

# **Grundbildung im betrieblichen Kontext**

**Eine Vorerhebung zur Realisierung des EQUAL-Projekts  
„Bildung wieder entdecken“ mit un- und angelernten  
Arbeiterinnen zweier Kärntner Industriebetriebe**

## **D I P L O M A R B E I T**

**Zur Erlangung des akademischen Grades  
Magistra der Philosophie**

Studium: Pädagogik – Erwachsenenbildung und Berufsberatung  
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt  
Fakultät für Kulturwissenschaften

**Vorbegutachterin: Dr.<sup>in</sup> Monika Kastner**  
**Begutachterin: Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Elke Gruber**  
Institut für Erziehungswissenschaft

## **EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG**

**Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Schrift verfasst und die mit ihr unmittelbar verbundenen Arbeiten selbst durchgeführt habe. Die in der Schrift verwendete Literatur sowie das Ausmaß der mir im gesamten Arbeitsvorgang gewährten Unterstützung sind ausnahmslos angegeben. Die Schrift ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden.**

**Villach, Jänner 2007**

*Ich widme diese Arbeit in erster Linie meinen Eltern,  
Notburga und Josef, die mich auf meinem Lernweg  
unterstützt und begleitet haben.*

*Danke.*

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>Vorwort</b>	<b>1</b>
<b>1. Einleitung</b>	<b>3</b>
1.1 Erkenntnisinteresse und Methodisches Vorgehen	4
1.2 Aufbau der Arbeit und inhaltliche Schwerpunkte	6
<b>2. Grundbildung und damit zusammenhängende Begriffe</b>	<b>8</b>
2.1 Basisbildung	12
2.2 Grundqualifikationen/Grundkulturtechniken	15
2.3 Analphabetismus	17
2.3.1 Sekundärer und Funktionaler Analphabetismus	20
2.4 Alphabetisierung	27
2.5 Zusammenfassung	30
<b>3. Erwachsenenbildung und ihre Bedeutung für das Lernen im Erwachsenenalter</b>	<b>33</b>
3.1 Entwicklung der Erwachsenenbildung	34
3.2 Grundbildung und Erwachsenenbildung	38
3.2.1 Erwachsenengemäße Didaktik	41
3.2.2 Erwachsenengemäße Methodik	46
3.3 Erwachsenenbildung im Betrieb	49
3.4 Zusammenfassung	50
<b>4. Grundbildung im betrieblichen Kontext</b>	<b>53</b>
4.1 Grundbildung im betrieblichen Kontext – eine Notwendigkeit?	54
4.2 Grundbildung und deren Bedeutung für Frauen	59
4.2.1 Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im Betrieb	61
4.3 Zusammenfassung	63

---

<b>5. Das Projekt „Bildung wieder entdecken“</b>	<b>65</b>
5.1 EQUAL	66
5.2 Die Volkshochschulen	68
5.2.1 Die Kärntner Volkshochschulen	69
5.2.2 Volkshochschule Grundbildung	70
5.3 Das Projekt „Bildung wieder entdecken“	73
5.3.1 Projektplanung	74
5.3.2 Zielgruppe	76
5.3.3 Zielsetzungen	77
5.3.4 Umsetzung und Realisierung	78
5.4 Zusammenfassung	79
<b>6. Empirische Erhebung</b>	<b>81</b>
6.1 Zielgruppenanalyse	81
6.1.1 Erhebungsinstrument	82
6.1.2 Auswahl der InterviewpartnerInnen	84
6.1.3 Datenerhebung	84
6.1.4 Auswertung der Daten	85
6.1.5 Ergebnisse der Zielgruppenanalyse	86
6.2 Analyse der Modelle guter Praxis	92
6.2.1 Datenerhebung	92
6.2.2 Auswertung der Daten	93
6.2.3 Ergebnisse der Modelle guter Praxis	93
6.3 Analyse betrieblicher Voraussetzungen	98
6.3.1 Datenerhebung	98
6.3.2 Auswertung der Daten	99
6.3.3 Ergebnisse der Analyse betrieblicher Voraussetzungen	100
6.4 Zusammenfassung	102
<b>7. Resümee</b>	<b>106</b>
<b>8. Literaturverzeichnis</b>	<b>113</b>
<b>9. Anhang</b>	<b>123</b>

---

## Vorwort

Grundbildung ist ein Wort wie jedes andere, man hat es schon tausende Male gehört, glaubt, dass man weiß, was es bedeutet, aber bei genauerer Betrachtung kommt man zur Einsicht, dass man eigentlich gar nichts darüber weiß.

Genau so ist es mir ergangen. Oft schon habe ich etwas über Grundbildung gelesen und gehört, doch erst im Laufe meines Praktikums bei der Erwachsenenbildungseinrichtung „die Kärntner Volkshochschulen – Volkshochschule Grundbildung“ wurde mir bewusst, dass Grundbildung ein sehr breit gefächertes Begriff ist, der viel mehr umfasst als bisher angenommen.

Aber nicht nur die Bedeutung von Grundbildung wurde für mich immer verständlicher, sondern auch der Bedarf an Grundbildungsmaßnahmen.

Am Anfang meines Praktikums konnte ich mir kaum vorstellen, dass es in der heutigen Zeit noch einen verstärkten Bedarf an Grundbildungsangeboten für Erwachsene gibt. Doch meine „Blauäugigkeit“ wurde eines Besseren belehrt.

Ich lernte viele unterschiedliche TeilnehmerInnen und ihre Beweggründe für die Kursteilnahme kennen. Dabei wurde mir klar, dass aufgrund von verschiedenen negativen Einflussfaktoren und Ursachen, der Bedarf an Grundbildung durchaus auch im Erwachsenenalter vorhanden sein kann.

Fasziniert vom Mut und Willen der TeilnehmerInnen, sich trotz ihres Alters nochmals mit den Grundkulturtechniken zu beschäftigen, begann ich mich immer intensiver mit dem Thema Grundbildung und den Gründen für fehlende Basiskompetenzen auseinanderzusetzen.

Als ich während meines Praktikums das Angebot erhielt an der Vorerhebung eines bisher österreichweit noch nicht erprobten Grundbildungsprojektes im betrieblichen Kontext mitzuwirken, musste ich aufgrund meines Interesses für das Thema auch nicht lange überlegen, mich an der Entwicklung des Projektes zu beteiligen.

Inzwischen habe ich viel über das Thema Grundbildung in Erfahrung gebracht und weiß nun endlich, dass Grundbildung viel mehr ist, als nur ein einfacher Begriff. Denn Grundbildung kann einen wesentlichen Beitrag zur gesellschaftlichen Teilhabe und beruflichen Chancen der Menschen beitragen.

An dieser Stelle möchte ich die Gelegenheit wahrnehmen und mich bei den Personen bedanken, die mich während meines Studiums bzw. bei der Erhebung und Erstellung der Abschlussarbeit begleitet haben:

Großer Dank richtet sich an meine zwei MentorInnen *Dr.<sup>in</sup> Monika Kastner* und *Mag. Heinz Stefan Pichler*, welche mir im Laufe meiner Diplomarbeit mit wertvoller Unterstützung und Hilfsbereitschaft zur Seite standen.

Weiterer Dank gilt der Bildungseinrichtung *„Die Kärntner Volkshochschulen - Grundbildung“*, durch welche ich die Gelegenheit erhielt, an diesem Grundbildungsprojekt mitzuwirken.

Besonders möchte ich mich jedoch bei meiner *Familie* und bei meinem Freund *Thomas* bedanken, welche stets an mich geglaubt und mich moralisch unterstützt haben.

---

## 1. Einleitung

Früher war es für schreib- und leseunkundige bzw. ungelernete Menschen kaum ein Problem, auch ohne ausreichende Kenntnisse in den Grundkulturtechniken einen Arbeitsplatz zu finden. Es gab genügend einfache Arbeitsplätze, wo diese Grundkompetenzen für die Arbeitstätigkeit nicht benötigt und gefordert wurden. Menschen mit Grundbildungsdefiziten konnten trotz ihrer Mängel in den Grundkulturtechniken einer Arbeit nachgehen, ohne sonderlich aufzufallen.

Mit zunehmender Rationalisierung und Technisierung änderten sich jedoch die Ansprüche in der Arbeitswelt. Umwälzungen der Arbeitsanforderungen und der Zuwachs an qualifizierter Arbeit waren die Folge.

Heutzutage werden im Arbeitsalltag eine Reihe von Kompetenzen und Fähigkeiten verlangt, was wiederum eine umfassende Grundbildung voraussetzt.

Menschen mit Grundbildungsdefiziten haben es deshalb immer schwerer eine Arbeit zu finden bzw. ihren Arbeitsplatz langfristig zu behalten. Viele Hilfsarbeiten werden bereits von ausgebildeten Arbeitskräften durchgeführt oder werden zunehmend sogar „wegrationalisiert“. Hinzu kommt, dass aufgrund des fehlenden oder unzureichenden Grundwissens oftmals auch der Weg zu Weiter- bzw. Umschulungsmaßnahmen versperrt bleibt und somit die einzige Chance für die Sicherung des gefährdeten Arbeitsplatzes erheblich abnimmt.

Besonders kritisch ist in diesem Zusammenhang die Situation von un- oder angelernten Frauen, denn sie sind immer öfter von Arbeitslosigkeit betroffen. Dies ergibt sich zum einen daraus, dass sie ohnehin schon aufgrund ihres Geschlechts am Arbeitsmarkt benachteiligt sind und zum anderen weil sie wegen ihrer Grundbildungsdefizite den sich ständig steigenden Arbeitsanforderungen nicht mehr gewachsen sind. Zudem können diese Frauen, auch

---

nicht an den nötigen Umschulungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, da ihnen dazu einfach die elementaren Kenntnisse in den Grundkulturtechniken fehlen.

Das im Arbeitstitel erwähnte EQUAL-Projekt „Bildung wieder entdecken“ wurde speziell für diese bildungsbenachteiligten Frauen konzipiert. Dabei sollen Kenntnisse in den Grundkulturtechniken erworben bzw. wieder aufgefrischt werden, um deren Beschäftigungschancen am Arbeitsmarkt zu verbessern und den Zugang zu Umschulungen oder Weiterbildungen zu gewährleisten. Außerdem soll durch die Festigung des Grundwissens die Motivation zum Lernen geweckt und dadurch das lebensbegleitende Lernen gefördert werden.

Die nachfolgenden Erläuterungen beziehen sich auf das Erkenntnisinteresse, welches dieser Arbeit zu Grunde liegt.

Dabei wird kurz auf das methodische Vorgehen der empirischen Erhebung eingegangen, womit die gewünschten Erkenntnisse erzielt werden sollten. Anschließend folgt ein komprimierter Einblick in den Aufbau und inhaltlichen Schwerpunkt der Arbeit.

## **1.1 Erkenntnisinteresse und Methodisches Vorgehen**

Das grundlegende Erkenntnisinteresse der Arbeit liegt darin, den Bedarf an Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext aufzuzeigen und herauszufinden, welchen Nutzen die Frauen daraus ziehen können. Des Weiteren gilt es, Ansätze und inhaltliche Schwerpunkte von bereits erprobten Grundbildungsmodellen herauszufiltern und deren Übertragbarkeit auf das Grundbildungsprojekt „Bildung wieder entdecken“ abzuklären.

---

Insgesamt wird das Ziel verfolgt, betriebliche Voraussetzungen für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes ausfindig zu machen.

Aus dem Erkenntnisinteresse ergeben sich die folgenden Fragestellungen:

- Besteht die Notwendigkeit von Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext und welchen Nutzen können sie daraus ziehen?
- Welche Erkenntnisse und Inhalte von bereits erprobten Grundbildungsmodellen sind auf das Projekt „Bildung wieder entdecken“ übertragbar?
- Welche betrieblichen Voraussetzungen sind für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes erforderlich?

Zur Beantwortung dieser Fragestellungen werden einerseits wissenschaftliche Erkenntnisse und Ansichten in Bezug auf das Thema Grundbildung im betrieblichen Kontext und deren Notwendigkeit für die Berufstätigkeit herangezogen. Zum anderen stellen die Erkenntnisse und Ergebnisse folgender drei Arbeitspakete einen wesentlichen Bestandteil der formulierten Fragen dar:

**Die Zielgruppenanalyse:** Anhand von acht qualitativen Interviews mit betrieblichen AkteurInnen soll zum einen die Zielgruppe eingegrenzt und der Inhalt der Grundbildungsmaßnahme bestimmt werden. Neben dem Nutzen für die Arbeiterinnen und den Betrieb soll zusätzlich abgeklärt werden, unter welchen Umständen ein Bildungsprojekt erfolgreich durchgeführt werden kann.

**Die Analyse der Modelle guter Praxis:** Mittels Literaturrecherche, Suche im Internet und persönlichen Gesprächen mit ExpertInnen sollen ähnliche, in der Praxis bereits erfolgreich erprobte Grundbildungsprojekte ermittelt werden. Von besonderem Interesse sind dabei die inhaltlichen Schwerpunkte der Modelle.

---

**Die Analyse betrieblicher Voraussetzungen:** Im Rahmen der Untersuchung werden alle relevanten Protokolle und Aufzeichnungen, welche im Vorfeld des Grundbildungsprojektes im Betrieb angefertigt wurden, gesammelt und mit Hilfe der Dokumentenanalyse interpretiert. Die Ergebnisse werden anschließend in eine Checkliste zusammengefasst.

Die Erkenntnisse und Ergebnisse aus dem theoretischen Teil bzw. aus den drei Arbeitspaketen sollen in das Grundbildungsprojekt „Bildung wieder entdecken“ einfließen und als Grundlage für die didaktisch-konzeptionelle Gestaltung von weiteren Grundbildungsprojekten im betrieblichen Kontext dienen.

Um einen Einblick in den Aufbau der Vorerhebung zu erhalten, werden in den nachfolgenden Bemerkungen kurz die inhaltlichen Schwerpunkte der Arbeit erläutert.

## **1.2 Aufbau der Arbeit und Inhaltliche Schwerpunkte**

Nach den einleitenden Eingrenzungs- und Definitionsversuchen von Grundbildung und deren zusammenhängenden Begrifflichkeiten beschäftigt sich Kapitel drei mit dem Lernen im Erwachsenenalter und zeigt dabei die Bedeutung von Grundbildungsangeboten in den heutigen Erwachsenenbildungseinrichtungen auf. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Erwachsenenbildung im Betrieb und deren Vorteile gegenüber außerbetrieblichen Einrichtungen näher eingegangen.

Im Kapitel vier wird anhand von wissenschaftlichen Erkenntnissen der Bedarf an Grundbildungsmaßnahmen im betrieblichen Kontext aufgezeigt. Dabei

---

stehen besonders Frauen mit geringer Qualifizierung und deren Nachteile für die Berufstätigkeit im Mittelpunkt des Interesses.

In Hinblick auf diese Zielgruppe wurde das im Kapitel fünf vorgestellte Grundbildungsprojekt „Bildung wieder entdecken“ konzipiert. Das Projekt soll im betrieblichen Kontext un- und angelernten Arbeiterinnen die Möglichkeit zum Erlernen bzw. Verbessern der Grundkulturtechniken bieten.

Der anschließende Teil der Arbeit beinhaltet eine empirische Erhebung der im Punkt 1.1 beschriebenen Arbeitspakete. Dabei wird jeweils auf die Datenerhebung, Auswertung und Ergebnisse näher eingegangen.

Das Kapitel sieben konzentriert sich insbesondere auf die gewonnenen Erkenntnisse aus den vorhergehenden Kapiteln und der Beantwortung der eingangs erwähnten Fragestellungen.

Aufgrund der Komplexität des Themas konnten bestimmte Begrifflichkeiten und Themenbereiche nur kurz angeschnitten und erläutert werden.

## 2. Grundbildung und damit zusammenhängende Begrifflichkeiten

In diesem Kapitel werden zunächst die unterschiedlichen Bedeutungen von Grundbildung aufgezeigt und anschließend einige für mich in diesem Zusammenhang zentrale Begrifflichkeiten näher beschrieben.

