mit dem Fremdenrechtsänderungsgesetz vorgenommen: Das erst 2005 (nach Kritik) ermöglichte Alphabetisierungsmodul wird gestrichen; die Verkürzung des Zeitraums für die Absolvierung der Deutschprüfung (auf A2-Niveau) von fünf auf zwei Jahre erhöht die Anforderung; für Daueraufenthalt oder Erlangen der Staatsbürgerschaft ist B1-Niveau Voraussetzung; und als Neuerung: der verpflichtende Nachweis von Deutschkenntnissen (auf A1-Niveau) vor Zuzug, d.h. Einreise, jedoch wegen eines Abkommens nicht für türkische Staatsangehörige (Plutzar 2013).

Diese Form von Sprachenpolitik ist in vielerlei Hinsicht kritisch zu sehen; bedeutsame Kritikpunkte aus erwachsenenpädagogischer Perspektive sind u.a. folgende: das ungenügend vorhandene Angebot insgesamt sowie die knapp bemessene Stundenzahl der vorhandenen Kurse (für Personen mit Alphabetisierungsbedarf gänzlich unangemessen, für viele Betroffene weitgehend unangemessen) vor dem Hintergrund eines Verpflichtungscharakters, die missbräuchliche Verwendung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GERS) mit seiner Kompetenzorientierung zur Festlegung von zu erreichenden Niveaus (A1, A2 etc.) sowie die damit verbundene Instrumentalisierung eines Sprachkurses in aufenthaltsrechtlicher Hinsicht und die damit verknüpfte alleinige Ausrichtung eines Lernprozesses auf eine Sprachprüfung (Plutzar 2010 und 2013; siehe dazu auch die Stellungnahmen des Netzwerks „SprachenRechte“).

Alphabetisierung und mathematische Basisbildung

Alphabetisierung ist der Teil der Basisbildung, in dem grundlegende Voraussetzungen für weiterführende Lern- und Bildungsprozesse geschaffen werden. Hier werden Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben (dazu gehören auch: Hören, Verstehen, Sprechen) angeeignet. Mathematische Basisbildung bezieht sich auf den Umgang mit Zahlen (Zahlenräume, Grundrechnungsarten, Umgang mit Geld) und ist

ebenfalls Inhalt von diesen grundlegenden Angeboten, wobei Rechnen in Kursen für MigrantInnen später hinzugekommen ist (ab dem Jahr 2000 im Angebot der VHS Ottakring), weil in diesen Kursen doch der Spracherwerb vordringliches Lernziel der Teilnehmenden ist.

Lesen, Schreiben und Rechnen verbessern

Die Grundkompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen werden zum einen in allgemein bildender Hinsicht, jedoch mit starkem Bezug zur Lebenswelt der einzelnen Teilnehmenden, vermittelt. Diese reichen von der oben beschriebenen Alphabetisierung, d.h. dem Erwerb bzw. der Festigung der Lesefähigkeit und grundlegenden schriftsprachlichen Fertigkeiten (inkl. Hören, Verstehen, Sprechen), bis hin zur Auffrischung und Verbesserung der Rechtschreibung, von der Erarbeitung von Zahlenräumen über die Auffrischung oder das Erlernen der Grundrechnungsarten. Zum anderen kann, abgestimmt auf den jeweiligen Lernbedarf von Teilnehmenden bzw. deren Lernziele, eine Erarbeitung von spezifischen Wissensbeständen erfolgen, beispielsweise die begleitete Aneignung von Ausbildungsinhalten (z.B. externer Lehrabschluss).

Querschnittsthema: Neue Medien

Die Anwendung von Neuen Medien (Informations- und Kommunikationstechnologien) setzt neben einem technischen Grundverständnis hinreichende schriftsprachliche Kompetenzen voraus. Nicht-Bildungsbenachteiligte sind aufgrund ihrer günstigeren (Lern-)Voraussetzungen in der Lage, sich neue, anwendungsbezogene Fertigkeiten anzueignen bzw. sich mittels Lernen/Weiterbildung auf dem neuesten Stand zu halten sowie bestehende Fertigkeiten auf neue Anwendungsmöglichkeiten zu übertragen. Für die Zielgruppe der Erwachsenen mit Basisbildungsbedarf kann das selbstverständlich nicht erwartet werden. So ist beispielsweise der Computer sowohl Lerninhalt als auch Lernmedium in der Basisbildung. Die Förderung der Fertigkeiten zum Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien ist als Querschnittsdimension zu sehen. Die integrierte Vermittlung ist aus didaktischen Überlegungen sinnvoll. Bildungsbenachteiligte Personen verfügen zumeist nicht über hinreichende Voraussetzungen, daher ist eine kursförmige Vermittlung von Grund-

lagen im Sinne von Fertigkeiten aber insbesondere auch im Sinne von Medienkompetenz notwendig. Damit ist die Fähigkeit zur Bewertung und Verarbeitung von Informationen oder Einschätzung von Anwendungsmöglichkeiten gemeint.

Querschnittsthema: Förderung der Lernkompetenz

Die Förderung der Lernkompetenz ist als übergeordnetes Ziel von Basisbildungsangeboten zu werten. Es handelt sich ebenfalls um eine Querschnittsmaterie, die insbesondere in Form von Lernbegleitung und Lernberatung umgesetzt wird. Da es sich um bildungsbenachteiligte Zielgruppen handelt muss von ungünstigen (Lern-)Voraussetzungen ausgegangen werden. Damit sind personen-bezogene Schwächen wie beispielsweise eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung und Schwierigkeiten in der Selbsteinschätzung (Selbstbild, Selbstwert) sowie Schwächen in Hinblick auf die Entwicklung und den Einsatz von Lernstrategien (skills) gemeint. Für die Schaffung von günstigeren (Lern-)Voraussetzungen nehmen KursleiterInnen folgende Aufgaben wahr:

- Anleitung bei der Setzung und Erarbeitung von Lernzielen (Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse),
- Unterstützung bei der Entwicklung von Lernstrategien,
- Unterstützung bei der Einschätzung des eigenen Lernstandes und bei der Reflexion des eigenen Lernweges (Rückblick, Evaluation),
- kontinuierliche Spiegelung von Lernfortschritten und Unterstützung der Wahrnehmung von Lernerfolgen (Bewusstmachen, Loben),
- Unterstützung bei der Einschätzung der Verwendung von Lernergebnissen und
- Beratung bei der Planung von möglichen weiteren Lernschritten.

Neben fachlich-methodischen Kompetenzen (Didaktik) sind insbesondere sozial-kommunikative und personale Kompetenzen der Lehrenden relevant für diese Aufgabenstellung. Die Lehrenden leisten ihren Beitrag zu Beziehungsaufbau und -entwicklung, nehmen Teilnehmende individuell wahr und ermöglichen bzw. leisten eine Form der Anerkennung jeder einzelnen Teilnehmerin/jedes einzelnen Teilnehmers. Das macht die besondere erwachsenenpädagogische

Qualität dieser Bildungsangebote aus. Die Förderung der Lernkompetenz ist ein essentieller Betrag zum Erhalt der Teilnahmemotivation und zur Schaffung von günstig(er)en Voraussetzungen der Zielgruppe für die weitere Beteiligung am lebensbegleitenden Lernen (Kastner 2011).

Der Zweite Bildungsweg

Der Zweite Bildungsweg bezieht sich auf das Nachholen von im ersten (Aus-)Bildungsweg nicht erreichten Ausbildungs- bzw. Bildungsabschlüssen. Dieses Segment der Erwachsenenbildung betrifft in Ausschnitten die Basisbildung und zwar dann, wenn es sich um bildungsbenachteiligte Zielgruppen bzw. Teilnehmende mit Basisbildungsbedarfen/-bedürfnissen und somit ungünstigen Lern- und Bildungsvoraussetzungen (insbesondere negativen Schulerfahrungen) handelt. Dies betrifft vorwiegend Angebote zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses, wobei entsprechende didaktisch-methodische Konzepte bereits umgesetzt werden, beispielsweise mit sozialpädagogischer Begleitung sowie Lernberatung/-begleitung. In der aktuellen Förderschiene der Initiative Erwachsenenbildung im Bereich „Nachholen des Pflichtschulabschlusses“ wird diesem Umstand durch verpflichtend vorzusehende kontinuierliche Lernbegleitung und sozialpädagogische Betreuung sowie Vertiefungs- und Zusatzangebote Rechnung getragen.

Auch im Bereich von Berufsabschlüssen (z.B. externer Lehrabschluss) bzw. berufsbezogenen oder beruflich veranlassten (Weiterbildungs-)Angeboten wird ein gewisser Teil der InteressentInnen bzw. Teilnehmenden Bildungsbenachteiligung erfahren haben und kann daher Basisbildungsbedarfe/-bedürfnisse aufweisen. Diesen ungünstigen Voraussetzungen muss/müsste entsprechend begegnet werden.

In Basisbildungsangeboten bereitet sich erfahrungsgemäß ein gewisser Anteil an Teilnehmenden auf abschlussbezogene Angebote (z.B. Pflichtschulabschluss oder externer Lehrabschluss) vor. In diesem Sinne stellen Basisbildungsangebote eine Brücke zu Angeboten des Zweiten Bildungswegs dar.

Das Ziel der (berufs- bzw. arbeitsmarktbezogenen) Höherqualifizierung für Personen mit keiner

oder geringer formaler Bildung (keine über den Pflichtschulabschluss hinausgehende Qualifikation) steht auf der bildungspolitischen Agenda. Die Frage ist, welche Angebote es stark bildungsbenachteiligten Personen mit Alphabetisierungs-/ Basisbildungsbedarfen ermöglichen, eine formale Qualifikation nachzuholen und beispielsweise zu FacharbeiterInnen zu werden. Zum einen ist hier das Arbeitsmarktservice gefordert, für Zeiten

von Erwerbsarbeitslosigkeit zielgruppenadäquate und auf die Personen abgestimmte Angebote zu organisieren. Diese müssten in einen hochwertigen Bildungs- und Berufsberatungsprozess einbettet und in der Ausführung teilnehmerInnenorientiert sein. Zum anderen geht es hier um die Frage der arbeitsplatznahen Alphabetisierung/Basisbildung. Diesbezüglich gab und gibt es in Österreich allerdings nur wenige Initiativen.

Weitere Informationen (Links):

Bildungsinfo: Bildungsabschlüsse nachholen

<http://erwachsenenbildung.at/bildungsinfo/zweiterbildungsweg/ueberblick.php>

Fachspezifische Erstausbildung und Portfolio für BasisbildungstrainerInnen (pdf)

https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/Informationsblatt_zum_Portfolioprozess.pdf

Initiative Erwachsenenbildung

http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/initiative_erwachsenenbildung.php

Lehrgang für Basisbildung/Alphabetisierung mit Erwachsenen in der Migrationsgesellschaft, Graz, Wien, Innsbruck und Linz (pdf)

http://www.netzwerkmiika.at/images/files/Infoblatt_Anmeldung_BAAL_BMB_1.pdf

Lehrgang Basisbildung und Alphabetisierung mit Erwachsenen, Strobl (pdf)

http://www.bifeb.at/programm/termin/calendar/2016/05/04/event/tx_cal_phpicalendar/basisbildung_und_alphabetisierung_mit_erwachsenen-2/

Netzwerk „SprachenRechte“

<http://www.sprachenrechte.at/>

Lehrgang Alphabetisierung/Basisbildung mit Erwachsenen, Wien (pdf)

http://www.vhs.at/fileadmin/bilddatenbank/vhszentrale/Kursreihenzugeschnitten/Infoblatt_Anmeldung_LG_Wien_16_17.pdf

Programmbereich „Pflichtschulabschluss“ im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung“

<https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/foerderbare-programmbereiche/pflichtschulabschluss>

Handbuch: Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung (pdf)

http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/fileadmin/media/pdfs_ab_2012/Diverse_pdfs/handbuch_qualitaetsentwicklung_juli2011.pdf

Verena Plutzer: Sprachliche Bildung erwachsener MigrantInnen als Aufgabe der Erwachsenenbildung, Meb 5/2008

http://erwachsenenbildung.at/magazin/08-5/meb08-5_02_plutzer.pdf

AlfaZentrum der VHS Wien

<http://www.vhs.at/lernraumwien/infos/alfazentrum.html>

XXX - Die ABC-Zeitung

<http://abc-projekt.de/abc-zeitung/>

Literatur

Aschemann, Birgit (2011): [Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse \(Deutsch und andere Erstsprachen\)](#). Herausforderungen – Erfahrungen – Methoden. (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2011). Wien.

Doberer-Bey, Antje/Netzer, Martin (2012): Alphabetisierung und Basisbildung in Österreich. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. H.1, S.45-54.

Fremdenrechtsänderungsgesetz 2011 – beschlossene Änderung

Interview mit der Leiterin des AlfaZentrum für MigrantInnen, Mag.a Angelika Hrubesch, vom 12. April 2013.

Kastner, Monika (2011): [Vitale Teilhabe](#). Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung. Wien.

Plutzar, Verena (2010): Sprache als „Schlüssel“ zur Integration? Eine kritische Annäherung an die österreichische Sprachenpolitik im Kontext von Migration. In: Langthaler, Herbert (Hg.): Integration in Österreich. Sozialwissenschaftliche Befunde. Innsbruck; Wien; Bozen, S.123-142.

Plutzar, Verena (2013): Deutsch lernen per Gesetz. In: DeCillia, Rudolf/Vetter, Eva (Hg.): Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2011. Frankfurt/Main, S.48-67.