Die OECD<sup>1</sup> sieht Grundbildung als Voraussetzung, „um in der Gesellschaft zurechtzukommen, eigene Ziele zu erreichen und eigenes Wissen sowie die individuellen Möglichkeiten zu entwickeln“ (OECD 1995, S. 17).

Werner Lenz ist ebenfalls der Ansicht, dass Grundbildung die Chancen an den Entscheidungsprozessen der Gesellschaft teilzunehmen, beeinflussen und verbessern kann: „Partizipation an gesellschaftlichen Prozessen, diese zu beurteilen, aber auch sich selbst zu äußern, zu Wort melden – 'mündig' zu sein in Wort und Schrift sowie im Umgang mit E-Mail und Medien, steht mit der Qualität von Grundbildung im Zusammenhang.“ (Lenz 2000a, S. 18)

Für Andreas Schleicher erhöht eine gute Grundbildung den Aktions- und Gestaltungsradius von Menschen, sie kann ihnen helfen, sich in der Welt besser zurecht zu finden und ermöglicht das Eingreifen und das Gestalten (vgl. Schleicher 2005, S. 13).

Grundbildung zielt also darauf ab, die Menschen handlungsfähig zu machen, deren Aktions- und Gestaltungsradius zu erhöhen, damit sie sich aktiv am gesellschaftlichen Leben beteiligen können. Eine ausreichende Grundbildung ist demnach unerlässlich für eine aktive Teilhabe- und Partizipationsmöglichkeit am gesellschaftlichen Leben.

---

<sup>1</sup> OECD: Organisation for Economic Cooperation and Development (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)

---

In der während der UNESCO<sup>2</sup>-Weltkonferenz CONFITEA (1997) verabschiedeten „Hamburger Deklaration zum Lernen im Erwachsenenalter“ hat die UNESCO wiederholt das Recht, lesen und schreiben zu lernen als ein Menschenrecht eingefordert: „Grundbildung für alle bedeutet, dass Menschen ungeachtet ihres Alters die Möglichkeit haben, als Einzelne oder in der Gemeinschaft ihr Potential zu entfalten. Sie ist nicht nur ein Recht, sondern auch eine Pflicht und eine Verantwortung gegenüber anderen und in der Gesellschaft als Ganzes.“ (UNESCO 1998, S. 4)

Laut dem Autor Werner Lenz kann Grundbildung „zunächst als Sammelbegriff für Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeit verwendet werden. Neu an der aktuellen Diskussion ist aber: Allein auf diese Basiskenntnisse, die noch die Intentionen des 19. Jahrhunderts beschreiben, lässt sich die Diskussion um 'Grundbildung' nicht mehr beschränken. Der Wandel in der Arbeitswelt die internationalisierte und globalisierte Wirtschaft stellen neue Anforderungen“ (Lenz 2000a, S. 18).

Das bedeutet also, dass der Begriff Grundbildung immer mehr von neuen gesellschaftlichen Kompetenzanforderungen ausgeht, welche einen Ausbau der „elementaren Kenntnisse“ verlangen.

Grundbildung lässt sich demnach nicht mehr nur auf die Beherrschung der sogenannten Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen noch auf ein Nachholen von Wissen reduzieren, sondern sie umfasst weiteres das Erkennen von Zusammenhängen, die Fähigkeit der Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion. Zudem gewinnt die Fähigkeit zur Kommunikation, das Artikulieren des eigenen Standpunktes einschließlich des Austragens und Lösens von Konflikten immer mehr an Bedeutung (vgl. Tröster 2002, S. 23ff; Trier 2002, S. 37).

---

<sup>2</sup> UNESCO: United Nations Educational, scientific and cultural organisation (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)

---

Auch der Umgang mit neuen Medien und die so genannten „Schlüsselqualifikationen“ wie Zuverlässigkeit, Belastbarkeit, Teamfähigkeit, Durchhaltevermögen, Selbständigkeit usw., werden zunehmend zu den neuen Kompetenzen gezählt (vgl. Scholz/Großekappenberg 2002, S. 144).

Monika Tröster, Autorin des Buches „Spannungsfeld Grundbildung“ (2000) ist der Ansicht, dass für eine zeitgemäße Grundbildung vor allem drei Elemente wesentlich sind:

- Reflexionsfähigkeit, um sich mit der eigenen Lernbiographie sowie mit gesellschaftlichen und soziokulturellen Entwicklungen auseinander zu setzen, Vergleiche ziehen und Einschätzungen vorzunehmen zu können.
- Bezüge und Zusammenhänge für eine leichtere Bewältigung des immer komplexer werdenden Lebensalltages herstellen und erfassen zu können. Aneignung von bestimmten Orientierungsmustern.
- Beziehungsfähigkeit, um den Umgang mit anderen Menschen leichter gestalten zu können und auch die Bereitschaft zu entwickeln sich auf jemanden einzulassen (vgl. Tröster 2000, S. 25).

Die Überlegungen von Tröster decken sich ansatzweise mit den Ausführungen von Mathias Trier. Laut dem Autor muss sich die heutige Grundbildung damit auseinandersetzen, dass die Menschen zunehmend in die Lage kommen, sich in offenen und unbestimmten Situationen behaupten zu müssen. Dies gilt für die demokratische Teilhabe, das Arbeits- und Alltagshandeln gleichermaßen. „Grundbildung hat heute den Auftrag, auch für diese Gruppe Ansätze zu schaffen, sich auf unterschiedliche und neue Situationen und Probleme einstellen zu können.“ (Trier 2002, S. 34)

Dieselbe Ansicht vertritt auch Elke Gruber in ihrem Artikel „Alphabetisierung und Grundbildung“ (2005): „Wichtig sind allgemeine methodische und

---

problemlösende Kompetenzen sowie die Fähigkeit zu reflexivem Denken und Handeln. Letzteres ist notwendig, um die immer stärker geforderte Handlungskompetenz – darunter ist nicht stures Bedienen von Maschinen, sondern vielmehr ein vorausschauendes planendes Handeln zu verstehen – auszubilden, ohne die die Bewältigung des Alltags und selbst einfacher Berufstätigkeiten heute mühsam, wenn nicht gar unmöglich ist.“ (Gruber 2005, S. 10f)

Grundbildung wird heutzutage auch immer mehr als Voraussetzung für das allseits geforderte lebenslange Lernen bzw. lebensbegleitendes Lernen betrachtet. Verfügt das Individuum über diese Kompetenz, fällt es leichter selbständig zu lernen und es steigen die Chancen die eigene Grundbildung ständig weiter zu verbessern und auszubauen (vgl. Gruber 2005, S. 10).

Wer hingegen über keine ausreichende Grundbildung verfügt, kann nur eingeschränkt selbständig lernen, „womit für ihn die Teilhabe am lebenslangen Lernen – zumindest in der aktuell geforderten Form der laufenden Anpassung an Modernisierungsprozesse – nur sehr eingeschränkt möglich ist“ (Ribolits 2005, S. 27).

In der Perspektive des lebensbegleitenden Lernens wird der Stellenwert der Grundbildung um eine Dimension erweitert. Im Vordergrund stehen dabei die Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen, bezogen auf dessen Persönlichkeitsentfaltung und Weiterbildung, als ein lebenslanger Prozess.

Für Werner Lenz wird das Lernen, als „wichtige Antwort auf die Herausforderungen des Wandels verstanden. Nicht ‚totes Wissen‘ sondern explizites, teilhabendes Wissen für kreative Problemlösungen ist gefragt“ (Lenz 2003, S. 5).

Anhand der vielen unterschiedlichen Bedeutungen von Grundbildung lässt sich deren Orientierung an den aktuellen gesellschaftlichen Erfordernissen erkennen und unterliegt daher einem beständigen Wandel.

---

Es existiert kein einheitliches Verständnis von Grundbildung, da deren Definition abhängig ist von der „gewählten Perspektive und vom gewählten Bezug. Die normative Verbindlichkeit eines Begriffs ist durch eine Vielfalt ersetzt. Hinzu kommt, dass er durch die erwähnte Dynamisierung nicht mehr als vollständiger bestimmbar ist, sondern gerade wegen der aufgenommen Flexibilität offen ist und bleiben muss“ (Tröster 2000, S. 18).

Auch Angelika Schlemmer teilt diese Ansicht indem sie anmerkt, dass das Wesen von Grundbildung die beständige Anpassung an die aktuelle und gesellschaftliche Wirklichkeit ist. Die Grundbildung wird demnach einer ständigen Veränderung unterzogen, gleich wie deren Definition (vgl. Schlemmer 2000, S. 40).

Für Elke Gruber haben nicht nur die gesellschaftlichen Entwicklungen einen entscheidenden Einfluss auf das Verständnis von Grundbildung, sondern laut ihrer Meinung gibt auch das jeweilige durchschnittliche Bildungsniveau vor, „was aktuell unter Grundbildung verstanden wird“ (Gruber 2005, S. 10).

Aufgrund dieser sich ständig ändernden Einflussfaktoren ist eine einheitliche Definition von Grundbildung nicht möglich bzw. muss das Verständnis von Grundbildung ständig modifiziert und erweitert werden.

## **2.1 Basisbildung**

Nicht nur die Definition von Grundbildung gestaltet sich als äußerst schwierig, sondern auch die zeitgleiche Verwendung des Basisbildungsbegriffes wirft einige offene Fragen auf.

Bei der Recherche von relevanter Literatur und auch bei verschiedenen Veranstaltungen bzw. Tagungen zum Themenbereich entsteht der Eindruck, dass keine Einigkeit darüber besteht, ob Grundbildung oder Basisbildung der entscheidende und zu verwendende Begriff ist. Diese Unstimmigkeit ist leicht

---

nachzuvollziehen, wenn man die Definitionen von Basisbildung etwas genauer betrachtet. Diese lassen sich von der Bedeutung her durchaus mit dem Grundbildungsbegriff gleichsetzen:

Laut dem Informationsportal „erwachsenenbildung.at“ ist die Basisbildung von grundlegender „Bedeutung und unbedingte Voraussetzung für ein selbstbestimmtes, eigenverantwortliches Leben und die aktive Teilnahme an Gesellschaft, Demokratie, Wirtschaft und Arbeitswelt.“ (erwachsenenbildung.at 2006, S. 1)

Otto Rath ist folgender Ansicht: „Basisbildung für alle wird zu einem zentralen Anliegen europäischer Politik, da Aktivitäten zur Verbesserung der Basisbildung Chancengleichheit und Teilhabechancen aller BürgerInnen in Europa unterstützen.“ (Rath 2002b, S. 84)

Für das Bildungs- & Heimatwerk in Niederösterreich (BHW) hingegen bedeutet Basisbildung

- die Eröffnung von Möglichkeiten, damit die Menschen genau das lernen können, was sie möchten und was sie brauchen
- ein Lernen ohne Bedingungen und Barrieren
- allgemeine Fähigkeiten zur Lebensbewältigung und zur Erweiterung des Horizonts zu erwerben
- ein Lernen nach ganzheitlichen Methoden – im Mittelpunkt des Lernens steht der Mensch als Ganzes und nicht seine Defizite
- ein Lernen unter Berücksichtigung der Lebensgeschichten und Lebensumstände der Teilnehmerinnen (vgl. Bildungs- und Heimatwerk NÖ 2006, S. 1).

Helfried Faschingbauer, Geschäftsführer des AMS-Steiermark definiert Basisbildung als eine „*gute Basis in sämtlichen Kulturtechniken: Lesen, Schreiben, Texte verstehen, sich ausdrücken können. [...] Menschen müssten in der Lage*

---

*sein, in unterschiedlichen Situationen und Gruppen zu bestehen, sie müssten in der Lage sein, selbständig zu lernen und auch bereit sein – und das halte ich sogar für noch wichtiger – auch die Motivation mitbringen, sich weiteren Lernprozessen zu unterziehen.“<sup>3</sup>*

Dies sind nur einige ausgewählte Definitionen von Basisbildung, dennoch lassen sich, wie bereits erwähnt, durchaus Ähnlichkeiten zum Verständnis von Grundbildung feststellen.

Aber auch trotz dieser fast übereinstimmenden Begriffsdefinitionen wird immer noch nicht klar, in welchen Zusammenhang von Grundbildung und in welchen Zusammenhang von Basisbildung gesprochen werden kann.

Um dieses Dilemma aufzuklären habe ich im Rahmen einer Veranstaltung Otto Rath, Projektleiter von Alphabetisierungsprojekten in Graz zu diesem Begriffschaos befragt. Seine Antwort war kurz, aber eindeutig:

*„In Bezug auf Grundbildung und Basisbildung gibt es keine objektiven Unterscheidungskriterien. Österreichweit wird eher der Begriff Basisbildung verwendet, wobei in Deutschland eher von Grundbildung die Rede ist. Es gibt keine einheitliche Sprache, jeder muss für sich selbst entscheiden, welcher Begriff am besten geeignet ist.“<sup>4</sup>*

Aus diesem Grunde und um in der vorliegenden Arbeit Unstimmigkeiten in Bezug auf die Begriffsverwendung von Grundbildung oder Basisbildung zu vermeiden, wird im weiterführenden Teil nunmehr von Grundbildung gesprochen.

---

<sup>3</sup> Interview mit ISOP, nachzulesen in Isotopia: Berufliche Basisbildung und funktionaler Analphabetismus. 35/2002, S. 6

<sup>4</sup> Interview mit Otto Rath am 06.07.2006 (nachzulesen im Forschungstagebuch)

---

## 2.2 Grundqualifikationen/Grundkulturtechniken

Wie beim Grundbildungsbegriff können auch die Grundqualifikationen/ Grundkulturtechniken auf unterschiedliche Weise definiert werden. Folgende Definitionsbeispiele sollen einen Einblick in das unterschiedliche Verständnis der beiden Begrifflichkeiten geben:

In der OECD-Studie "Grundqualifikationen, Wirtschaft und Gesellschaft" wird der Begriff Grundqualifikation synonym verwendet für den Begriff „literacy“ bzw. Literarität und wie folgt definiert: "[...] the term 'literacy' is used to refer to a particular mode of behaviour – namely the ability to understand and employ printed information in daily activities, at home, at work and in the community - to achieve one's goals, and to develop one's knowledge and potential. In denoting a broad set of information-processing competencies, this conceptual approach points to the multiplicity of skills that constitute literacy in advanced industrialized countries." (OECD 1995, S. 3) Das bedeutet, Grundqualifikationen werden definiert als die Verwendung von gedruckten und geschriebenen Informationen, um in der Gesellschaft zurechtzukommen, eigene Ziele und eigenes Wissen zu erreichen, sowie individuelle Möglichkeiten zu entwickeln. Die Definition der OECD-Studie deckt sich mit der des Bundesministeriums für Bildung und Wirtschaft, denn diese beschreibt Grundqualifikationen als „grundlegende“ Qualifikationen - „die Fähigkeit, gedruckte und geschriebene Informationen zu nutzen, um an gesellschaftlichen Prozessen teilzuhaben“ (Bundesministerium für Bildung und Wirtschaft 1995, S. 6).

Otto Rath wird bei seiner Begriffsdefinition noch etwas deutlicher, in dem er die einzelnen Grundkulturtechniken genau benennt: „Den 'traditionellen' Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens wird zunehmend die vierte Kulturtechnik, die sich auf den Umgang mit der Informationstechnologie

---

bezieht, dazugezählt. Nicht selten wird sie als die wichtigste, ja sogar als Alternative zu den 'alten' Kulturtechniken dargestellt.“ (Rath 2004, S. 34)

Das heißt also, Grundlage bleibt die Beherrschung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen, verbunden mit der Fähigkeit der sinnvollen Auswahl von Informationsquellen zur Wissensaneignung. Diese Kompetenz wird in der heutigen Zeit als notwendig erachtet, „um an der Gesellschaft partizipieren zu können, um am Arbeitsmarkt bestehen und in den Prozess des lebensbegleitenden Lernens einsteigen zu können“ (Rath 2004, S. 19).