Qualität in der Alphabetisierung / Basisbildung

Innerhalb der Erwachsenenbildung ist Qualität ein „Dauerbrenner“. Auch in der Alphabetisierung und Basisbildung zählen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung zu den wesentlichen Aufgaben. Für die anbietenden Einrichtungen, Kursangebote sowie TrainerInnen sind Qualitätsstandards erarbeitet worden, die auch für die Alphabetisierungs- und Basisbildungsangebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung Gültigkeit erlangt haben und weiterentwickelt wurden. Die Professionalisierung der TrainerInnen wurde nicht zuletzt mit den entsprechenden Richtlinien dieser Initiative und insbesondere den begleitenden Ausbildungsmaßnahmen gefördert.

Qualitätsstandards

2007 wurden im Rahmen des Netzwerks „In.Bewegung“ Qualitätsstandards entwickelt und dokumentiert (Doberer-Bey 2007). Diese Standards wurden für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen mit Erstsprache Deutsch entwickelt. Ausgehend von diesen Standards wurde ein Handbuch erstellt, das Umsetzungsmaßnahmen beschreibt (inspire thinking 2011). Das Netzwerk „MIKA - Migration - Kompetenz - Alphabetisierung“ hat ebenfalls Qualitätskriterien entwickelt. Diese zielen auf die Angebote im Bereich der Alphabetisierung/Basisbildung für MigrantInnen ab.

Für das Programmplanungsdokument der „Initiative Erwachsenenbildung“ der ersten Programmperiode (2012-2014) wurden die Qualitätsrichtlinien von Antje Doberer-Bey, Monika Ritter, Thomas Fritz und Angelika Hrubesch/Partnerinnen des Netzwerks MIKA erarbeitet und dem Programm als Förderkriterien zugrunde gelegt. Diese Qualitätsstandards sind formuliert als Anforderungen, die die anbietende Einrichtung und ein kompetenzorientiertes Kurskonzept sowie die Qualifikationen der TrainerInnen und BeraterInnen betreffen.

Die Erarbeitung des Programmplanungsdokuments für die zweite Periode der Initiative Erwachsenenbildung (2015 - 2017) erzeugte einen nachhaltigen Qualitätsschub im Sinne einer Schärfung der Qualitätsstandards sowohl für die Angebote selbst als auch

für die Qualifikation der TrainerInnen und BeraterInnen im Bereich Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene. Hierfür wurden von der Fachgruppe Basisbildung Prinzipien und Richtlinien für Basisbildungsangebote erarbeitet. Durch die Ausweitung des Programmbereichs Basisbildung mit Hilfe von ESF-Mitteln konnten mehr Bildungsangebote geschaffen werden. Diese Ausweitung korrespondiert mit den Ergebnissen der PIAAC-Erhebung zur Größenordnung der Zielgruppe.

Professionalisierung

Die Trainerin/der Trainer leistet einen gewichtigen Beitrag zum Gelingen des Lernprozesses in der Alphabetisierung/Basisbildung. Deshalb ist - wie auch in der Erwachsenen-/Weiterbildung generell - die Frage der Aus- und Weiterbildung des Personals zentral.

Fachspezifische Ausbildung

Resultierend aus der anfänglichen Trennung der Angebote für Personen mit Erstsprache Deutsch und solche mit anderen Erstsprachen/Migrationsbiografie wurden nachfolgend, ab 2002 bzw. 2003, die Ausbildungsangebote getrennt entwickelt und etabliert. Bislang hat es in Österreich zwei maßgebliche Ausbildungsangebote gegeben: Zum einen den Lehrgang „Basisbildung und Alphabetisierung mit Erwachsenen deutscher Erstsprache“ am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung in Strobl (Leitung: Antje Doberer-Bey). Zum anderen die Lehrgänge „Alphabetisierung und Deutsch als Zweitsprache mit MigrantInnen“ in Wien und am bifeb) (ursprünglich von Monika Ritter entwickelt und geleitet, ab 2011 von Angelika Hrubesch). Bei dem in Wien stattfindenden Angebot ist eine Grundausbildung in Deutsch als Zweitsprache Voraussetzung für die Teilnahme, wohingegen bei dem am bifeb) stattfindenden Angebot ein Grundmodul zu Deutsch als Zweitsprache inkludiert ist.

Neben diesen Ausbildungslehrgängen gab und gibt es in der Regel kürzere Ausbildungen sowie laufend Weiterbildungsangebote für im Feld tätige TrainerInnen.

Mit der aktuellen Förderschiene Initiative Erwachsenenbildung wurde die Entwicklung einer gemeinsamen Ausbildung, die bereits von einer Gruppe bestehend aus Rudolf de Cillia, Antje Doberer-Bey, Thomas Fritz, Angelika Hrubesch und Christian Kloy-

ber geplant war, beschleunigt. Unter der Leitung der Abteilung Erwachsenenbildung im BMUKK wurde ein Rahmencurriculum für eine fachspezifische Erstausbildung (FEA) sowie ein Portfoliosystem für erfahrene BasisbildungstrainerInnen (jedoch ohne einschlägige Ausbildung gem. Programmplanungsdokument der Initiative Erwachsenenbildung) erarbeitet, um den durch die Initiative entstandenen Bedarf an entsprechend qualifizierten TrainerInnen abzudecken. Dieses Rahmencurriculum verfolgt einen integrativen Ausbildungsansatz für die Basisbildungsarbeit mit Menschen mit Deutsch als Erstsprache und Menschen mit anderen Erstsprachen/Migrationsbiografie. Ausbildungsthemen sind: Kontext und Hintergründe von Basisbildung, pädagogische Verhältnisse, Lernprozesse, Methodik/Didaktik (Schrift- und Spracherwerb, Mathematik, IKT/e-Learning) sowie Beratung und - als Querschnittsthema ausgewiesen - die politische Bildung; zusätzlich Reflexion der eigenen Praxis.

Im November 2014 startete am bifeb in Strobl der Ausbildungslehrgang „Basisbildung und Alphabetisierung mit Erwachsenen“, der die Zusammenführung der vormals getrennten Ausbildungsstränge in ein modularisiertes, gemeinsames Angebot darstellt. 2015/16 läuft der zweite Durchgang dieses Lehrgangs.

Weiterbildungs- und Vernetzungsangebote

Auf der Homepage „Zentrale Beratungsstelle“ sind Informationen zu Aus- und Weiterbildungsangeboten für TrainerInnen zu finden. Darüber hinaus werden in einem eigenen Bereich Materialien für TrainerInnen zur Verfügung gestellt.

Auf der Homepage des Projektes „In.Bewegung - Zukunft Basisbildung“ sind Projektergebnisse zugänglich, beispielsweise Informationen zu neuen Lernorten, Gesundheit und Social Media in der Basisbildungsarbeit erhältlich. Auch Tagungen zum Thema Basisbildung und Alphabetisierung (2010-2013) sind ein wichtiges Weiterbildungs- und Vernetzungsangebot für die im Feld tätigen Personen gewesen.

Die Homepage inkl. Blog „Praxis Basisbildung“ wurde von den mit Qualitätsentwicklung befassten Partnerinstitutionen des Netzwerkprojekts „In.Bewegung“ eingerichtet, um TrainerInnen und BeraterInnen eine Vernetzungsplattform zu bieten.

Das Netzwerk „MIKA“ stellt auf seiner Homepage unter anderem Kursmaterialien zur Verfügung und macht erarbeitete Forschungsergebnisse zugänglich.

Weitere Informationen (Links):

Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für BasisbildungstrainerInnen

<https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/akkreditierung/ausbildungsmoeglichkeiten/>

Praxis Basisbildung - Vernetzungsplattform von und für PraktikerInnen

<http://www.praxis-basisbildung.at>

Initiative Erwachsenenbildung

http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/initiative_erwachsenenbildung.php

Lehrgang Basisbildung und Alphabetisierung mit Erwachsenen, Strobl (pdf)

http://www.bifeb.at/programm/termin/calendar/2016/05/04/event/tx_cal_phpicalendar/basisbildung_und_alphabetisierung_mit_erwachsenen-2/

Lehrgang für Basisbildung/Alphabetisierung mit Erwachsenen in der Migrationsgesellschaft, Graz, Wien, Innsbruck und Linz (pdf)

http://www.netzwerkmiika.at/images/files/Infoblatt_Anmeldung_BAAL_BMB_1.pdf

Lehrgang Alphabetisierung/Basisbildung mit Erwachsenen, Wien (pdf)

http://www.vhs.at/fileadmin/bilddatenbank/vhszentrale/Kursreihenzugeschnitten/Infoblatt_Anmeldung_LG_Wien_16_17.pdf

Netzwerk „MIKA - Migration - Kompetenz - Alphabetisierung“

<http://www.netzwerkmiika.at/site/>

Projekt „In.Bewegung“

<http://www.zukunft-basisbildung.at/>

Projekt „Zentrale Beratungsstelle“

<http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/>

Tagungen zu Alphabetisierung/Basisbildung

<http://www.zukunft-basisbildung.at/tagungen>

Literatur

- Aschemann, Birgit (2011a):** [Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse \(Deutsch und andere Erstsprachen\)](#). Herausforderungen – Erfahrungen – Methoden. (Hg. v. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung Erwachsenenbildung II/5, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2011). Wien.
- Aschemann, Birgit (2011b):** [Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen](#). Ein didaktischer Reader verfasst im Rahmen des Projekts „Deutsch und andere Erstsprachen im gemeinsamen Alphabetisierungskurs“. Graz.
- Aschemann, Birgit (2013):** [Handbuch Gute Praxis in der internationalen Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen für die Anwendung in Österreich](#). Graz.
- Aschemann, Birgit (o.J.):** [Qualität in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen](#). Herausgegeben vom Netzwerk MIKA – Migration – Kompetenz – Alphabetisierung.
- Doberer-Bey, Antje (2007):** [Qualitätsstandards für die Alphabetisierung und Basisbildung](#). Herausgegeben von der Entwicklungspartnerschaft In.Bewegung. Wien
- Fachgruppe Basisbildung (2014):** Prinzipien und Richtlinien für Basisbildungsangebote. Für Lernangebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung. Wien.
- Initiative Erwachsenenbildung (2015):** [Programmplanungsdokument Initiative Erwachsenenbildung](#). Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung 2015-2017. Wien.
- inspire thinking (Hrsg.) (2011):** [Handbuch Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung](#). Überarbeitete Fassung Juli 2011. Inhalte entwickelt im Rahmen des Projektes In.Bewegung von den Partnern des Netzwerks Basisbildung und Alphabetisierung.
- Länder-Bund-ExpertInnengruppe „Initiative Erwachsenenbildung“ (2011):** [Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“](#). Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/ Grundkompetenzen (Stand: 15.9.2011).

Bildungspolitik

National wurden Alphabetisierungs- und Basisbildungsangebote in einem bottom-up-Prozess entwickelt - staatlich gefördert, aber stark getrieben von Einzelpersonen und kleinen Vereinen, die sich mehr und mehr vernetzt haben. Diesem „bottom-up-Prozess“ folgte bildungspolitische Steuerung „top-down“: Basisbildung und Alphabetisierung wurden in Regierungsprogrammen und -strategien auf die bildungspolitische Agenda gesetzt und mündeten schließlich in der Initiative Erwachsenenbildung, die grundlegende Bildungsabschlüsse für Erwachsene fördert. Diese nationalen Entwicklungen wurden durch supranationale Institutionen und Initiativen wie dem Welttag der Alphabetisierung oder der europäischen Bildungsprogrammatische des lebensbegleitenden Lernens befördert.

Nationale bildungspolitische Entwicklungen

Die Notwendigkeit von Alphabetisierungs- und Basisbildungsangeboten musste zuerst in einem „bottom-up-Prozess“ gesellschaftlich und damit bildungspolitisch enttabuisiert werden. Dazu bedurfte es engagierter Einzelpersonen. Gleichzeitig mussten entsprechende Fördermöglichkeiten eröffnet werden, damit Angebote entwickelt und umgesetzt werden konnten. Der folgende Rückblick informiert über diese Entwicklungen und schließlich wird die aktuelle Situation im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung dargestellt.

Projektförderungen im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung

Die Anfänge: „bottom-up“

Die ersten Kurse für Personen mit Deutsch als Erstsprache wurden 1990 an der Volkshochschule Wien-Floridsdorf vorbereitet und starteten 1991. Die Förderung erfolgte bis 1995 durch das damalige Unterrichtsministerium (Doberer-Bey 2012). Die beiden Initiatorinnen Elisabeth Brugger und Antje Doberer-Bey mussten Überzeugungsarbeit leisten, um überhaupt eine Förderung zu erwirken. Nach dem Ende der Förderung 1995 wurden die Kurse von

der VHS Wien-Floridsdorf selbst im Programmbe- reich Zweiter Bildungsweg finanziert. 1995 stellt mit dem Beitritt Österreichs zur EU eine bedeutsame Zäsur dar, denn Beteiligungen an EU-finanzierten Projekten wurden möglich. Antje Doberer-Bey (2012) führt zwei SOKRATES-Projekte an: „Basic Skills“ (1997-1999) zum Einsatz von Neuen Medien und „ASSET“ (2003-2006) zur Professionalisierung. Dem Pilotprojekt an der VHS Wien-Floridsdorf folgten Initiativen der VHS in Linz (1995), der ISOP in Graz (1998) und dem abc in Salzburg (1999). Deren Förderungen speisten sich aus unterschiedlichen Geldern, teils national (Länder, Gemeinde, auch arbeitsmarktpolitische Mittel), teils EU-Gelder/ ESF (Doberer-Bey 2012). Die in den genannten Einrichtungen engagierten Einzelpersonen waren es auch, die sich um eine österreichweite Vernetzung bemühten: Brigitte Bauer (abc Salzburg), Antje Doberer-Bey (VHS Floridsdorf), Leander Duschl, Sonja Muckenhuber (beide VHS Linz) und Otto Rath (ISOP). Diese Gruppe gründete 2003 das Netzwerk zur Basisbildung und Alphabetisierung.