Am Beispiel dieser Definition kann man deutlich erkennen, dass das Verständnis und die Bedeutung des Begriffes Grundkulturtechnik vom gesellschaftlichen Wandel erheblich beeinflusst werden.

Angelika Schlemmer ist der Auffassung, dass zur Grundbildung die Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen und die „Sozialtechniken“ gehören: nämlich der verantwortungsbewusste und vorurteilsfreie Umgang mit anderen Menschen (vgl. Angelika Schlemmer 2000, S. 27). Diese Sozialtechniken spielen besonders bei der Integration in die Gesellschaft eine wesentliche Rolle. Teilhabe- und Partizipationsmöglichkeiten können einfacher hergestellt und gestaltet werden.

Damit aber nicht genug, denn im Arbeitskreis Qualifikationen 2012 wurde auch noch die Bedeutung der Sprachkompetenz als zusätzliche Grundkulturtechnik hervorgehoben (vgl. Rath 2004, S. 90).

Matthias Trier geht sogar noch einen Schritt weiter, indem er das Verständnis von Grundbildungsqualifikationen meines Erachtens mehr als hoch ansetzt: „Von einem 'neuen Analphabetismus' ist die Rede, als seine Merkmale gelten die Nichtnutzung und die Nichtbeherrschung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien, die Nichtbeherrschung der aktuellen technologischen Kultur – d.h. der neuen Geräte und Anlagen auf elektronischer

---

Basis -, mangelnde Fremdsprachenkenntnis, unzureichende soziale Kommunikationsfähigkeit sowie fehlender Unternehmergeist.“ (Trier 2002, S. 38)

Dies ist nur eine begrenzte Auswahl der wie schon eingangs erwähnten unterschiedlichen Definitionen und Erläuterungen von Grundqualifikationen/ Grundkulturtechniken. Aufgrund dieser Vielfalt ist es schwierig ein einheitliches Verständnis der Begriffe zu erhalten.

Trotz der immer breiteren und erweiterten Definitionen sind meiner Meinung nach die „Grund“-Kulturtechniken wie das Lesen, das Schreiben und das Rechnen nach wie vor von primärer Bedeutung. Denn die Nutzung verschiedenster Informationstechnologien wäre ohne die Beherrschung dieser „elementaren“ Fähigkeiten überhaupt nicht möglich.

Im nachfolgenden Teil wird nun aufgezeigt, wie sich fehlende bzw. mangelhafte Kenntnisse in den zwei Grundkulturtechniken, nämlich dem Lesen und dem Schreiben auf die betroffenen Personen und deren Umwelt auswirken. In diesem Zusammenhang wird auf den Begriff „Analphabetismus“ und deren Ursachen näher eingegangen.

### **2.3 Analphabetismus**

Die Verwendung des Begriffs „Analphabetismus“ ist gegenwärtig nicht ganz unumstritten. Aufgrund seines negativen Beigeschmacks steht er in zahlreichen Diskussionen im Mittelpunkt und wird kritisch betrachtet.

Der Begriff ist negativ konnotiert, da „Analphabetismus“ immer etwas nicht Vorhandenes beschreibt. Zudem beruht dieser Begriff in erster Linie auf einer

Lese- und Schreibunfähigkeit von Personen und ist damit unweigerlich mit einem alphabetischen Schriftsystem verbunden“ (Kamper 1997, S. 10).

„Analphabetismus“ weist also schon von vornherein auf eine fehlende Kompetenz hin und ist aus diesem Grunde für die betroffenen Personen ein sehr stigmatisierender Begriff.

Zudem finden in der Definition von „Analphabetismus“ die restlichen Grundkulturtechniken wie Rechnen, Umgang mit Informationstechnologien und soziale Kompetenz keine Berücksichtigung.

Trotz diesen eingeschränkten Blickes und des negativen Beigeschmacks wird in dieser Arbeit näher auf den Begriff „Analphabetismus“ eingegangen, da er einen wesentlichen, wenn auch nicht den gesamten Teil der Grundbildungsdefizite umfasst.

Um die begriffliche Unstimmigkeit erkennbar zu machen, wird das Wort „Analphabetismus“ und deren zusammenhängende Begriffe jedoch unter Anführungszeichen gesetzt.

„Analphabetismus“ ist ein relativer Begriff, welcher auf einer Lese- und Schreibunfähigkeit von Personen beruht. Etymologisch betrachtet ist ein „Analphabet“ jemand, der nicht Lesen und Schreiben gelernt hat bzw. dessen unkundig ist (vgl. Duden-Fremd-Wörterbuch 1990, S. 58).

Die UNESCO versteht unter „Analphabeten“ Personen, „die nicht in der Lage sind, einen kurzen, einfachen Text aus dem Alltag zu lesen, zu schreiben und zu verstehen“ (UNESCO 1990, S. 6).

Paulo Freire geht sogar noch einen Schritt weiter und bezeichnet „Analphabeten“ als enthumanisierte Personen, die für sich selbst und ihre Lebenssituation kein Bewusstsein entfalten können. Enthumanisiert bedeutet, dass die arme Bevölkerung bewusst unwissend gehalten wird, damit sich ihr

---

Selbstbewusstsein nicht entwickeln kann und sie dadurch leichter unterdrückt werden können. Durch die fehlende Kompetenz im Lesen und Schreiben wird ihr Denken konsequent eingeschränkt und somit sind sie auch nicht in der Lage, auf die Gestaltung der Welt Einfluss zu nehmen (vgl. Freire 1973, S. 31ff; Freire 1998, S. 71ff).

Für Peter Hubertus hängt der Begriff „Analphabetismus“ nicht nur von den individuellen Lese- und Schreibkenntnissen der Personen ab, sondern es muss seiner Ansicht nach auch berücksichtigt werden, welcher Grad an Schriftsprachbeherrschung innerhalb der Gesellschaft, in der die Person lebt, vorausgesetzt wird (vgl. Hubertus 1991, S. 5).

Weltweit gibt es etwa 860 Millionen<sup>5</sup> „Analphabeten“, welche in etwa ein Fünftel der erwachsenen Weltbevölkerung (20,3%) darstellen. Jeder sechste Mann (14,8%) und jede vierte Frau (25,8%) sind von „Analphabetismus“ betroffen (vgl. Giere 2005, S. 17). In Österreich sind es schätzungsweise 300.000 erwachsene Personen über 15 Jahren, die nicht ausreichend lesen, schreiben und rechnen können (vgl. Rath 2002a, S. 76).

Die „Analphabetenraten“ unterscheiden sich sehr stark von Land zu Land bzw. innerhalb der Kontinente. Besonders viele „Analphabeten“ (zwei Drittel) leben in Entwicklungsländern. „Die Weltkarte des Alphabetismus deckt sich mit der Weltkarte der Armut und der sozialen Benachteiligung. Die meisten Alphabeten gibt es in den Ländern mit dem geringsten Brutto Sozialprodukt, in ländlichen Gebieten und in den Slums der Großstädte, in sozial und wirtschaftlich benachteiligten Schichten unter den über 45-jährigen und unter den Frauen.“ (Giere Jahr 2005, S. 18)

---

<sup>5</sup> Diese Schätzung bezieht sich auf das Jahr 2005

---

Obwohl, wie eingangs schon erläutert, der Begriff „Analphabetismus“ stark umstritten ist, wird er noch vielfach in verschiedensten Publikationen verwendet. Erweiternd wird auch häufig von sekundärem oder funktionalem „Analphabetismus“ gesprochen.

### **2.3.1 Sekundärer und Funktionaler Analphabetismus**

„Sekundärer Analphabetismus“ liegt vor, „wenn nach mehr oder weniger erfolgreichem Erwerb der Schriftsprache während der Schulzeit in späteren Jahren ein Prozeß des Verlernens einsetzt und Kenntnisse und Fähigkeiten verlorengehen, wodurch ein Unterschreiten des gesellschaftlich bestimmten Mindeststandards eintritt. Damit ist der sekundäre Analphabetismus ein Sonderfall des funktionalen Analphabetismus“ (Döbert/Hubertus 2000, S. 23). Der Begriff des „sekundären Analphabetismus“ ist demnach auf den Aspekt des Vergessens bzw. des Verlernens von erworbenen Fähigkeiten beschränkt. Dieser Prozess des Verlernens tritt meistens dann ein, wenn zu wenig Praxis bzw. Übungsmöglichkeiten genutzt werden können. „Damit ist gemeint, dass jemand in der Schule ausreichende Lese- und Schreibkenntnisse erwirbt, aber nach Verlassen der Schule seine Fähigkeiten nicht mehr anwendet und allmählich so weit verliert, bis die Grenze ein zweites Mal überschritten ist und diese Person erneut zu den funktionalen Analphabeten gezählt werden muss.“ (Hubertus 2002, S. 8)

„Funktionaler Analphabetismus“ liegt hingegen dann vor, wenn die individuellen Kenntnisse niedriger als die erforderlichen bzw. vorausgesetzten Kenntnisse sind. „Funktionaler Analphabetismus bedeutet die Unterschreitung der gesellschaftlichen Mindestanforderungen an die Beherrschung der Schriftsprache, deren Erfüllung Voraussetzung ist zur sozial streng

---

kontrollierten Teilnahme an schriftlicher Kommunikation in allen Arbeits- und Lebensbereichen.“ (Nuisl 1999, S. 551)

Laut Peter Hubertus trägt der Begriff des „funktionalen Analphabetismus“ der Relation zwischen dem „vorhandenen und dem notwendigen bzw. erwarteten Grad von Schriftsprachbeherrschung in seinem historisch-gesellschaftlichen Bezug Rechnung. Innerhalb der Industriestaaten mit ihren hohen Anforderungen an die Beherrschung der Schriftsprache müssen auch diejenigen Personen als 'funktionale Analphabeten' gesehen werden, die über begrenzte Lese- und Schreibkenntnisse verfügen“ (Hubertus 1991, S. 5).

Auch Otto Rath weist in seiner Definition von „funktionalen Analphabetismus“ auf den historischen-gesellschaftlichen Bezug hin, indem er anmerkt, dass vor hundert Jahren geringere Kenntnisse erforderlich waren als es heute der Fall ist (vgl. Rath 2002a, S. 71). Aus diesem Grunde kann es durchaus passieren, dass jemand zu Beginn seiner Berufstätigkeit zwar noch über ausreichende Fähigkeiten verfügt, um die Anforderungen in der Berufswelt zu bewältigen, aber nach und nach die vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten nicht mehr ausreichen.

Elke Gruber scheint in ihren Ausführungen den Blickwinkel mehr auf den Begriff „funktional“ zu legen, denn sie schreibt Folgendes: „Funktional deshalb, weil zwar oft gewisse Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten vorhanden sind, diese aber nicht ausreichen, um die aktuellen Anforderungen des Lebens in einer modernisierungsintensiven Gesellschaft zu erfüllen und – im wahrsten Sinne des Wortes – in der Gesellschaft 'zu funktionieren'.“ (Gruber 2005, S. 8f)

Gertrud Kamper teilt diese Ansicht, indem sie in ihrem Artikel „Grundbildung für Erwachsene - nicht funktionale Alphabetisierung“ (2004) Folgendes schreibt: „Der Begriff einer funktionalen Alphabetisierung ist eng mit einer Zurichtung des Arbeitsvermögens für die Zwecke einer jeweiligen 'Wirtschaft' verbunden.“

---

Diesen Bedeutungszusammenhang wird er kaum loswerden.“ (Kamper 2004, S. 26)

Auch die UNESCO nimmt in ihrer Definition besonderen Bezug auf das „Funktionieren“. Laut UNESCO ist ein „funktionaler Analphabet“ jemand, der unfähig ist, alle Aktivitäten auszuüben, bei denen Lesen, Schreiben und Rechnen im Interesse eines guten Funktionierens seiner Gruppe und seiner Gemeinschaft notwendig sind (vgl. UNESCO 1990, S. 6).

Aufgrund der vorliegenden Definitionen kann festgestellt werden, dass das Wort „funktionaler Analphabetismus“ ein diskriminierender und negativ besetzter Begriff ist, welcher sich verstärkt auf den funktionalen Aspekt in der Gruppe bezieht. Der Mensch hat innerhalb einer Gemeinschaft zu funktionieren, seine Funktionalität für die Gesellschaft steht dabei im Vordergrund.

Otto Rath bekräftigt diese Überlegung mit folgender Aussage: "Funktionaler Analphabetismus ist nach meinem Empfinden ein Kampfbegriff, der sehr negativ besetzt ist und mit dem sich natürlich kein potenzieller Teilnehmer oder keine potenzielle Teilnehmerin identifizieren kann.“ (Rath 2005, S. 42)

Dass es nicht wenige Personen sind, welche als „funktionale Analphabeten“ bezeichnet werden, zeigen die Zahlen des europäischen Parlaments: Vor der EU-Erweiterung ging man in Bezug auf „funktionalen Analphabetismus“ von einer Größenordnung von 10 bis 20 Prozent der Gesamtbevölkerung, dies ist gleichbedeutend mit etwa 37 bis 74 Millionen von 370 Millionen Menschen, aus. In den Mitgliedsstaaten der EU schätzen ExpertInnen sogar eine Rate bis zu 30 Prozent (vgl. UNESCO 2006, S. 2).

Diese Zahlen sind jedoch nur eine Schätzung. Das wahre Ausmaß von „funktionalem Analphabetismus“ kann deshalb nur erahnt werden.

---

In Österreich scheitert man infolge mangelnder repräsentativer Studien, genaue Zahlenangaben zum Ausmaß des „funktionalen Analphabetismus“ zu erhalten. Zwar wurde eine international vergleichbare Studie zum Leseverstehen von Erwachsenen, die so genannte IALS<sup>6</sup>-Studie durchgeführt, jedoch hat Österreich nicht daran teilgenommen (vgl. Hubertus 2002, S. 9).

Anhand der IALS-Studie wurde die Lesekompetenz Erwachsener in Kanada, Deutschland, den Niederlanden, Polen, Schweden, den Vereinigten Staaten und der Schweiz untersucht. Das Ergebnis dieser Studie war äußerst ernüchternd: Zwischen 10 und 20 Prozent der erwachsenen Bevölkerung zwischen 16 und 65 Jahren sind auf dem Niveau „Eins“<sup>7</sup> der fünfstufigen Kompetenzskala – angesiedelt (vgl. Rath 2005, S. 38).

Für dieses schlechte Abschneiden können verschiedene Gründe verantwortlich gemacht werden. Einige Ursachen und Einflussfaktoren werden nachfolgend beschrieben und dargestellt.

### **Ursachen für funktionalen Analphabetismus**

Die Ursachen für „funktionalen Analphabetismus“ sind sehr vielfältig und hängen meist mit familiären, schulischen aber auch individuellen Faktoren zusammen.

Als ein wesentlicher Einflussfaktor können negative Erfahrungen im Elternhaus genannt werden. Oft kann es vorkommen, dass kritische Ereignisse, in denen Hilfe notwendig gewesen wäre, von Eltern durch Gleichgültigkeit und Interesselosigkeit abgewertet werden. Grund für diese Vernachlässigung kann die Berufstätigkeit beider Eltern oder Arbeitslosigkeit sein, beengte Wohnver-

---

<sup>6</sup> IALS: International Adult Literacy Survey (Internationale Untersuchung von Grundqualifikationen Erwachsener)

<sup>7</sup> Unterste Stufe in der Fähigkeit im Umgang mit Texten – eine Stufe, die im Alltag und im Beruf nicht ausreicht

---

hältnisse, finanzielle Probleme oder aber auch eine hohe Kinderzahl. In diesen meist sozialschwachen Familien stehen Gewaltausbrüche, Misshandlungen und Alkoholmissbrauch an der Tagesordnung.

Derartige Lebensverhältnisse hängen aber nicht nur mit finanzieller und sozialer Armut zusammen, sondern können auch eine Art kommunikative Armut beinhalten. Durch vermehrtes Schreien oder Schweigen können in der Familie negative Kommunikationserfahrungen gemacht werden.