Alphabetisierungs-/Basisbildungskurse für Personen mit anderen Erstsprachen/Migrationshintergrund wurden, nachdem der Bedarf in Deutschkursen für MigrantInnen „entdeckt“ wurde, aus der Praxis heraus entwickelt. Es gab Angebote von kleinen Vereinen bereits in den 1980er Jahren; federführend ist hier Monika Ritter, zuerst am bfi Wien, später an der VHS Ottakring, gewesen. Weitere Anbieter folgten, beispielsweise Danaida und ISOP in Graz sowie maiz in Linz. Die Vernetzung von Einrichtungen über das Netzwerk „MIKA - Migration - Kompetenz - Alphabetisierung“ besteht seit 2008 und ist ESF-finanziert.

ESF - Europäischer Sozialfonds (2000-2006, 2007-2013 und 2014-2020)

Der ESF steht seit mehr als 50 Jahren für Beschäftigung, aktive Arbeitsmarktpolitik und den Kampf gegen Diskriminierungen jeglicher Art auf dem Arbeitsmarkt. Im Förderschwerpunkt Lebensbegleitendes Lernen/Erwachsenenbildung sind u.a. folgende Zielgruppen genannt: niedrigqualifizierte Personen, Personen mit nicht abgeschlossener Berufsausbildung bzw. mangelhafter Basisbildung. In der Programmperiode 2000-2006 hat sich die Abteilung Erwachsenenbildung im BMUKK erstmals an

diesem Förderschwerpunkt beteiligt und Projekte national ko-finanziert. Projekte gab es beispielsweise zum Nachholen des Hauptschulabschlusses sowie zur Basisbildung, auch die Entwicklung des Lehrganges „Alphabetisierung und Basisbildung“ (am bifeb) war ESF-finanziert (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2009). Zur ESF-Programmperiode 2007-2013 liegen für Maßnahmen im Bereich der Erwachsenenbildung umfangreiche Evaluierungen durch das Institut für Höhere Studien (IHS) vor: Zwischenbericht 2010, Halbzeitbewertung 2011, Zwischenbericht 2012, Endbericht 2014 und Synthesebericht 2015.

Initiative Erwachsenenbildung 2012-2014 und 2015-2017

Die Initiative Erwachsenenbildung fördert grundlegende Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Das Förderprogramm der Initiative Erwachsenenbildung basiert auf einer Bund-Länder-Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG. In Hinblick auf die Zielgruppe sind Bund und Länder übereingekommen, dass im Bereich Basisbildung/Grundkompetenzen „auf Personen mit Migrationshintergrund zwar besondere Rücksicht genommen werden muss, dass die Frage der Grundbildung aber nicht auf Migrant/inn/en mit geringer Erstausbildung eingeschränkt werden darf. Für die bildungspolitische Gesamtargumentation bedeutet bereits dieser Konsens einen wichtigen Erfolg.“ (Doberer-Bey/Netzer 2012). Im Programmplanungsdokument werden folgerichtig drei Zielgruppen für den Bereich Basisbildung/Grundkompetenzen genannt:

- Personen mit Erstsprache Deutsch, welche die Schulpflicht erfüllt, aber keinen positiven Pflichtschulabschluss erreicht und Defizite in den Grundkompetenzen haben
- Personen mit positivem Pflichtschulabschluss, die dennoch entsprechende Defizite aufweisen
- Personen mit Migrationshintergrund und mangelnden Basis- und Grundkompetenzen

Die Fortsetzung der Initiative Erwachsenenbildung mit der zweiten Förderperiode ist ein weiterer wichtiger Meilenstein; diese Initiative wird mittlerweile außerhalb von Österreich als Vorzeigemodell wahrgenommen.

Im europäischen bzw. internationalen Vergleich sind drei Entwicklungsfelder für die österreichische Alphabetisierung/Basisbildung auszumachen: Der Einsatz von neuen Technologien müsste intensiviert werden, arbeitsplatznahe Angebote müssten entwickelt werden und die Öffentlichkeitsarbeit wäre auszubauen. (siehe [Artikel auf erwachsenenbildung.at](#) vom 29.07.2015)

[Netzwerk MIKA - Migration - Kompetenz - Anerkennung \(MIKA I 2008-2011, MIKA II 2011-2013 und MIKAprof 2015-2018\)](#)

Alphabetisierung/Basisbildung für MigrantInnen bzw. Personen mit anderen Erstsprachen wurde ab den 1980er Jahren von Einrichtungen in Form von Kursangeboten entwickelt. Seit 2008 beteiligen sich die maßgeblichen Einrichtungen im ESF-geförderten Netzwerk MIKA und bearbeiten folgende Zielsetzungen: Aus- und Weiterbildung von Unterrichtenden für die Arbeit im Bereich der Alphabetisierung/Basisbildung mit MigrantInnen, Entwicklung und Sammlung von Materialien für den kombinierten Unterricht Basisbildung und Deutsch als Zweitsprache sowie Entwicklung von Verfahren zur Kompetenzfeststellung und -dokumentation.

Das Projekt „[In.Bewegung](#)“, finanziert durch die Gemeinschaftsinitiative EQUAL (2005-2007), wurde von den AkteurInnen des Netzwerks zur Basisbildung und Alphabetisierung ins Leben gerufen. Danach wurden die Folgeprojekte „In.Bewegung II“ (von 2007-2010), „In.Bewegung III“ (von 2010-2012) und „In.Bewegung IV“ (2012-2014) über ESF-Gelder und Mittel des BMUKK finanziert. Die Produkte von „In.Bewegung I bis III“ finden sich auf der Homepage des Projektes [„Zentrale Beratungsstelle“](#). Die Produkte des laufenden Projektes „In.Bewegung IV“ finden sich auf der Homepage des Projektes „In.Bewegung“. Wichtige Errungenschaften von „In.Bewegung“ sind die kostenlose Info-Hotline „Alfa-Telefon“ als zentrale Anlauf- und Beratungsstelle (seit 2006), die nachhaltige Vernetzung, Professionalisierung, Qualitätsentwicklung (Standards) sowie fortlaufende Angebotsentwicklung.

[„Projektverbund West“ \(2007-2010\)](#)

In diesem Projekt kooperierten die Volkshochschulen Tirol, Salzburg, Götzis, Bregenz

und Dornbirn sowie das abc Salzburg, und wurden dabei vom öibf, dem Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung begleitet. Ziele des Projektes sind folgende gewesen: Senkung des Anteils an Personen mit geringer Basisqualifikationen (Schreiben, Lesen, Rechnen, EDV), Höherqualifizierung von niedrig qualifizierten Jugendlichen und Erwachsenen, Verbesserung der Durchlässigkeit im Bildungssystem sowie bessere Dokumentation von Wissen und Fertigkeiten zur Steigerung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Bildungspolitische Steuerung: „Top-down“

Die Initiativen im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung erfolgten in einem „bottom-up-Prozess“ durch engagierte Einrichtungen und Personen. Seit 2005 werden EU-geförderte Projekte im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung mit nationalen Geldern ko-finanziert. Die Abteilung Erwachsenenbildung im Ministerium für Unterricht, Kunst und Kultur war und ist hier maßgeblich engagiert. Die europäischen bildungspolitischen Initiativen (beginnend mit dem Memorandum über Lebenslanges Lernen 2000) haben die Ausgestaltung der nationalen Bildungspolitik maßgeblich beeinflusst. Das Thema ist vergleichsweise spät in der österreichischen Bildungspolitik angekommen. Großbritannien hat beispielsweise bereits zu Beginn der 1970er Jahre die Alphabetisierungskampagne „The Right to Read“ gestartet und 1975 wurde eine zentrale Agentur für Erwachsenenalphabetisierung eingerichtet (Hamilton 2000).