Zudem kann es vorkommen, dass das Kind von den Eltern eine Abwertung und Geringschätzung erfährt und dabei mangelndes Selbstbewusstsein die Folge ist (vgl. Döbert 1997, S. 129).

Durch diese desolaten Verhältnisse können oft massive psychische Belastungen für Kinder im vor- und schulpflichtigen Alter entstehen und dadurch ihre Motivation bzw. Konzentration für das Lernen erheblich abnehmen.

Diese negativen Erfahrungen setzen sich oftmals auch in der Schule fort. Klaus Hurrelmann schreibt dazu in einem Artikel: „Für Kinder mit Lernschwierigkeiten im Lese-, Schreib- und Sprachbereich ist es allerhöchste Zeit, die Weichen bildungspolitisch neu zu stellen. Die Kommerzialisierung von Bildungsangeboten stellt eine Gefahr ersten Ranges für sie dar; denn hierdurch werden die ohnehin schon Starken weiter gestärkt, die ohnehin schon Schwachen weiter geschwächt.“ (Hurrelmann 1998, S. 27)

Auch Otto Rath vertritt diese Meinung, indem er anführt, dass in der Schule besonders schlechte SchülerInnen kaum mit einer Wertschätzung von Seiten der LehrerInnen rechnen können (vgl. Rath 2004, S. 157).

Iris Füssenich ist sogar der Ansicht, dass wer „in den ersten beiden Schuljahren nicht lesen und schreiben lernt, in den weiteren Schuljahren kaum eine Chance [hat], diese Fähigkeiten nachzuholen“ (Füssenich 1995, S. 133).

Diese SchülerInnen bestreiten ihre Schullaufbahn oftmals wie folgt: Hausaufgaben werden von Geschwistern oder FreundInnen erledigt, eine starke mündliche Beteiligung soll die Defizite im schriftsprachlichen Bereich kompensieren. Auch vermehrtes Fernbleiben vom Unterricht wird vielfach als Ausweg gewählt, um Defizite nicht preisgeben zu müssen.

Nach Beendigung der erfolglosen Schulzeit flüchten sie meistens in Jobs, in denen keine schriftsprachlichen Kompetenzen erforderlich sind. Nun beginnt für viele erst recht eine bildungsferne Lebensphase, weil sie selbst das Wenige noch verlernen, das sie in der Schule erworben haben (vgl. Döbert/Hubertus 2000, S. 50).

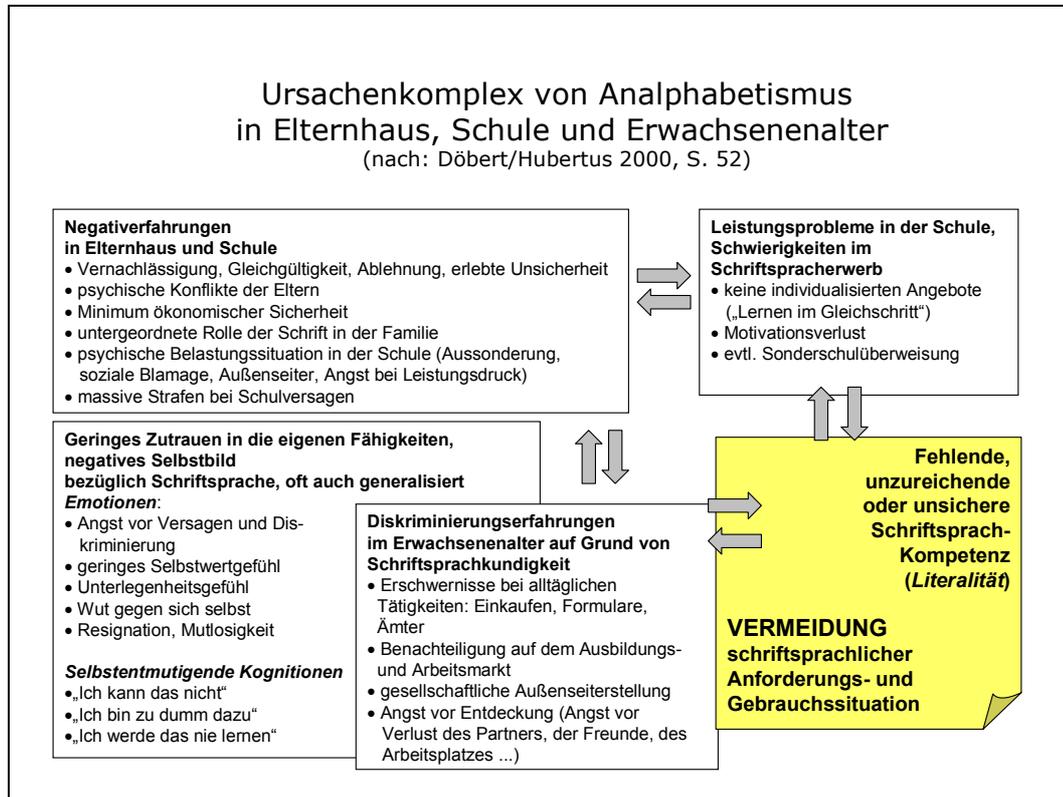
Auch veränderte Anforderungen in der Gesellschaft können Auslöser für „funktionalen Analphabetismus“ sein. „Die Umwälzungen der Arbeitsanforderungen und der Zuwachs an qualifizierter Arbeit verlangen vielfältige Kompetenzen und setzen eine umfassende Grundbildung voraus. Diese Veränderungen betreffen Menschen mit unzureichender Bildung im besonderen Maße, da bei ihnen die Gefahr der sozialen Ausgrenzung gegeben ist.“ (Tröster 2000, S. 7)

Der Rückgang anspruchsloser Jobs auf der einen Seite und der Anstieg der qualifikatorischen Anforderungen auf der anderen Seite lassen unqualifizierte Arbeitsplatzbewerber zur Hauptverlierergruppe im Verdrängungswettkampf werden (vgl. Ribolits 2005, S. 26).

Die mangelnde Wertschätzung schlecht ausgebildeter Personen und die Erfahrung der Ersetzbarkeit haben laut Otto Rath „negative Auswirkungen auf das Selbstbild, auf das subjektive Wohlbefinden und letztlich auf die Gesundheit“ (Rath 2004, S. 157).

---

Folgende Abbildung soll nochmals einen komprimierten Überblick der Ursachen für funktionalen „Analphabetismus“ liefern:



Diese Darstellung verdeutlicht nochmals, dass die Ursachen für „funktionalen Analphabetismus“ sehr vielseitig sind und nicht isoliert betrachtet werden dürfen, da sich die einzelnen Faktoren vielfach wechselseitig bedingen.

Verschiedenste Institutionen versuchen immer wieder durch Alphabetisierungskampagnen auf die Ursachen von „funktionalen Analphabetismus“ aufmerksam zu machen und die Öffentlichkeit für dieses wichtige Thema zu sensibilisieren. Sie bieten für interessierte Personen Beratungsmöglichkeiten und so genannte „Alphabetisierungskurse“ an, in denen fehlende Grundkenntnisse erlernt bzw. aufgefrischt werden können.

## 2.4 Alphabetisierung

Die UNESCO und andere Organisationen weltweit bezeichnen „Alphabetisierung“ als „Bestandteil einer umfassenden Grundbildung“ (Tröster 2000, S. 13).

„Alphabetisierung“ ist „ein ganz grundsätzlicher Aspekt der Humanisierung des Menschen und hat einen Wert, der dem, der sich in ökonomischen Kosten-Nutzen-Kalkulation ausgedrückt erfassen lässt, weit übersteigt. Sie erst ermöglicht dem einzelnen Individuum eine echte Teilhabe am kulturellen und gesellschaftlichen Leben, darüber hinaus und darauf aufbauend aber auch die fortschreitende Emanzipation des Menschengeschlechts insgesamt“ (Ribolits 2005, S. 24).

Spricht man von „Alphabetisierung“, dann stehen verschiedene Interessen wie gesellschaftliche, wirtschaftliche, bildungspolitische und persönliche im Vordergrund. Das gesellschaftliche Interesse besteht darin, dass ein bestimmtes Ausmaß an Grundkenntnissen als notwendig erachtet wird, um sich am Arbeitsplatz oder im gesellschaftlichen Leben frei bewegen zu können. Für das wirtschaftliche Interesse und damit ein reibungsloses Funktionieren am Arbeitsplatz gewinnen flexible und mobile Menschen immer mehr an Bedeutung. Bildungspolitisch hingegen ist „Alphabetisierung“ eine unentbehrliche Voraussetzung für jede Form der Weiterbildung (vgl. Brugger/Doberer-Bey/Zepke 1997, S. 19).

Demgegenüber stehen die persönlichen Interessen von „Alphabetisierung“, welche von Person zu Person unterschiedlich sein können. Für viele bedeutet „Alphabetisierung“ eine Befreiung aus der Abhängigkeit, mehr Chancen am Arbeitsmarkt und damit verbesserte Lebensbedingungen, aber auch die Möglichkeit einer aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen und sozialen Leben.

---

„Alphabetisierung“ hat auch starke ökonomische Auswirkungen, denn Personen, die einer Erwerbsarbeit nachgehen, sind vorwiegend „alphabetisiert“, umgekehrt sind Personen, die einen hohen Grad an „Alphabetisierung“ aufweisen, selten arbeitslos. „Alphabetisierung“ und die Art der Beschäftigung stehen demnach in einem engen Wechselverhältnis zueinander, speziell auch angesichts der immer höher werdenden Berufsanforderungen ist eine ausreichende Grundbildung wichtiger denn je (vgl. Brugger/Doberer-Bey/Zepke 1997, S. 13).

Laut Andreas Schleicher stellt „Alphabetisierung“ für die Bevölkerung eine der wesentlichsten Grundlagen moderner Demokratie dar und ist zudem notwendig um in der heutigen Zeit des Wandels die Demokratie aufrecht zu erhalten (vgl. Schleicher 2005, S.13). „Alphabetisierung“ kann demnach als eine Art Grundvoraussetzung angesehen werden, durch welche sich die Lebensqualität und das demokratische Bewusstsein der Menschen verbessern soll.

Auch Paulo Freire sah die Beherrschung des Lesens und Schreibens als Ausgangspunkt, um die eigene Lebenssituation erkennen und erfolgreich verändern zu können. „Alphabetisierung“ war für ihn ein Prozess der Befreiung (vgl. Giere 2005, S. 20).

Für Peter Hubertus hingegen ist „Alphabetisierung“ ein Grundrecht, welches sowohl als Chance für Beschäftigung, aber auch als Chance auf Teilhabe angesehen werden kann (vgl. Hubertus 2005, S. 27).

Damit alle Menschen dieses Grundrecht in Anspruch nehmen und ihre Chance auf Teilhabe in der Gesellschaft verwirklichen können wurde am 13. Februar 2003 vom UNO-Generalsekretär Kofi Annan in New York die UNO-Dekade zur Alphabetisierung eröffnet. Sie diene vorrangig zwar nicht zur Befreiung der Menschen, sondern sollte in erster Linie das internationale Entwicklungsziel „Grundbildung für Alle bis 2015“ (Education for All – EFA), das die

---

Weltgemeinschaft beim Weltbildungsforum in Dakar 2000 beschlossen hat, verfolgen.

Im Aktionsplan „Grundbildung für Alle“ Weltbildungsforum Dakar 2000 wurden folgende Ziele formuliert:

1. Ausweitung und Verbesserung der frühkindlichen Betreuung und Erziehung;
2. Einführung der kostenfreien Grundschulpflicht bis 2015 und Sicherung von Lernmöglichkeiten für Mädchen, für Kinder in gefährdeten Lebenslagen und Angehörige ethnischer Minderheiten;
3. Absicherung der Lernbedürfnisse von Jugendlichen durch den Zugang zu Lernangeboten und Training von Basisqualifikationen;
4. Sicherung eines angemessenen Grundbildungsniveaus bis 2015 für mindestens 440 Millionen, das heißt für etwa die Hälfte der erwachsenen Analphabeten sowie Verbesserung der Lern- und Fortbildungsangebote für Erwachsene mit dem Schwerpunkt bei Lernchancen für Frauen;
5. Überwindung der Bildungsverweigerung für Mädchen in Grund- und Sekundarstufe bis 2005, Ausgleich der Geschlechterdisparitäten im Bildungswesen insgesamt bis 2015;
6. Bekräftigung von Qualität als Priorität bei allen Bildungsanstrengungen (vgl. Baaden 2003, S. 8).

Der Fokus der UNO-Dekade liegt, auch in großteils alphabetisierten Ländern, besonders bei Frauen und gesellschaftlichen Randgruppen. Frauen deshalb, weil „Analphabetismus“ deren Abhängigkeit steigert und sich damit die Gefahr erhöht, dass auch deren Kinder keinen Zugang zu Bildung erhalten. Denn die Frauen sind vorwiegend diejenigen, die die Kinder erziehen, die häuslichen Ressourcen verwalten und als wichtige MultiplikatorInnen gelten (vgl. UNESCO 2006, S. 3).

---

Damit das Entwicklungsziel „Grundbildung für Alle“ zumindest ansatzweise verwirklicht werden kann, wird es notwendig sein, das Thema Grundbildung auch vermehrt in den Kursangeboten von unterschiedlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen zu integrieren, um Menschen mit Grundbildungsbedarf einen Zugang zu Grund- und Weiterbildung zu ermöglichen.

## **2.5 Zusammenfassung**

Die angeführten Grundbildungsdefinitionen machen deutlich, dass es kein einheitliches Verständnis von dem Begriff „Grundbildung“ gibt.

Grund dafür ist die Tatsache, dass sich der Grundbildungsbegriff stark an den aktuellen gesellschaftlichen Erfordernissen anpasst und daher einem beständigen Wandel unterliegt. Zudem ist die Definition von Grundbildung abhängig von der gewählten Perspektive und vom jeweiligen Bezug, das heißt verschiedene gesellschaftliche Gruppen entwickeln unterschiedliche Anforderungen und Erwartungen an die Grundbildung.

In Bezug auf Grundbildung und Basisbildung gibt es keine objektiven Unterscheidungskriterien. Österreichweit findet eher der Begriff Basisbildung Verwendung, wobei in Deutschland meistens von Grundbildung die Rede ist.

Ähnlich wie beim Grundbildungsbegriff finden wir auch bei den Grundqualifikationen und bei den Grundkulturtechniken unterschiedliche Definitionsweisen. Längst wurden die „traditionellen“ Grundkulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen um die vierte Kulturtechnik, nämlich den Informationstechnologien ergänzt.

Damit aber nicht genug, denn die Forderung nach weiteren Kompetenzen und Fähigkeiten werden immer lauter. Offen bleibt dabei nur die Frage, inwiefern man dabei noch von „Grund“-Qualifikationen bzw. „Grund“-Kulturtechniken sprechen kann.

---

Während auf der einen Seite verschiedenste Zusatzqualifikationen gefordert werden, gibt es auf der anderen Seite Personen, die bereits in den grundlegenden Bereichen wie im Lesen und Schreiben Defizite aufweisen. In diesem Zusammenhang wird auch der Begriff „Analphabetismus“ verwendet. „Analphabetismus“ ist ein relativer Begriff und beruht in erster Linie auf einer Lese- und Schreibunfähigkeit von Personen, wobei jedoch auch das etwaige soziokulturelle Umfeld mitberücksichtigt werden muss.

„Funktionaler Analphabetismus“ hingegen liegt dann vor, wenn die individuellen Kenntnisse im Lesen und Schreiben niedriger sind als die von der Gesellschaft geforderten bzw. vorausgesetzten Fähigkeiten. „Funktionaler Analphabetismus“ ist ein negativ besetzter Begriff, da er sich verstärkt auf den funktionalen Aspekt bezieht. Die Funktionalität des Menschen für die Gesellschaft steht dabei im Vordergrund.

Der Begriff „Alphabetisierung“ wird von der UNESCO und anderen Organisationen als Bestandteil einer umfassenden Grundbildung angesehen. Sie stellt die wesentlichsten Grundlagen moderner Demokratie dar und ist notwendig um in der heutigen Zeit des Wandels die Demokratie aufrecht zu erhalten. „Alphabetisierung“ ist ein Grundrecht, welches dem einzelnen Individuum die Teilhabe am kulturellen und gesellschaftlichen Leben ermöglichen soll. Zur Realisierung dieses Grundrechtes wurde am 13. Februar 2003 in New York die UNO-Dekade zur Alphabetisierung abgehalten. Sie verfolgte das vorrangige internationale Entwicklungsziel „Grundbildung für Alle bis 2015“ sicherzustellen.

Besondere Zielgruppen der Dekade waren Frauen und gesellschaftliche Randgruppen. Frauen deshalb, weil sie vorwiegend diejenigen sind, die die Kinder erziehen, die häuslichen Ressourcen verwalten und als wichtige MultiplikatorInnen gelten.

---

Um das Entwicklungsziel „Grundbildung für Alle“ sicherzustellen, wird es in Zukunft immer notwendiger werden, dass das Thema Grundbildung auch in der Erwachsenenbildung vermehrt problematisiert wird und für Menschen mit Grundbildungsdefiziten entsprechende Angebote geschaffen werden.

### **3. Erwachsenenbildung und ihre Bedeutung für das Lernen im Erwachsenenalter**

Wir befinden uns in einem tief greifenden gesellschaftlichen Strukturwandel, der häufig als Übergang in eine Lern- bzw. Wissensgesellschaft beschrieben wird. Die verstärkte Durchdringung aller gesellschaftlichen Bereiche mit neuen Technologien, die Globalisierung, die Veränderung von Arbeits- und Betriebsorganisation wirken sich auf alle Lebensbereiche aus. Diese zunehmende Beschleunigung von Veränderungsprozessen fordert die Individuen und Institutionen zu einer permanenten aktiven Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Wandel heraus. In diesem gesellschaftlichen Kontext erhält Lernen bzw. Bildung eine neue Bedeutung.

Laut Werner Lenz sind es Bildungsprozesse die Teilnehmer zur Auseinandersetzung mit sich selbst, ihrer sozialen Umwelt, mit den Lerninhalten, mit der Lernsituation und den gesellschaftlichen Bedingungen des Lernens und des Lebens herausfordern. Diese Herausforderung zur aktiven Lebensgestaltung beginnt bei der Selbstverantwortung für einige Lernprozesse und ist das Kernstück von Bildungsbemühungen Erwachsener (vgl. Lenz 1989, S. 48).

In der heutigen Zeit wird es immer wichtiger erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten zu aktualisieren und zu erweitern bzw. sich neue Kompetenzen anzueignen: Lebensbegleitendes Lernen wird dadurch zum selbstverständlichen Bestandteil der Biographie und der gesellschaftlichen Entwicklung (vgl. Schiersmann 2003, S. 11).

„Mit dem Prinzip des 'Lebenslangen Lernens' wurde für die Erwachsenenbildung eine Perspektive aufgetan, die ihr einen neuen gewichtigeren Stellenwert im Bildungswesen eröffnet. Dabei wird als Grundannahme unterstellt, daß der Einzelne angesichts gegebenen oder zu erwartenden gesellschaftlichen

---

Wandels nur dann in der Lage sei zu kompetenter beruflicher Tätigkeit, zur Teilhabe an politischen Entscheidungen und zur Wahrung seiner Identität, wenn er an Weiterbildung teilnimmt.“ (Faulstich 1981, S. 5)

Die Institutionalisierung lebensbegleitenden Lernens von Erwachsenen kann auf zwei unterschiedliche Erfordernisse komplexer Gesellschaften zurückgeführt werden, nämlich auf die Intensivierung gesellschaftlicher Reproduktion und auf den wachsenden Bedarf an Reflexion. „Flexibilität, Individualisierung, Globalisierung oder beschleunigter Zerfall des Wissens werden immer häufiger als Grund für die Notwendigkeit des Lernens im Erwachsenenalter angegeben.“ (Arnold/Gómez/Kammerer 2003, S. 112)

Die Entwicklung der österreichischen Erwachsenenbildung und ihrer Institutionen geht auf unterschiedliche Interessen, Weltanschauungen und politische Überzeugungen zurück. In der österreichischen Erwachsenenbildung war für die überwiegende Zeit Volksbildung der entscheidende Begriff. Erst Anfang der siebziger Jahre wurde Volksbildung in der offiziellen Terminologie durch den Begriff Erwachsenenbildung abgelöst (vgl. Lenz 1997, S. 22).

### **3.1 Entwicklung der Erwachsenenbildung**

„Der Beginn der Erwachsenenbildung ist umstritten, fasst man den Begriff sehr weit, ist sie so alt wie die Menschheit selbst. Im heutigen Verständnis existiert sie seit der Aufklärung. Erwachsenenbildung beruhte zu dieser Zeit auf dem Prinzip der Selbsthilfe. Bildung sollte zur Emanzipation des Bürgertums und zur beruflichen Qualifikation beitragen.“ (Gruber o. J., S. 7)

Von der Aufklärung ging die Hoffnung und Vorstellung aus, die Menschen durch Erziehung und Bildung beeinflussen zu können.

---

Ende des 19. Jahrhunderts, mit dem Entstehen der Arbeiterklasse wurde die soziale Frage zur Bildungsfrage. Es entwickelte sich der Wunsch nach Umsturz und Veränderung der sozialen Verhältnisse, sowie sich an der allgemeinen Bildung beteiligen zu können. Dieses Bildungsstreben stand unter dem Motto „Wissen ist Macht – Macht ist Wissen“, womit die Teilhabe sowohl an Bildung als auch an der politischen Macht gefordert wurde (vgl. Lenz 1997, S. 17ff).

In den ersten Nachkriegsjahren kam es zur Gründung zahlreicher Verbände und Einrichtungen, die sich der Erwachsenenbildung annahmen. Landes- und Bundesverbände wurden gegründet – Volkshochschulen wurden zu so genannten Wärmestuben, wo Kurse zur Lebensbewältigung angeboten wurden. Zu dieser Zeit entstand das Marktzeichen der Erwachsenenbildung, nämlich ihre große Pluralität. Neben der allgemeinen Erwachsenenbildung entstand die österreichische Besonderheit der Erwachsenenbildung, nämlich das System der beruflichen Weiterbildung (vgl. Lenz 1997, S. 20).

Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung:

- Arbeitsgemeinschaft der Bildungshäuser Österreichs
- Büchereiverband Österreichs
- Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich
- Volkswirtschaftliche Gesellschaft Österreichs
- Ring Österreichischer Volksbildungswerke
- Verband Österreichischer Schulungs- und Bildungshäuser
- Verband Österreichischer Volkshochschulen

Einrichtungen der berufsbildenden Erwachsenenbildung:

- Wirtschaftsförderungsinstitut der Bundeswirtschaftskammer
- Berufsförderungsinstitut Österreichs
- Ländliches Fortbildungsinstitut (vgl. Lenz 2003, S. 17f)

„Natürlich ist die Unterscheidung in allgemeinbildende und berufsbildende Institutionen nicht ganz trennscharf. So meinen die letzteren, dass man schon unter theoretischer Hinsicht Bildung und Ausbildung nicht trennen kann.“ (Lenz 1997, S. 36)

Peter Faulstich behauptet sogar, dass die Trennung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung keineswegs geeignet ist. Er vertritt die Ansicht, dass jede auf Arbeitstätigkeit gerichtete Weiterbildung auch einen Beitrag zur Entwicklung der Persönlichkeit leistet und dadurch Arbeiten und Lernen nicht als Gegensatz angesehen werden kann (vgl. Faulstich 1981, S. 7).

Die allgemeinbildenden und berufsbildenden Institutionen haben sich, mit Ausnahme der Wirtschaftsförderungsinstitute im Jahre 1972, in der heute noch existierenden Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) zusammengeschlossen.

Dieses Forum versteht sich als unabhängige Einrichtung österreichischer Erwachsenenbildungs-Institutionen. Ihre Hauptaufgabe besteht in der Beratung und Vertretung gemeinsamer Anliegen in der Öffentlichkeit (vgl. Lenz 1997, S. 35; Lenz 2003, S. 17).

Im letzten Jahrzehnt hat sich die Erwachsenenbildung als Dienstleistungszweig mit einer mittlerweile kaum überschaubaren Anzahl von Anbietern etabliert. Unterschiedlichste Institutionen bieten einer heterogenen AdressatInnengruppe eine steigende Zahl an Bildungsveranstaltungen an.

Diese Heterogenität zeigt sich vor allem in den Finanzierungsformen, Zielsetzungen und Qualitäten der Angebote (vgl. Schlögl/Gruber 2003, S. 9).

Die Erwachsenenbildung in Österreich ist ein gemischtwirtschaftliches System, das vom Staat und verschiedenen Interessensvertretungen gefördert wird. Die Kosten, die durch die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen der Erwachsen-

---

enbildungseinrichtungen entstehen, werden zum überwiegenden Teil von folgenden Gruppen finanziert:

- ArbeitgeberInnen, im Rahmen der betrieblichen Bildung
- TeilnehmerInnen, im Rahmen des Besuchs von Veranstaltungen
- Arbeitsmarktservice, im Rahmen von arbeitsmarktpolitischen Schulungen
- Öffentliche Hand, durch die Bereitstellung von Bildungsangeboten (vgl. Gruber/Schlögl 2003, S. 9)

Im Jahre 1973 wurde mit dem „Bundesgesetz über die Förderung der Erwachsenenbildung und des Volksbüchereiwesens aus Bundesmitteln“ eine gesetzliche Grundlage für bundesstaatliche Erwachsenenbildungseinrichtungen und finanzielle Förderungen für Erwachsenenbildungsverbände gelegt. Diese gesetzliche Basis und Ermächtigung ist bis heute gültig und seither unverändert.

Das Bundesgesetz ist jedoch keine gesetzlich definierte Verpflichtung des Staates, Erwachsenenbildung zu finanzieren, sondern beinhaltet nur die gesetzlich bekundete Bereitschaft, sie zu fördern (vgl. Schlögl/Schneeberger 2003, S. 10).

Das bedeutet also, dass private wie auch staatliche und gemeinnützige Anbieter ihre Bildungsinstitutionen, -vereine oder -betriebe nach ökonomischen Gesichtspunkten führen und miteinander konkurrieren müssen. Aus diesem Grunde erhalten diejenigen Angebote Vorrang, die den Bildungsunternehmen Profit bringen. Zwischen den AnbieterInnen erhöhen sich der Wettbewerb und die Konkurrenz.

Die AdressatInnen hingegen akzeptieren Bildung als „Investition“ und beurteilen das „Konsumgut Bildung“ als „KundInnen“. Vielleicht orientiert sich die Erwachsenenbildung in Österreich auch deshalb vorrangig am Markt, denn die offerierten Bildungsangebote sollten brauchbar, nützlich, effektiv und qualitativvoll sein (vgl. Lenz 2000b, S. 57).

---

Die Aufgaben und Ziele der Erwachsenenbildung sind speziell auf die oben genannten Kriterien abgestimmt und dadurch breit gefächert:

- Nachholen verpasster Bildungschancen während der ersten Bildungsphase
- Sozialen Aufstieg ermöglichen
- Anpassung an veränderte berufliche und gesellschaftliche Anforderungen
- Berufliche Spezialisierung
- Politische und gewerkschaftliche Bildung
- Information und Beratung über die Möglichkeiten zur Konfliktlösung bei der Arbeit und in der Familie
- Erweiterung der Kenntnisse in unterschiedlichen Interessensgebieten (vgl. Gruber o. J., S.11)

Die Ziele und Aufgaben der Erwachsenenbildung beschränken sich jedoch nicht nur auf traditionelle Lernarrangements, sondern es folgt eine ständige Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Lebenswelten und mit den Beständen gesellschaftlichen Erfahrungswissen. Aus diesem Grunde werden immer wieder neue Organisations- und Arbeitsformen ausdifferenziert und in den Zielen und Aufgaben der Erwachsenenbildung aufgenommen (vgl. Schäffter 2003, S. 40).

### **3.2 Grundbildung und Erwachsenenbildung**

Durch die bereits erwähnte ständige Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswelten, mit dem gesellschaftlichen Erfahrungswissen und der Forderung nach lebensbegleitenden Lernen rückt das Thema Grundbildung immer mehr in das Blickfeld der Erwachsenenbildung.

Denn, will man das hoch gepriesene Wort lebensbegleitendes Lernen ernst nehmen, muss auch dafür gesorgt werden, dass alle Menschen einen Zugang

---

zu eben diesem Lernen bzw. zu Bildung erhalten. Davon betroffen sind vor allem bildungsbenachteiligte Menschen, die Grundbildungsdefizite aufweisen, denn ohne eine ausreichende Grundbildung ist ein lebensbegleitendes Lernen nicht möglich (vgl. Schleicher 2005, S. 15).

Verschiedenste Erwachsenenbildungseinrichtungen in Österreich haben auf die Bedürfnisse von Menschen mit Grundbildungsdefiziten reagiert und ihre Zielsetzungen bzw. Aufgabenbereiche um den Fokus Grundbildung erweitert. Geeignete Maßnahmen und Angebote wurden konzipiert um bildungsbenachteiligten Personen eine Chance auf Bildung zu ermöglichen und ihnen die Perspektive zum lebenslangen Lernen zu eröffnen.

Diese Erwachsenenbildungsinstitutionen stellen für erwachsene Personen mit Grundbildungsdefiziten, welche schon seit längerem das schulische Umfeld hinter sich gelassen haben, die einzige Möglichkeit dar, wieder mit „institutionell-begleitendem“ Lernen in Berührung zu kommen.

Gerade wegen der erwachsenengerechten Gestaltung der Angebote, den didaktisch-methodischen Ansätzen und Unterschieden zur Institution Schule, finden die Erwachsenenbildungseinrichtungen bei Menschen mit mangelnder Grundbildung immer mehr Zuspruch und Anerkennung. Da die meisten von ihnen oft genug in ihren schulischen Lernwegen gescheitert sind, suchen sie nach Einrichtungen, die sich von der „verhassten“ Schule abheben.

Der Besuch von verschiedenen Veranstaltungen in den Erwachsenenbildungsinstitutionen ist freiwillig. Für zahlreiche bildungsferne TeilnehmerInnen ist dieser Aspekt sehr wichtig, da die Entscheidungsfreiheit einen wesentlichen Teil zur Motivation der Lernenden beiträgt.

Des Weiteren gilt es zu beachten, dass den TeilnehmerInnen durch diese Freiwilligkeit die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zugestanden wird, das heißt sie werden als erwachsene Personen wahrgenommen, die ein natürliches Potenzial zum Lernen besitzen. Dieses Potenzial wird von den

---

einzelnen Einrichtungen gefördert und weiter ausgebaut (vgl. Arnold/ Krämer-Stürztl/Siebert 2005, S. 125).

Zusätzlich schaffen Erwachsenenbildungsinstitutionen im Rahmen der Grundbildung für bildungsbenachteiligte Menschen Ansätze, damit sie sich in unterschiedlichen Situationen im Lebens- bzw. Arbeitsalltag selbst zurecht finden können. Denn wie für alle Erwachsenen gilt auch für Menschen mit Grundbildungsdefiziten, dass sie in ihrem Leben überwiegend selbstorganisiert lernen müssen (vgl. Trier 2002, S. 34).

Elke Gruber ist der Ansicht, dass sich trotz des Bewusstseins über die Notwendigkeit von Grundbildungsmaßnahmen, Erwachsenenbildung in Österreich bisher nur sehr zögerlich und punktuell der Problematik von Alphabetisierung und Grundbildung gestellt hat (vgl. Gruber 2005 S. 8).

In diesem Zusammenhang muss jedoch auch darauf hingewiesen werden, dass Grundbildung ein sehr heikles Thema ist, welches einen sensiblen Umgang bedarf und dass nicht alle Erwachsenenbildungseinrichtungen aufgrund ihrer thematischen Ausrichtung diesen Anforderungen gewachsen sind.