[Regierungsprogramm 2008-2013](#)

Mit diesem Regierungsprogramm wurde das Thema der Alphabetisierung und Basisbildung Erwachsener auf eine prominente Agenda gesetzt. Im Abschnitt zur Erwachsenenbildung ist festgehalten: „Lebensbegleitendes Lernen ist eine Chance zur Entwicklung der Persönlichkeit, der Gesellschaft und der Wirtschaft. Ausreichende Angebote für den Erwerb von Basisbildung, insbesondere auch für Menschen mit Migrationshintergrund, sind dafür eine wesentliche Voraussetzung.“ Daran anschließend wird das kostenfreie Nachholen von Bildungsabschlüssen als weitere Zieldimension hervorgehoben.

LLL:2020 - Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich

Diese Strategie wird von vier Ministerien - Unterricht, Kunst und Kultur; Wissenschaft und Forschung; Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz; Wirtschaft, Familie und Jugend - getragen. Zehn Aktionsleitlinien sollen bis 2020 zur konkreten Zielerreichung beitragen. Die zweite Leitlinie heißt: „Grundbildung und Chancengerechtigkeit im

Schul- und Erstausbildungswesen“ und thematisiert damit Aspekte der Prävention. Die dritte Leitlinie bezieht sich auf das kostenlose Nachholen von grundlegenden Abschlüssen und die Sicherstellung der Grundkompetenzen im Erwachsenenalter und hat damit einen kompensatorischen Charakter. Für die Umsetzung der Strategie ist die Erhöhung der öffentlichen Ausgaben für Bildung von 5,4 Prozent des BIP im Jahr 2007 auf 6 Prozent im Jahr 2020 vorgesehen.

Weitere Informationen (Links):

Die Wiener Volkshochschulen - Bildungsabschlüsse und Basisbildung

<http://www.vhs.at/kurskategorien/kursangebote/Bildungsabschl%C3%BCsse,-Basisbildung-und-Lernhilfe.html>

ISOP - Innovative Sozialprojekte

<http://www.isop.at/>

Bildungszentrum abc Salzburg

<http://www.abc.salzburg.at/>

Europäischer Sozialfonds

http://erwachsenenbildung.at/service/foerderungen/eu_foerderungen/europaeischer_sozialfonds.php

Netzwerk „In.Bewegung“

<http://www.zukunft-basisbildung.at/projekt-und-partner/>

Projektverbund West

<http://www.adulteducation.at/de/bifodok/projekte/4230/>

Netzwerk „MIKA - Migration - Kompetenz - Anerkennung“

<http://www.netzwerkmiika.at/>

Regierungsprogramm 2008-2013 (pdf)

<http://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=32966>

Strategie zum lebensbegleitenden Lernen (LLL:2020) (pdf)

http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/LLL-Strategiepapier_20111.pdf

Literatur

Doberer-Bey, Antje (2012): Literalität und Alphabetisierung in Gesellschaften mit entwickelter Informations- und Kommunikationstechnologie. Der Zugang zu Wissen in Abhängigkeit von Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Eine qualitative Untersuchung am Beispiel von TeilnehmerInnen der Basisbildungskurse in Wien. Dissertation: Universität Wien.

Doberer-Bey, Antje/Netzer, Martin (2012): [Alphabetisierung und Basisbildung in Österreich](#). In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 1/2012 Lernen in der Alphabetisierung/Grundbildung, S.45-54.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.) (2009): [ESF-Ziel 3. Programmperiode 2000-2006](#). Schwerpunkt: „Lebensbegleitendes Lernen, Bereich Erwachsenenbildung“. Projektberichte (Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 3/2009). Wien.

Hamilton, Mary (2000): Erwachsenenalphabetisierung in England. In: ALFA-FORUM. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. H.43, S.19-22.

Republik Österreich (2011): [Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich \(LLL:2020\)](#).

Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede/Plate, Marc (2010): [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Zwischenbericht 2010. Evaluierung im Auftrag des BMUKK.

Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede (2011): [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Halbzeitbewertung 2011. Evaluierung im Auftrag des BMUKK. Unter Mitarbeit von Marc Plate.

Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede/Karaszek, Johannes (2013): [ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013](#). Bereich Erwachsenenbildung. Zwischenbericht 2012. Evaluierung im Auftrag des BMUKK.

Supranationale Bildungspolitik

Die nationalen bildungspolitischen Entwicklungen im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung sind durch supranationale Institutionen (UNO/UNESCO und EU) und Initiativen (internationale Vergleichsstudien) teilweise angestoßen, jedenfalls intensiviert und befördert worden. Im Folgenden werden diesbezüglich relevante Aspekte skizziert.

UNO/UNESCO

Der Welttag der Alphabetisierung wird seit 1966 am 8. September begangen. Das Jahr 1990 war das UN-Jahr zur Alphabetisierung. 1997 wurde im Rahmen der fünften UNESCO-Weltkonferenz über Erwachsenenbildung (CONFINTEA) die Hamburger Deklaration zum Lernen im Erwachsenenalter - Agenda für die Zukunft verabschiedet. Darin wird das grundlegende Menschenrecht auf Alphabetisierung während des gesamten Lebens festgehalten. Im Jahr 2000 wird in Dakar/Senegal das Weltbildungsforum abgehalten. Ein Aktionsrahmenplan zur Bildung für alle, Bezug nehmend auf die 1990 in Jomtien/Thailand durchgeführte Weltkonferenz „Education for all“, wird bestimmt. 2012 hat die 2003 begonnene Weltalphabetisierungsdekade geendet.

Aktuelle Informationen zu weltweiten Bestrebungen zu „Literacy and Basic Skills“ finden sich auf den Seiten des [UNESCO Institute for Lifelong Learning](#).

Internationale Vergleichsstudien

Die einschlägigen internationalen Vergleichsstudien - IALS, ALL und PIAAC - sind als Ausdruck der Bedeutungszunahme des Themas „funktionaler Analphabetismus“ in als entwickelt geltenden Industrienationen zu werten. Das Projekt IALS - International Adult Literacy Survey, betrieben von der OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) und Statistics Canada, hat 1994, 1996 und 1998 internationale vergleichende Daten zu Grundkompetenzen Erwachsener erhoben. Darauf aufbauend wurde 2002 und 2006 die Studie ALL - Adult Literacy and Lifeskills durchgeführt. Österreich hat sich an diesen beiden Studien nicht beteiligt. PIAAC, die internationale

Erhebung zu Grundkompetenzen Erwachsener 2011, wird von der OECD koordiniert. Die Beteiligung Österreichs an PIAAC wird als ein Verdienst von „In-Bewegung“, dem maßgeblichen Alphabetisierungs- und Basisbildungsnetzwerk gesehen; zudem haben auch die Österreichische UNESCO-Kommission und die Arbeiterkammer auf eine Teilnahme Österreichs gedrängt (Tölle 2010).