Menschen mit Grundbildungsdefiziten haben einen besonders hohen Bedarf an Betreuung und Beratung. Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden, braucht es geeignete und geschulte ReferentInnen.

Auch die Gestaltung der Grundbildungsangebote muss auf die Zielgruppe abgestimmt werden.

In Hinblick auf die besonderen Lebenserfahrungen und meist negativen schulischen Lernerlebnisse bildungsbenachteiligter Personen ist der Einsatz einer erwachsenengemäßen Didaktik und Methodik ein entscheidendes Erfolgskriterium (vgl. Arnold/Krämer-Stürztl/Siebert 2005, S. 120).

---

### 3.2.1 Erwachsenengemäße Didaktik

Der Begriff „Didaktik“ stammt aus dem Griechischen (didaskhein) und heißt wörtlich „Lehre“. Er wird in der Pädagogik und insbesondere in der Erwachsenenpädagogik auf ganz unterschiedliche Weise definiert (vgl. Siebert 2003, S. 1):

„Didaktik 'liefert' theoretische Beschreibungen des Zusammenhangs von Lehren und Lernen, wobei dieser Zusammenhang sowohl die Begründung (von Lernzeilen und Lerninhalten) als auch das Design (Planung, Durchführung und Beurteilung) und die personellen sowie institutionellen Konsequenzen umfasst.“ (Arnolt/Krämer-Stürzl/Siebert 2005, S. 78)

Die Didaktik beschäftigt sich demzufolge mit der Gestaltung von Lernangeboten, dem WAS, WIE, WANN, WARUM? Mit Hilfe der Didaktik sollen Lernprozesse möglichst reibungslos initiiert und umgesetzt werden.

Wolfgang Klafki sieht in der Didaktik den „Gesamtkomplex der Entscheidungen, Entscheidungsvoraussetzungen, Entscheidungsbegründungen und Entscheidungsprozesse für alle Aspekte des Unterrichts. In diesem Sinne ist Didaktik Theorie des Unterrichts“ (Klafki 1977, S. 14).

Für Horst Siebert dreht sich die Didaktik prinzipiell um die Planung und Gestaltung von Lehr-Lernsituationen bzw. um die Vermittlung zwischen der Sachlogik des Inhalts und der Psychologie der Lernenden. Zur Sachlogik gehört für ihn die Kenntnis der Strukturen und Zusammenhänge der Thematik und zur Psychologie die Berücksichtigung der Lern- und Motivationsstrukturen der TeilnehmerInnen (vgl. Siebert 1996, S. 2). „Oberstes Ziel didaktischen Handelns ist es dabei, Erwachsene zu motivieren und zu unterstützen, sich lernend mit sich, den Mitmenschen und der Welt auseinander zu setzen. Der Lernende soll die Welt so erkennen und wahrnehmen, wie sie 'wirklich' ist.“ (Siebert 2003, S. 19)

---

Bei der Berücksichtigung von Lern- und Motivationsstrukturen der Lernenden spielen vor allem die „didaktischen Prinzipien“ eine entscheidende Rolle. „Didaktische Prinzipien sind Aussagen über zielgerichtetes didaktisch-konstruktives Handeln und können aufgrund ihres quasi-theoretischen Kerns Anspruch auf einen empirischen oder Erfahrungsgehalt erheben. Dies schließt insbesondere mit ein, daß sie vom jeweiligen historisch konkreten Kontext ihre Gültigkeit herleiten müssen. Didaktische Prinzipien sind daher eine Aufforderung an die Didaktik eine reflexive, auf Konsensherbeiführung orientierte Zieldiskussion didaktischen Handelns zu führen.“ (Wöhler 1979, S. 22)

Kurz gesagt sind didaktische Prinzipien historische Gebilde, welche auf einen verdichteten Stand an Erkenntnissen und Wertvorstellungen zurückzuführen sind. Sie werden im Laufe der Zeit immer wieder modifiziert, überarbeitet und erweitert. Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl didaktischer Prinzipien, die untereinander in mehr oder weniger deutlicher Verbindung stehen.

Didaktische Prinzipien können einen wesentlichen Teil zur erfolgreichen Planung und Gestaltung von Lernprozessen beitragen. Hier sollen einige aufgezählt und kurz erläutert werden:

### **Das didaktische Prinzip der TeilnehmerInnenorientierung**

TeilnehmerInnenorientierung beinhaltet das Wahrnehmen unterschiedlicher Wirklichkeitskonstruktionen der Anwesenden. Für Menschen in unterschiedlichen Lebenslagen können unterschiedliche Lösungen bedeutend sein (vgl. Siebert 2003, S. 102). TeilnehmerInnenorientierung verfolgt das Ziel allen TeilnehmerInnen in Bezug auf ihre individuellen Entwicklungen, Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen das Lernen zu ermöglichen und deren Nachhaltigkeit zu fördern.

---

„Teilnehmerorientierte Lehre hat ein Anschlusslernen zu unterstützen. Lerngegenstände, die nicht an vorhandene kognitive Systeme angekoppelt werden können, hängen gleichsam 'in der Luft' und werden meist schnell vergessen.“ (Siebert 2003, S. 99)

TeilnehmerInnenorientierung nimmt bereits im Vorfeld der Planungsphase die Lernenden mit ihren Erfahrungen wahr und schafft dadurch jene Voraussetzungen, die zu erfolgreichem Lernen führen können (vgl. Gruber 2003, S. 14).

### **Das didaktische Prinzip der Zielgruppenorientierung**

Zielgruppenorientierung beinhaltet „ein didaktisches Konzept, das von einer kollektiven Lebenssituation und von einem 'Sozialcharakter' ausgeht“ (Siebert 2003, S. 91).

Vorrangiges Ziel von Zielgruppenorientierung ist es bildungsferne Gruppen zu organisierten Lernprozessen zu motivieren, um dadurch eine Verbesserung der derzeitigen Situation zu erlangen (vgl. Siebert 2003, S. 92). Die Erfahrungen der Einzelnen stehen dabei im Mittelpunkt des Lerngeschehens. Die TeilnehmerInnen sollen da abgeholt werden, wo sie stehen. Zielgruppenorientierung erfordert:

- eine adäquate Ansprache der TeilnehmerInnen;
- die organisatorische (räumliche und zeitliche), Planung des Bildungsprozesses;
- die pädagogische Gestaltung der Lernprozesse (z.B. ergänzende Angebote außerhalb der Institutionen, Bereitstellen psychosozialer und juridischer Beratung);
- die Befähigung zum Anschlusslernen bzw. Förderung der Nachhaltigkeit;
- ein hohes Maß an beruflichem Engagement (vgl. Gruber o. J., S. 27).

## **Das didaktische Prinzip des selbstgesteuerten Lernens**

Selbstgesteuertes Lernen ist ein aktiver Aneignungsprozess, bei dem das Individuum über sein eigenes Leben entscheiden kann. Es hat die Möglichkeit die eigenen Lernbedürfnisse, Interessen und Vorstellungen zu bestimmen, zu strukturieren und die notwendigen menschlichen und materiellen Ressourcen hinzuzuziehen. Die Lernziele, inhaltliche Schwerpunkte und Lernwege werden dabei weitgehend selbst festgelegt (vgl. Arnold/Gómez Tutor/Kammerer 2003, S. 113). Selbstgesteuertes Lernen kann als ein Verarbeiten von Informationen zu sinnvollem Wissen angesehen werden, bei dem die Lernenden die Ziele, Themen, Wege und Umstände ihres Lernens wesentlich selbst bestimmen bzw. maßgebend beeinflussen können.

Für Horst Siebert bezieht sich selbstgesteuertes Lernen „auf die Erkundung von Lernbedürfnissen und Lernanforderungen, auf die Begründung und Präzisierung von Lernzielen, auf die ‚Eignungsprüfung‘ von Lernstilen und Lerntechniken, auf die Auswahl von Lerninhalten und audiovisuellen Medien, auf die Kontrolle des Lernfortschritts und der Lernschwierigkeiten“ (Siebert 2003, S. 107).

Des Weiteren ist selbstgesteuertes Lernen als eine Art Lernarrangement zu verstehen, das biografie- und kontextabhängig ist und in verschiedenen Formen praktiziert wird. Selbstgesteuertes Lernen ist demnach also ein Lernen, das vom jeweiligen Individuum abhängig ist (vgl. Siebert 2001, S. 76).

Laut Christiane Schiersmann muss das Konstrukt der Selbststeuerung die folgenden Aspekte umfassen:

- Lernzielbestimmung und Inhaltsauswahl: Die Lernenden wählen die Lerninhalte selbst aus und legen die Lernziele fest.
  - Lernkoordination: Die Lernenden stimmen das Lernen mit den Tätigkeiten in Beruf und Familie ab.
-

- Lernorganisation: Die Lernenden treffen Entscheidungen über Lernorte, Lernzeitpunkte, Lerntempo, Lernstrategien, Ressourcen, Verteilung und Gliederung des Lernstoffs.
- Lern(erfolgs)kontrolle: Die Lernenden kontrollieren selbst den Fortschritt im Lernen und den Lernerfolg (vgl. Schiersmann 2003, S. 14).

Selbstgesteuertes Lernen braucht auch Selbstlernkompetenz, das heißt es sind Fähigkeiten zur selbständigen Antizipation bzw. Planung und Evaluation bzw. Kontrolle von Lernprozessen notwendig. Unter Selbstlernkompetenz versteht man die Bereitschaft, Fähigkeiten und Fertigkeiten der TeilnehmerInnen, den eigenen Lernprozess selbstgesteuert zu gestalten (vgl. Arnold/Gómez Tutor/Kammerer 2003, S. 113).

Mit selbstgesteuerten Lernen sind sehr hohe Anforderungen verbundenen, welche deutlich machen, dass nicht alles voraussetzungslos und von jedem Lernenden realisiert werden kann. Denn selbstgesteuertes Lernen erfordert Kompetenzen im Hinblick auf die Planung, Gestaltung und insbesondere Reflexion der Lernprozesse. „Eine Voraussetzung für effektives selbstgesteuertes Lernen sind metakognitive Strategien, also ein Wissen über die eigenen Stärken und Schwächen sowie über die Angemessenheit kognitiver Stile und Techniken.“ (Siebert 2003, S. 108)

### **Das didaktische Prinzip der Freiwilligkeit**

Prinzipiell sollte jedes Bildungsangebot freiwillig ausgewählt und auch freiwillig besucht werden. Doch leider verfügt der gegenwärtige Trend immer mehr über die Menschen, anstatt sie als selbständige Individuen zu betrachten. Die Motive, Erwachsenenbildungsangebote zu besuchen, verändern sich zunehmend. In den letzten Jahren hat sich der tendenzielle Zwang durch-

---

gesetzt, Bildung zu konsumieren, weil sich dadurch die individuellen Wettbewerbschancen am Arbeitsmarkt bzw. die Teilhabechancen in der Gesellschaft erhöhen (vgl. Lenz 2000b, S. 83).

### **Das didaktische Prinzip der Lebensweltorientierung**

Lebensweltorientierung bedeutet in Bezug auf die Gestaltung von Lernprozessen, dass die Inhalte unter Berücksichtigung der Lebenssituation (Lebensweltbezug), der gesellschaftlichen und arbeitsmarktpolitischen Anforderungen der TeilnehmerInnen ausgewählt werden sollten. Lebenswelten sind dabei als alltägliche Handlungszusammenhänge anzusehen, die relativ feste Muster für soziales Handeln anbieten und Verfahren zur Orientierung in der sozialen Welt zur Verfügung stellen (vgl. Kaiser 1992, S. 13).

Die erwähnten didaktischen Prinzipien sind vor allem bei der Planung und Gestaltung von Grundbildungsangeboten von zentraler Bedeutung. Denn mit ihrer Hilfe können Bildungsmaßnahmen auf die Bedürfnisse der Zielgruppe abgestimmt werden, was wiederum erheblich zum erfolgreichen Verlauf von Grundbildungsprojekten beiträgt.

Bei der Gestaltung und Planung von Lernprozessen sind aber nicht nur die didaktischen Prinzipien zu berücksichtigen, sondern es ist auch besonders wichtig geeignete Lehr-Lern-Methoden einzusetzen und anzuwenden.

### **3.2.2 Erwachsenengemäße Methodik**

Nach Wolfgang Klafki handelt es sich bei der Methodik um das WIE des Unterrichtens, in Abgrenzung zur Didaktik, die sich mit dem WAS befasst. Er ist

---

der Ansicht, dass man erst das Ziel kennen muss, um über den einzuschlagenden Weg entscheiden zu können. Das bedeutet, dass über die Methoden erst dann diskutiert und entschieden werden kann, wenn didaktische Vorentscheidungen bzw. Entscheidungen über Ziele und Inhalte gefallen sind. Aus diesem Grunde kann die Methodik auch als Teilgebiet der Didaktik angesehen werden (vgl. Klafki 1977, S.14ff).

„Methode“ ist ein Begriff, der ursprünglich aus dem Griechischen kommt und „Weg“ bedeutet. Die Methoden können demnach auch als Wege des Lehrens und Lernens verstanden werden.

Während herkömmlicherweise die Lehrenden im Methodenbesitz waren und darüber entschieden, welche Methoden eingesetzt werden, orientiert man sich heute immer mehr am selbstgesteuerten Lernen, welches auf Dauer nur dann stattfinden kann, wenn die Erwachsenen selbst im Besitz von Lernmethoden sind (vgl. Arnolt/Krämer-Stürzl/Siebert 2005, S. 102).

Die Entscheidung über den Einsatz einer Methode ist demnach keine einfache. Auf der einen Seite muss sich die gewählte Methode am Gegenstand bzw. Inhalt orientieren und auf der anderen Seite müssen die Methoden auf die bestehenden Rahmenbedingungen, speziell den spezifischen Anforderungen der Lernenden abgestimmt werden.

Die Methode sollte aus diesem Grunde mit den TeilnehmerInnen immer besprochen und sofern erforderlich, verändert werden. Den TeilnehmerInnen muss die Möglichkeit der Mitwirkung und Mitgestaltung am Unterrichtsgeschehen eingeräumt werden. Um dies zu gewährleisten benötigt es ErwachsenenbildnerInnen, die flexibel sind und die Methoden den jeweiligen Erfordernissen, Lernzielen und –gruppen anpassen (vgl. Kuypers/Leyendecker 1982, S. 21).

„Eine zentrale Grundannahme ist, daß die Lernenden die Subjekte ihrer Lernprozesse sind; nur in dem Maße, in dem sie tätig werden – wozu sie die betreffende Tätigkeit als für sich persönlich sinnvoll erleben müssen -, lernen sie.“ (Kuypers/Leyendecker 1982, S. 99)

Der persönliche Sinn der verschiedensten Gegenstände und der auf sie gerichteten Handlungen entsteht im alltäglichen Leben, im Lebensvollzug eines Menschen und hängt eng mit den Lernmotiven dieses Menschen zusammen. Das heißt dem Lernenden muss klar sein, warum sie/er etwas lernt bzw. was sie/er damit anfangen kann.

Aus diesem Grunde müssen die ausgewählten Inhalte in jeden Fall sinnvoll und praktisch anwendbar sein, da nur dann die Motivation geweckt oder bewahrt wird und eine entsprechende Lernleistung erbracht werden kann (vgl. Kuypers/Leyendecker 1982, S. 99).

Auch Monika Tröster behauptet, dass nur relevante Lerninhalte und kulturell wirksame Lernmethoden in der Grundbildung zu wirklichen Lernerfolgen und nachweisbaren Lernergebnissen führen (vgl. Tröster 2000, S. 8).

Elke Gruber geht sogar noch einen Schritt weiter und schreibt Folgendes: „Lernen ist kein passives Konsumieren, sondern nur unter tätiger, aktiver Mitarbeit der Subjekte möglich“ (Gruber 2003, S. 14).

Gertrud Kamper teilt diese Ansicht, indem sie anmerkt, dass jeder Mensch nur durch und in seiner eigenen Tätigkeit lernt (vgl. Kamper 1997, S. 25). Demnach kann festgehalten werden, dass besonders in Prozessen der aktiven Auseinandersetzung, des tätigen Umgangs und des Bearbeitens eines Gegenstandes gelernt wird.