Europäische Bildungsprogrammatisierung

Die europäische Bildungsprogrammatisierung des Lebensbegleitenden Lernens - 1996 war das entsprechende europäische Jahr - hat in Österreich die Erwachsenen-/Weiterbildung gestärkt, sowohl im Sinne des Diskurses über Lernen und Bildung über die Lebensspanne als auch konkret über monetäre Förderungen zur Umsetzung von Projekten und Initiativen. Im Jahr 2000 wurde in Lissabon vom Europäischen Rat bei einer Sondertagung beschlossen, „die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“; festgehalten wurde, dass die „Maßnahmen zur Bekämpfung des Analphabetentums“ verstärkt werden müssen (Europäischer Rat 2000). 2002 wird die „Entschließung des Europäischen Parlaments zu Analphabetismus und sozialer Ausgrenzung“ veröffentlicht (Amtsblatt C 284 E/343-346). 2006 werden die Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen, darunter muttersprachliche, fremdsprachliche, mathematische und naturwissenschaftlich-technische Kompetenz, Computer- sowie Lernkompetenz, verbindlich festgelegt (Amtsblatt L 394/10). 2006 wird mit der Mitteilung der Europäischen Kommission „Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus“ die Bedeutung der Erwachsenenbildung für das lebenslange Lernen bekräftigt; 2007 folgt der darauf aufbauende „Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät“ (Europäische Kommission 2007). 2009 wird vom Ausschuss der Regionen das Dokument „Abbau des Analphabetismus. Eine ehrgeizige europäische Strategie gegen die Ausgrenzung und für die persönliche Entfaltung entwickeln“ veröffentlicht (Amtsblatt C 175/07). In den letzten Jahren sind vielfältige EU-Initiativen zu den Themen Alphabetisierung/Grundbildung und Höherqualifizierung („one step up“) gesetzt worden:

- Einsetzung einer hochrangigen ExpertInnen-gruppe für Alphabetisierung Anfang 2011 mit dem Ziel, der Förderung der Lese- und Schreibkompetenz in Europa in der Öffentlichkeit und in der politischen Diskussion mehr Geltung zu verschaffen.
- Peer-Learning-Aktivitäten 2008 in Irland zu „Adult Literacy“, 2009 in London zu „One step up“ und 2010 in Oslo zu „Basic skills“
- Das Thema der Höherqualifizierung betreffend (PLA 2009 London): Eine Studie mit dem Titel „One step up“ (2010) und als thematische Ergänzung zum Aktionsplan Erwachsenenbildung: „Basic Skills Provision for Adults. Policy and Practice Guidelines“ (2010)
- Zahlreiche über das Grundtvig-Programm (Erwachsenenbildung) finanzierte Projekte
- Ein europäisches Netzwerk zur Alphabetisierung/Basisbildung „European Basic Skills Network“ (seit 2010), eine Vereinigung von Entscheidungsträgern, Forschungseinrichtungen und Anbietern im Bereich Alphabetisierung/Basisbildung

Österreich ist mit dem Bundesministerium für Bildung und Frauen seit Juni 2015 offizielles Mitglied im [European Basic Skills Network](#).

Aktuelle Strategie im Bereich allgemeine und berufliche Bildungs(systeme) ist „Education & Training 2020“. „Europa 2020“ ist die aktuelle wirtschaftlich ausgerichtete Strategie der EU (Stichwort: Wachstum). Bildungspolitische Ziele sind u.a.: Grundkompetenzen sichern/fördern (auch: durch Lernen am Arbeitsplatz), Höherqualifizierung vorantreiben,

Quote der SchulabbrecherInnen senken, Jugendarbeitslosigkeit bekämpfen, Übergang von der Schule zum Arbeitsleben erleichtern, Beteiligung am lebenslangen Lernen insgesamt steigern (Europäische Kommission 2012a).

Das diesbezügliche Arbeitsprogramm wurde mit der [Mitteilung der Europäischen Kommission \(2015\) über neue Prioritäten für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung](#) bekräftigt. Für die Erwachsenenbildung wurde als spezifische Priorität folgende festgelegt: „Erheblicher Ausbau des Angebots an hochwertiger Erwachsenenbildung, insbesondere zur Vermittlung von Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen und digitale Kompetenz), Steigerung der Inanspruchnahme durch wirkungsvolle Outreach-, Orientierungs- und Motivationsstrategien, die sich an die Bevölkerungsgruppen mit dem größten Bedarf richten“ sowie „breiterer Zugang durch mehr Möglichkeiten zum Lernen am Arbeitsplatz und wirksame Nutzung von IKT“.

Das neue übergreifende EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport heißt „ERASMUS for all“ (2014-2020). Es zielt auf die Modernisierung der allgemeinen und beruflichen Bildung ab und soll die Strategien „Education & Training 2020“ und „Europa 2020“ operativ unterstützen. Die Förderperiode des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2014-2020 ist eng verbunden mit den oben angeführten Strategien und beginnt 2014 und endet 2020 (Europäische Kommission 2012b). Die Umsetzung auf nationaler Ebene ist im Gange.

Weitere Informationen (Links):

Lebenslanges Lernen

http://erwachsenenbildung.at/themen/lebenslanges_lernen/index.php

Adrian Zagler: Durchwachsene Bilanz für Weltdekade der Alphabetisierung (Nachricht vom 12.12.2012)

http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=6446

CONFINTEA-Portal der UNESCO

<http://uil.unesco.org/adult-learning-and-education/international-conference-confintea>

Education & Training 2020 und Europa 2020

http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_der_eu/strategien_und_entwicklungen/aktuelle_rahmenstrategien.php

ERASMUS für alle (ERASMUS +)

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_de

ESF 2014-2020

<http://ec.europa.eu/esf/main.jsp?catId=62&langId=en>

ESF in Österreich

<http://www.esf.at/esf/esf/esf-in-oesterreich>

EU-ExpertInnengruppe für Alphabetisierung

http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-115_de.htm?locale=fr

EU-Initiativen zum Thema Grundbildung und Höherqualifizierung („one step up“)

http://ec.europa.eu/education/adult/agenda_de.htm

Netzwerk „MIKA - Migration - Kompetenz - Anerkennung“

<http://www.netzwerkmiika.at/>

Projekt „In.Bewegung“

<http://www.zukunft-basisbildung.at/>

Projekt „Zentrale Beratungsstelle“

<http://www.basisbildung-alphabetisierung.at/>

Initiative Erwachsenenbildung

http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/initiative_erwachsenenbildung.php

Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“ (pdf)

https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/PPD_2015-2017_Stand_11_12_2015.pdf

Fachspezifische Erstausbildung und Portfolio für BasisbildungstrainerInnen

<https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/akkreditierung/ausbildungsmoeglichkeiten/>

Literatur

Amtsblatt C 175/07 vom 1. Juli 2010, Stellungnahme des Ausschusses der Regionen: [„Abbau des Analphabetismus - Eine ehrgeizige europäische Strategie gegen die Ausgrenzung und für die persönliche Entfaltung entwickeln“](#)

Amtsblatt C 284 E/343-346 vom 21. November 2002: [Entschließung des Europäischen Parlaments zu Analphabetismus und sozialer Ausgrenzung.](#)

Amtsblatt L 394/10 vom 18. Dezember 2006: [Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen.](#)

Europäische Kommission (Hg.) (2006): [Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus.](#) Mitteilung der Kommission, KOM(2006)614 endgültig.