Diese Erkenntnisse finden vor allem auch bei der inhaltlichen Gestaltung von Grundbildungsangeboten Verwendung. Durch realitätsnahe Lerninhalte (Lebensweltbezug) können Menschen mit Grundbildungsdefiziten auf den

---

täglichen Alltag vorbereitet werden und damit mit der Zeit auch eine gewisse Selbstständigkeit erreichen.

Die erwachsenengemäße Didaktik und Methodik findet in den letzten Jahren aber auch bei Grund- und Weiterbildungen in Betrieben immer mehr Zuspruch. Grund dafür ist sicherlich die Tatsache, dass Erwachsenenbildungseinrichtungen zunehmend in Betriebe gehen und verschiedene Bildungsmaßnahmen anbieten.

### **3.4 Erwachsenenbildung im Betrieb**

Mit der zunehmenden Veralterungsrate des Wissens ist es immer weniger sinnvoll Erwachsenen das jeweils aktuelle Wissen nur in speziell inszenierten Weiterbildungssituationen zugänglich zu machen. Vielmehr wird es notwendig, Lernmöglichkeiten unmittelbar in den Arbeitsplatz bzw. in den Arbeitsprozess zu integrieren (vgl. Arnold/Krämer-Stürzl/Siebert 2005, S. 121).

Erwachsenenbildung im Betrieb verfolgt die Aufgabe, Erwachsene am Arbeitsplatz mit dem nötigen aktuellen Wissen zu versorgen und dieses Lernen in den Arbeitsprozess einzubinden. „Die ‚Vorzüge‘ des Lernens am Arbeitsplatz werden insbesondere darin gesehen, dass hier das Lernen in der Ernstsituation geschieht und immer mit konkreten Aufgaben verbunden ist. Es entfällt weitgehend der Transfer des Gelernten in die praktische Anwendungssituation, da Lernen und Anwenden integriert sind. Dies ist auch für die Lernmotivation von überwiegend praktisch orientierten Lernen wesentlich.“ (Arnold/Krämer-Stürzl/Siebert 2005, S. 122)

Durch gezielte Bildungsmaßnahmen im Betrieb ergeben sich nicht nur zahlreiche Vorteile für die ArbeiterInnen, sondern auch der Betrieb kann davon

---

profitieren. Bildung im Betrieb steht dabei in einer Mittel-Zweck-Beziehung zur Personalpolitik, das heißt sowohl die Lernenden als auch der Betrieb können daraus einen Nutzen ziehen: Aufgrund von Bildungsmaßnahmen können die MitarbeiterInnen sich leichter an verändernde technische, ökonomische und soziale Arbeitsbedingungen anpassen, es erhöht und verbessert sich die fachliche Qualifikation der MitarbeiterInnen und in Folge steigt auch die Arbeitsmotivation (vgl. Faulstich 1981, S. 38).

Beim Lernen im Betrieb muss es sich zwangsläufig aber nicht immer nur um Arbeitsplatz relevante Themen handeln, sondern Bildung im Betrieb kann auch interessensspezifisch ausgelegt sein. „Eine Arbeitsorientierung in der Erwachsenenbildung erhält einen doppelten Sinn: Sie ist bezogen auf den Gegenstand Arbeit, als der grundlegenden Tätigkeit des Menschen, und sie geht aus von den Interessen der arbeitenden Menschen in der gegenwärtigen Gesellschaft.“ (Faulstich 1981, S. 30)

Demnach ist das Lernen von Erwachsenen im Betrieb nicht nur von der verrichteten Arbeitstätigkeit abhängig, sondern auch von den gesellschaftlichen Interessen der Lernenden. Deshalb sollte Erwachsenenbildung im Betrieb auch die Vermittlung von gesellschaftlichen Kenntnissen und Grundfähigkeiten als Aufgabe wahrnehmen, um dadurch die individuelle und gesellschaftliche Selbstverwirklichung der Lernenden zu ermöglichen. Nur so kann sich Lernen am Arbeitsplatz immer mehr zu einer Form lebenslangen Lernens entwickeln (vgl. Arnold/Krämer-Stürzl/Siebert 2005, S. 121).

### **3.5 Zusammenfassung**

Die Entwicklung der österreichischen Erwachsenenbildung geht auf unterschiedliche Interessen, Weltanschauungen und politische Überzeugungen zurück. Für die überwiegende Zeit der österreichischen Erwachsenenbildung

---

war Volksbildung der entscheidende Begriff. Erst Anfang der siebziger Jahre wurde Volksbildung durch den Begriff Erwachsenenbildung abgelöst. Im letzten Jahrzehnt hat sich die Erwachsenenbildung als Dienstleistungszweig mit einer mittlerweile kaum überschaubaren Anzahl von Anbietern etabliert. Die Ziele und Aufgaben der Erwachsenenbildung beschränken sich nicht nur auf traditionelle Lernarrangements, sondern es folgt eine ständige Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Lebenswelten und mit den Beständen gesellschaftlichen Erfahrungswissen.

Damit Menschen mit Grundbildungsdefiziten nicht länger vom lebensbegleitenden Lernen ausgeschlossen bleiben, bieten immer mehr Erwachsenenbildungseinrichtungen spezielle Grundbildungsangebote für diese Zielgruppe an. Solche Maßnahmen finden bei bildungsbenachteiligten Personen vor allem auch deshalb so großen Zuspruch, weil sie zum einen freiwillig besucht werden können und zum anderen, weil sich Erwachsenenbildung von der Institution Schule stark unterscheidet. Für diese Personen ist die methodisch-didaktische Gestaltung eines erwachsenengerechten Lernprozesses, in Hinblick auf eine erfolgreiche Beteiligung am Grundbildungsangebot, von besonderer Bedeutung.

Didaktik beschäftigt sich mit der Gestaltung von Lernangeboten und Lernprozessen. Didaktik umfasst den Gesamtkomplex der Entscheidungen, Entscheidungsvoraussetzungen, Entscheidungsbegründungen und Entscheidungsprozesse, welche für die Realisierung und Umsetzung eines Lernprozesses entscheidend sind. Bei der Berücksichtigung der Lern- und Motivationsstrukturen der Lernenden spielen vor allem die didaktischen Prinzipien eine entscheidende Rolle. Sie werden im Laufe der Zeit immer wieder modifiziert, überarbeitet und erweitert. Didaktische Prinzipien können einen wesentlichen Teil zur erfolgreichen Planung und Gestaltung von Lernprozessen beitragen.

---

Methodik ist der Weg des Lehrens und Lernens und kann als Teilgebiet der Didaktik angesehen werden. Der Einsatz der Methoden sollte mit den TeilnehmerInnen immer besprochen und – sofern erforderlich – verändert werden, denn die Lernenden sind Subjekte ihrer Lernprozesse und werden nur dann tätig, wenn sie die betreffende Tätigkeit als für sich persönlich sinnvoll erleben.

Mit der zunehmenden Veralterungsrate des Wissens wird es immer wichtiger Lernmöglichkeiten auch unmittelbar in den Betrieben bzw. in den Arbeitsprozess zu integrieren, um das Lernen und das Arbeiten mehr und mehr ineinander aufzulösen. Nur so entfällt weitgehend der Transfer des Gelernten in die praktische Anwendungssituation, da Lernen und Anwenden integriert sind. Beim Lernen im Betrieb muss es sich aber zwangsläufig nicht immer nur um Arbeitsplatz relevante Themen handeln, sondern Bildung im Betrieb kann auch interessensspezifisch ausgelegt sein und dadurch die Lernmotivation jedes Einzelnen steigern.

Wie wichtig das Lernen im Betrieb speziell für Menschen mit Grundbildungsdefiziten ist, wird nun im nachfolgenden Teil der Arbeit ausführlicher beschrieben.

## 4. Grundbildung im betrieblichen Kontext

In diesem Kapitel wird die Bedeutung und Notwendigkeit von Grundbildung im betrieblichen Kontext aufgezeigt. Dabei wird besonders auf die Situation von Frauen mit Grundbildungsdefiziten eingegangen und nach geeigneten Grundbildungsangeboten gesucht.

„Die Intention der berufsorientierten Grundbildung besteht darin, die im beruflichen Kontext geforderten 'Handlungskompetenzen' mit der gleichermaßen bedeutsamen Persönlichkeitsentfaltung zu verknüpfen, um Menschen darin zu unterstützen, sowohl ihre Lebensgestaltung als auch ihren beruflichen Alltag besser bewältigen zu können.“ (Tröster 2002, S. 12)

Um die berufsorientierte Grundbildung erfolgreich einsetzen zu können, ist es notwendig, dass Grundbildung nicht separiert angeboten, sondern in die Arbeitspraxis integriert wird. Um dies verwirklichen zu können, spricht sich Matthias Trier für eine Vernetzung von Arbeits- und Lernplätzen und den diesbezüglichen Erwachsenenbildungseinrichtungen aus (vgl. Trier 2002, S. 33).

Nach Ansicht von Adelgard Steindl verfolgt die Grundbildung im betrieblichen Kontext eine enge Vernetzung von Arbeit und Lernen. „Fachliches Lernen findet nicht neben, sondern gleichzeitig mit methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem, selbsterfahrendem und selbstbeurteilendem Lernen statt.“ (Steindl 2002, S. 48)

Laut Monika Tröster sind es die Umwälzungen der Arbeitsanforderungen und der Zuwachs an qualifizierter Arbeit, welche nach vielfältigen Kompetenzen verlangen und im Betrieb eine umfassende Grundbildung voraussetzen (vgl. Tröster 2000, S. 7). Demnach muss die berufsorientierte Grundbildung verstärkt

---

auch im Zusammenhang mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen und technologischer Innovation gesehen werden.

#### **4.1 Grundbildung im betrieblichen Kontext – eine Notwendigkeit?**

Aufgrund der rasanten technologischen Entwicklung hat in den letzten Jahren die Zahl der Arbeitsplätze für Un- und Angelernte erheblich abgenommen. Menschen, die sich bisher auch ohne Lese- und Schreibkenntnisse im Erwerbsleben behaupten konnten, geraten unter einem verschärften Konkurrenzdruck und werden zunehmend aus dem Arbeitsmarkt gedrängt (vgl. Bastian 2002, S. 5).

Diesen Trend bestätigt auch die Situation von zwei Kärntner Industriebetrieben: Seit 2000 haben sich in Kärnten die Arbeitsplätze in der Leder-Erzeugung mehr als halbiert. 790 Frauen und 375 Männer verloren bisher ihren Job (vgl. Kleine Zeitung Kärnten, 17. August 2006).

Bis Ende 2006 sollen in einem der zwei Industriebetriebe wieder 170 MitarbeiterInnen ihren Arbeitsplatz verlieren. In einem Zeitungsartikel mit dem Titel „Kärntens Arbeitsplätze auf Achterbahn-Fahrt“ war im September 2006 in Bezug auf die bevorstehende Massenkündigung Folgendes zu lesen: „Minderqualifizierte Arbeitsplätze, die es in arbeitsintensiven Branchen gibt, verschwinden zunehmend: Kärnten ist ein Hochlohnland. 'Gefragt sind stattdessen gut ausgebildete Leute', sagt Claudia Mischensky, Geschäftsführerin der Industriellenvereinigung.“ (Kleine Zeitung Kärnten, 21. September 2006)

Beim zweiten Industriebetrieb ist die Situation der ArbeiterInnen noch viel schlimmer: Obwohl der Betrieb Gewinne machte, wird die Produktion eingestellt

und das Werk zugesperrt. Dabei verlieren 180 Mitarbeiterinnen ihren Arbeitsplatz (vgl. Kleine Zeitung Kärnten, 17. August 2006).

Laut dem stellvertretenden AMS-Chef im Bezirk ist es äußerst schwierig die gekündigten Arbeiterinnen irgendwo anders unterzubringen. „Die gekündigten Frauen haben meist kein Auto- und sie haben ihr Arbeitsleben mit ihrem Familienleben ihren Kindern abgestimmt.“ (Kleine Zeitung Kärnten, 17. August 2006)

Diese kritische Situation finden wir aber nicht nur in Österreich, sondern auch in Deutschland. Monika Tröster weist in ihrem Buch „Spannungsfeld Grundbildung“ (2000) auf Aussagen von Experten hin, welche bis zum Jahr 2010 in Deutschland „mit einem weiteren Abbau von ca. 50 % aller Arbeitsplätze für Personen ohne formalen Berufsabschluss“ rechnen (Tröster 2000, S. 20).

Die oben genannten Beispiele verdeutlichen einmal mehr, dass in erster Linie Personen mit unzureichender Grundbildung und Qualifikationen die VerliererInnen am Arbeitsmarkt sind.

Für viele ArbeitgeberInnen gelten Bildungs- und Schulabschlüsse als Indikatoren für vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten. Nicht selten werden aufgrund des Bildungsstandes voreilige Schlüsse auf die zu erwartenden Leistungen am Arbeitsplatz gezogen (vgl. Rath 2002, S. 18).

„In dem Maße, in dem der Bildungsstandard ein Indikator für Fähigkeiten ist, fungiert er für Arbeitgeber als Hinweis auf die wahrscheinlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Arbeitsleistungen von Stellenwerbern.“ (OECD 1996, S. 232)

Verantwortlich dafür sind sicherlich auch die Umwälzungen der Arbeitsanforderungen und der Zuwachs an qualifizierter Arbeit, welche vielfältige Kompetenzen verlangen und eine umfassende Grundbildung voraussetzen. Die gestiegenen Anforderungen verlangen von den Arbeitnehmern „ein solides

---

Grundwissen, die grundlegende Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift und einfacher Rechentechniken, Grundkenntnisse wirtschaftlicher Zusammenhänge sowie eine gute Allgemeinbildung, soziale Kompetenz und Einhaltung von Verhaltensnormen“ (Erbs 2000, S. 14).

Fehlt dieses Grundwissen, dann kann dies bei der Teilnahme von Weiterbildungs- oder Umschulungsmaßnahmen zu einer unüberwindbaren Hürde werden. Grundbildungsdefizite „erschweren den Zugang zum Arbeitsmarkt und sie erschweren auch die Teilnahme an betriebsinternen oder externen Weiterbildungen. Somit ist das in vielen Arbeitsfeldern geforderte permanente Upskilling nicht zu erfüllen“ (Rath 2002a, S. 19).

Auch Peter Hubertus ist der Ansicht, dass Personen mit Grundbildungsdefiziten kaum eine Chance haben sich fortzubilden, Qualifizierungsangebote wahrzunehmen oder sich an den wandelnden Veränderungen am Arbeitsplatz anzupassen (vgl. Hubertus 2002, S. 12). Das Scheitern in Weiterbildungsprozessen erhöht wiederum das Risiko die Arbeit zu verlieren und einen erneuten Einstieg nicht mehr zu schaffen.

Im heutigen Informations- und Kommunikationszeitalter verlangen Betriebe aber nicht nur ausreichende Grundbildung von ihren MitarbeiterInnen, sondern immer mehr Flexibilität, Leistungsfähigkeit, Wissen und Anpassungsbereitschaft. Unternehmen brauchen für ihr Überleben im internationalen Wettbewerb immer mehr die „beruflich flexible Arbeitskraft“, die mit einer Palette beruflicher Grundqualifikationen ausgestattet sein muss und sich entsprechend schnell auf sich verändernde Bedingungen der Produktion einstellen kann (vgl. Ribolits 1992, S. 86).

Es wird immer mehr „Handlungskompetenz“ gefordert – nicht nur berufliches Handeln, sondern zunehmend auch methodische, personale und soziale Kompetenzen im Alltag und alltäglichen Lebensumfeld sind gefragt (vgl. Trier 2002, S. 35; Tröster 2000, S. 18).