Europäische Kommission (Hg.) (2007): [Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät.](#) Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, KOM(2007)558 endgültig.

Europäische Kommission (Hg.) (2012a): [Neue Denkansätze für die Bildung: bessere sozioökonomische Ergebnisse durch Investitionen in Qualifikationen.](#) Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, COM(2012)669 final.

Europäische Kommission (Hg.) (2012b): [Vorschlag für eine Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates über den Europäischen Sozialfonds \[...\].](#) COM(2011)607 final/2.

Europäischer Rat (Hg.) (2000): Europäischer Rat, 23. und 24. März 2000, Lissabon. [Schlussfolgerungen des Vorsitzes.](#)

Regierungsprogramm 2008-2013: [Gemeinsam für Österreich.](#) Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode.

Republik Österreich (2011): [LLL:2020-Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich.](#)

Tölle, Michael (2010): Fünf Jahre Bewegung. In: Isop GmbH/Rath, Otto/Hahn, Mariella (Hg.): Zwischenbilanz. Die Basisbildung in Österreich in Theorie und Praxis. Graz.

Datenbank Projektergebnisse

Vernetzung, Transfer und Wissensmanagement sind für bestehende Initiativen und Projekte der Erwachsenenbildung im Feld der Basisbildung von grundlegender Bedeutung. Die auf erwachsenenbildung.at verfügbare Datenbank ermöglicht den Zugriff auf Studien, Ergebnisse, Produkte und Materialien der durchgeführten Projekte ab der ESF-Periode 2011-2013.

Link zur Datenbank:

<http://erwachsenenbildung.at/themen/basisbildung/esf-babi-datenbank.php>



Foto: medienerst.com

Assoz. Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Monika Kastner

monika.kastner@aau.at
<http://ifeb.uni-klu.ac.at/index.php?id=22>
+43 (0)463 2700-1216

Monika Kastner lehrt und forscht seit 2004 am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Universität Klagenfurt; die Habilitation im Fach Erziehungswissenschaft erfolgte 2010. Sie absolvierte die Grundausbildung in TZI - Themenzentrierte Interaktion und ist Seminarleiterin in der Erwachsenenbildung. Ihre aktuellen Arbeitsschwerpunkte sind: Bildungsbenachteiligte Erwachsene (u.a. Lehr-/Lernforschung, Zielgruppen-/TeilnehmerInnenforschung); Evaluationsforschung/pädagogische Qualität im Kontext lebensbegleitender Bildung; Analyse und Gestaltung des Zusammenhangs von Arbeit - Bildung - Lebenswelt.



Impressum/Offenlegung



Dossier erwachsenenbildung.at

Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene
Gefördert aus Mitteln des BMB
Online: www.erwachsenenbildung.at/themen
ISBN: 978-3-9503966-3-8

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung
Minoritenplatz 5, A-1014 Wien

Autorin

Assoz. Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Monika Kastner

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)
Karin Kulmer, MA (Verein CONEDU)
Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Satz und Design

Design Karin Klier (tür 3))) DESIGN)
angepasst von DIⁱⁿ Martina Süssmayer (Verein CONEDU)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

www.erwachsenenbildung.at ist das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener des österreichischen Bundesministeriums für Bildung. In der Rubrik „Themen“ beschreiben ausgewiesene Expertinnen und Experten anhand umfangreicher Dossiers aktuelle Themen der Erwachsenen- und Weiterbildung. Ziel eines jeden Dossiers ist es, zu einem bildungspolitisch, wissenschaftlich und/oder didaktisch relevanten Themenkreis einen Überblick zu geben, fundierte Hintergrundinformationen aufzubereiten, den Diskurs abzubilden und mit zahlreichen Links und Hinweisen eine weiterführende Recherche zu ermöglichen. Die Dossiers richten sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, insbesondere an Studierende und BerufseinsteigerInnen. Parallel zur Website erscheinen

diese Ausarbeitungen auch für den Druck oder elektronische Lesegeräte aufbereitet in der Reihe „Dossier erwachsenenbildung.at“. Alle Publikationsformate sind unter www.erwachsenenbildung.at/themen kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Dieses „Dossier erwachsenenbildung.at“ ist unter [CC BY 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) lizenziert und erschien zuerst auf www.erwachsenenbildung.at. In der vorliegenden Version wurde im Vergleich zur Online-Version auf www.erwachsenenbildung.at in Kapitel 04 Projektergebnisse auf die Online-Datenbank verlinkt.

BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:



Namensnennung. Sie müssen den Namen der Autorin nennen. Weiters bitten wir um Angabe der Quell-URL: www.erwachsenenbildung.at

Ausgenommen hiervon sind grafische Elemente (z.B. Foto der Autorin) der MedieninhaberInnen und HerausgeberInnen, die nicht eigens für dieses Werk geschaffen wurden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an office@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Zitierhinweis:

Text: CC BY Monika Kastner 2013/2016, auf www.erwachsenenbildung.at

Veränderungen im Vergleich zur Website: Kapitel 04 Datenbank Projektergebnisse (keine Ausführung, sondern Verlinkung auf Online-Datenbank)

Kontakt und Hersteller

www.erwachsenenbildung.at
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
office@erwachsenenbildung.at

Das vorliegende Dossier beschreibt in einem breiten Überblick die Verfasstheit von Alphabetisierung und Basisbildung in Österreich. Es bietet Gelegenheit zur exemplarischen Vertiefung sowie Verweise zum Weiterlesen und Nachschlagen.

www.erwachsenenbildung.at ist das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener des österreichischen Bundesministeriums für Bildung. In der Rubrik „Themen“ beschreiben ausgewiesene Expertinnen und Experten anhand umfangreicher Dossiers aktuelle Themen der Erwachsenen- und Weiterbildung. Fundiert und hintergründig, ideal zum Einlesen und Überblick verschaffen, mit zahlreichen Links zum weiter recherchieren. Parallel zur Website erscheinen neue Dossiers für den Download auch im Format PDF oder als E-Book unter www.erwachsenenbildung.at/themen.



Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung.

ISBN 978-3-9503966-3-8



9 783950 396638 >