---

Monika Tröster äußert in diesem Zusammenhang die Befürchtung, dass „die Kluft zwischen – abstrakten – Qualifikationsanforderungen und – realen – Kompetenzprofilen“ immer größer wird. Zudem geraten laut ihrer Ansicht bildungsbenachteiligte und gering qualifizierte Personen immer „mehr und mehr ins Abseits – und zwar dauerhaft“ (Tröster 2000, S. 19).

Dies macht sich auch bei der Auswahl von Arbeitskräften bemerkbar, denn je höher die Qualifikationsanforderungen angesetzt werden, desto höher steigen auch die Auswahlanforderungen an den Einzelnen. In diesen Auswahlverfahren haben vor allem BewerberInnen mit Defiziten im Bereich der Grundbildung große Schwierigkeiten.

Grundbildungs- und Kompetenzdefizite stellen demnach eine erhebliche Einschränkung bei der Aufnahme einer Berufsausbildung bzw. einer Berufstätigkeit dar.

Eine Untersuchung von Andrea Leitner und Angela Wroblewski bestätigt diese Erkenntnisse auch für Österreich: „Die Qualifikation ist aber auch eine der wesentlichen Determinanten für das Risiko, arbeitslos zu werden und zu bleiben. Durch die zunehmenden Qualifikationsanforderungen und die steigenden Bildungsabschlüsse von jungen Erwerbstätigen ist das Arbeitslosenrisiko von Unqualifizierten bzw. Geringqualifizierten über die Zeit deutlich gestiegen. [...] Vor allem Personen ohne positiven Pflichtschulabschluss weisen eine überdurchschnittliche Betroffenheit von Arbeitslosigkeit auf, gefolgt von Pflichtschul- und LehrabsolventInnen.“ (Leitner/Wroblewski 2000, 51ff)

An den oben genannten Qualifikationsanforderungen scheitern auch zunehmend ältere Personen. Diese werden bei der Schließung von Firmen, Auslagerung von Arbeitsbereichen oder auch nur Veränderungen am Arbeitsplatz (Einsatz computergesteuerter Arbeitsgeräte) mit neuen Anforderungen konfrontiert und oftmals überfordert. Der Verlust des Arbeitsplatzes ist meistens

---

die Folge. Das ist für diese Personen insofern dramatisch, da sie „ohne formale[r] Ausbildung und nach jahrzehntelanger einseitiger Tätigkeit in einem spezifischen Arbeitsbereich, ohne begleitende berufliche Qualifizierung und Fortbildung, mit unzulänglichen Kenntnissen im Lesen, Schreiben und oft auch im Rechnen, wenig Chancen haben, einen neuen Arbeitsplatz zu finden“ (Döbert/Hubertus 2000, S. 67).

Trotz diesen Erkenntnissen gilt es jedoch auch festzuhalten, dass ein ausreichender Erwerb von Grundbildungsfähigkeiten noch keine Garantie für das Finden bzw. das Behalten eines Arbeitsplatzes ist. Denn Arbeitslosigkeit lässt sich nicht nur mit der mangelnden Qualifizierung der Arbeitslosen erklären, sondern hängt auch mit dem Angebot an vorhandenen Arbeitsplätzen zusammen (vgl. Rath 2004, S. 113).

Die Überlegungen von Otto Rath decken sich auch mit folgender Aussage von Peter Hubertus: „Wer über ausreichende Grundbildung verfügt, hat eine Chance auf Beschäftigung, aber keine Garantie.“ (Hubertus 2005, S. 27)

Nichtsdestoweniger brauchen Menschen mit Grundbildungsdefiziten eine Chance auf Bildung, unabhängig davon, ob Bildung funktional für Beschäftigung ist oder nicht. Denn Bildung in ihrer grundlegenden Form als Aneignung von allgemein menschlichen Kulturtechniken erfüllt auch eine Art Nützlichkeit für Gesellschaft, Demokratie und Identität (vgl. Schleicher 2005, S. 14).

Gerade auch für gering qualifizierte Frauen spielt Grundbildung eine wesentliche Rolle. Denn sie bietet den Frauen die Chance sich aus einem oft bestehenden Abhängigkeitsverhältnis zu lösen und eigenständig am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.

## 4.2 Grundbildung und deren Bedeutung für Frauen

Laut Andrea Leitner und Angela Wroblewski stellen besonders Frauen ohne oder mit nur geringer beruflicher Qualifizierung eine Problemgruppe auf dem Arbeitsmarkt dar: „Für diese Gruppe bestehen sowohl im Zugang zum Arbeitsmarkt wie auch zu AMS-Schulungen eine Reihe von Hindernissen. Auf dem Arbeitsmarkt ist gerade diese Gruppe von Frauen in überdurchschnittlichem Maß vom Risiko der (Langzeit-) Arbeitslosigkeit betroffen, im Rahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik ist diese Gruppe, die den höchsten Unterstützungsbedarf hätte, jedoch unterrepräsentiert. Dies beruht auf der Tatsache, dass Qualifizierungsmaßnahmen des AMS bereits eine gewisse Grundqualifikation voraussetzen [...]“ (Leitner/ Wroblewski 2000, S. 63)

Frauen mit Grundbildungsdefiziten haben es demnach doppelt so schwer sich im Berufsalltag zu behaupten. Zum einen, weil sie aufgrund ihres Geschlechtes am Arbeitsmarkt ohnehin schon benachteiligt sind und zum anderen, weil sie wegen ihres Defizits schlechte Voraussetzungen für Höherqualifizierungen oder Umschulungen mitbringen.

„Häufig ist es eine Kombination aus geringer Qualifizierung und Betreuungspflichten, die sich auf den Verbleib bzw. Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt problematisch auswirkt.“ (Angelo u.a. 2006, S. 21)

Frauen mit hoher Schulbildung sind eher berufsfähig als Frauen mit niedriger Ausbildung. Auch die Berufsunterbrechungen wegen Kinderbetreuung erfolgen deutlich häufiger und weitaus länger bei niedrig qualifizierten Frauen (vgl. Angelo u.a. 2006, S. 22). „In den EU-25 gehen nur rund 50% der Frauen im Haupterwerbssalter mit niedrigen Bildungsniveau einer Beschäftigung nach, demgegenüber 84% der Frauen mit einer höheren Ausbildung.“ (Angelo u.a. 2006, S. 22)

---

Besonders die „Rollenstereotypen“ bringen für Frauen negative Konsequenzen. Denn sie sind diejenigen, die die Kinder auf die Welt bringen und sich anschließend um deren Erziehung kümmern müssen. Für viele Frauen ist der Wiedereinstieg ins Erwerbsleben nach längerer Zeit im Haushalt, ohne Einbindung in einen Bildungsprozess ein schwieriger Schritt. Die Doppelbelastung durch Familie und Beruf, das lange Fernbleiben vom Arbeitsplatz aufgrund von Kinderbetreuung und fehlende Weiterbildung werden zu einer kaum überwindbaren Hürde. „Die Hauptlast der Kinderbetreuung und Haushaltsführung liegt immer noch bei den Frauen, es zeigt sich deutlich, dass die Belastungen, die sich daraus erheben, Teilnahmechancen an organisierter Erwachsenenbildung und Weiterbildung deutlich verringern.“ (Holzer 2000, S. 25)

Bezahlte Erwerbstätigkeit und gesellschaftlich notwendige, aber unbezahlte Betreuungs- und Versorgungsarbeit beanspruchen die nur begrenzt zur Verfügung stehende Ressource Zeit. Das heißt also, je mehr unbezahlte Arbeit von Frauen verrichtet wird, desto weniger Zeit steht ihnen für Erwerbsarbeit, Aus- und Fortbildung zur Verfügung. Das frei verfügbare Zeitbudget bestimmt somit in zentraler Weise auch die Chance der gesellschaftlichen Teilhabe. Die zeitliche Bindung von Frauen durch unbezahlte Arbeit bedeutet weniger Zeitressourcen für bezahlte Arbeit und damit auch weniger Zeit für Bildung (vgl. Angelo u.a. 2006, S. 67).

Laut Werner Lenz entscheidet Bildung und Grundbildung über den Lebensstandard, über Lebenschancen und Lebensformen der Menschen. Er ist der Ansicht, dass Grundbildung und die entsprechenden Bildungsabschlüsse zu Indikatoren für Chancen auf dem Arbeitsmarkt und für den Lebensstandard werden (vgl. Lenz 2000a, S. 16).

Angesichts der allgemein wachsenden Bedeutung von Grundbildungskennnissen und Qualifikationen als Chancen für einen Arbeitsplatz, wird es „in

---

Zukunft immer wichtiger werden, Bildungsangebote zu entwickeln, die Frauen eine Familienphasenbegleitende Weiterbildung ermöglichen, um so den Kontakt zum Beruf gar nicht erst ganz abbrechen zu lassen“ (Schiersmann 1994, S. 154).

In diesem Zusammenhang gewinnen immer mehr Bildungsprogramme an Bedeutung, die im Sinne einer „zweiten Chance“ Möglichkeiten der Teilhabe an der Gesellschaft und der Arbeitswelt bieten (vgl. Tröster 2000, S. 13).

#### **4.2.1 Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im Betrieb**

Das Lernen am Arbeitsplatz bietet nicht nur eine bessere Verwertbarkeit und Anwendbarkeit des Gelernten, sondern es bietet insbesondere berufstätigen Müttern, die aufgrund familiärer Verpflichtungen außerhalb der Arbeitszeit keine Lernangebote in Anspruch nehmen können, eine Chance an Grundbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen.

Laut Otto Rath ist beim Angebot von Grundbildungsmaßnahmen im Betrieb vor allem der organisatorische Kontext zu berücksichtigen. Dabei sind unter anderem das Angebot einer Kinderbetreuung und die Erreichbarkeit der Kurse von wesentlicher Bedeutung. Außerdem muss verstärkt mit den Betrieben kooperiert werden, damit auch in der Arbeitszeit Kursangebote wahrgenommen werden können (vgl. Rath 2002b, S. 80).

Christiane Schiersmann ist der Ansicht, dass Frauen nach wie vor die Verantwortung für Familienaufgaben zugeschrieben wird und dass auch diese Erkenntnis bei der Gestaltung von Bildungsangeboten berücksichtigt werden sollte (vgl. Schiersmann 1995, S. 89). Das bedeutet demnach nichts anders, als dass, die bereits von Otto Rath erwähnten organisatorischen Kontexte wie

---

Erreichbarkeit, Kinderbetreuung und eventuelle freigestellte Arbeitszeit bei der Planung von Grundbildungsmaßnahmen berücksichtigt werden sollten.

Des Weiteren ist bei Bildungsangeboten für Frauen mit Grundbildungsdefiziten auch eine besondere didaktische Vorgehensweise erforderlich, da diese gruppenspezifische Lernerfahrungen mitbringen, an die es im Bildungsprozess anzuknüpfen gilt. In diesem Sinne ist für die erfolgreiche Durchführung von Bildungsmaßnahmen die Herausbildung einer frauenspezifischen Didaktik und Methodik ebenfalls von großem Vorteil. Das heißt, dass Methoden und didaktische Strategien ausgewählt und angewendet werden sollten, die sich an den Lernerfahrungen und -interessen von Frauen orientieren (vgl. Schiersmann 1995, S. 92). Es handelt sich dabei um jene didaktischen und methodischen Ansätze, welche im Kapitel 3.2.1 und 3.2.2 bereits angesprochen und erläutert wurden.

Für eine erfolgreiche Durchführung von Grundbildungsmaßnahmen im Betrieb ist es vor allem auch wichtig, „die Personalverantwortlichen für die spezifischen Lern- und Lebensbedingungen von Frauen und deren Bedeutung für Personalplanungskonzepte zu sensibilisieren und entsprechende Inhalte in die Weiterbildung von Führungskräften einzubringen“ (Schiersmann 1995, S. 94). Dies gilt besonders auch für die Geschäftsführung der Betriebe. Nur mit ihrer Zustimmung und mit ihrem Verständnis für das sensible Thema haben Grundbildungsprojekte in Betrieben eine Chance.

Trotz der zentralen Bedeutung dieser Maßnahmen sind Bildungsangebote für Frauen mit Grundbildungsdefiziten im Betrieb, was Österreich betrifft, noch deutlich unterrepräsentiert bzw. kaum zu finden. Gerade deshalb ist es besonders wichtig, innovative Ideen zur didaktisch-konzeptionellen Gestaltung aus ähnlichen Grundbildungsprojekten aufzugreifen und weiterzuentwickeln, damit langfristig Angebote im Bereich der Grundbildung explizit in verschiedene

---

Maßnahmen integriert werden können. Dabei gilt es „spezifische Konzepte und Maßnahmen einer berufsorientierten Alphabetisierung/Grundbildung zu entwickeln bzw. Ansätze weiterzuentwickeln sowie auch – ähnlich wie in Großbritannien und anderen Ländern – sich in Richtung 'Workplace Literacy' zu orientieren“(Tröster 2000, S. 21f).

### **4.3 Zusammenfassung**

Die Aufgabe der berufsorientierten Grundbildung besteht darin, die Menschen dahingehend zu unterstützen, dass sie ihren Lebens- und Berufsalltag besser bewältigen können. Dabei gilt es die im beruflichen Kontext geforderten Handlungskompetenzen mit der gleichermaßen bedeutsamen Persönlichkeitsentfaltung zu verknüpfen.

Durch die Umwälzungen der Arbeitsanforderungen und den Zuwachs an qualifizierter Arbeit hat in den letzten Jahren die Zahl der Arbeitsplätze für un- und angelernte Personen erheblich abgenommen. Menschen ohne Lese- und Schreibkenntnisse geraten vermehrt unter einen verschärften Konkurrenzdruck und werden zunehmend aus dem Arbeitsmarkt gedrängt.

Gerade un- und angelernte Frauen sind im überdurchschnittlichen Maß vom Risiko der (Langzeit-) Arbeitslosigkeit betroffen. Denn die Kombination aus geringer Qualifizierung und familiären Betreuungspflichten wirkt sich meist problematisch auf den Verbleib bzw. Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt aus. Deshalb ist es von zentraler Bedeutung Bildungsangebote für gering qualifizierte Frauen zu entwickeln, die auf diese Problematik Rücksicht nehmen. Das bedeutet, dass neben den inhaltlichen Schwerpunkten, vor allem auch der organisatorische Kontext von Grundbildungsangeboten auf die Situation der Frauen abgestimmt werden muss. Dazu zählen zum Beispiel eine adäquate

---

Kinderbetreuung, die Erreichbarkeit der Kurse und auch der Besuch von Kursangeboten während der Arbeitszeit.

Damit dies jedoch realisiert werden kann, bedarf es besonders in Richtung der Personalverantwortlichen und der Geschäftsführung einer Reihe von Anstrengungen. Nur mit ihrem Verständnis für das sensible Thema kann ein Grundbildungsprojekt im betrieblichen Kontext auch Erfolg haben.

Trotz der zentralen Bedeutung dieses Themas sind Grundbildungsangebote für Frauen im Betrieb, zumindest was Österreich betrifft, noch deutlich unterrepräsentiert. Deshalb ist es von besonderer Wichtigkeit, innovative Ideen zur didaktisch-konzeptionellen Gestaltung aus anderen Grundbildungsprojekten zu übernehmen und weiterzuentwickeln.

## **5. Das Projekt „Bildung wieder entdecken“**

Das im Rahmen der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „IN.Bewegung Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich“, von den BildungsexpertInnen Monika Kastner, Heinz Stefan Pichler und Monika Tatzreiter konzipierte Projekt „Bildung wieder entdecken“ kann als ein, wie im vorherigen Kapitel angesprochenes, innovatives Grundbildungsangebot für Frauen angesehen werden.

Das Projekt „Bildung wieder entdecken“ ist Teil (Modul 5) eines EQUAL-Bildungsprojektes mit insgesamt sechs Modulen, welche zwar von verschiedensten Kooperationspartnern eigenständig durchgeführt werden, doch aufgrund des ständigen Austausches eng mit den anderen Modulen verbunden sind. Gemeinsames Ziel dieses Bildungsprojektes ist die Schaffung und Sicherung von Voraussetzungen für ein qualitätsgesichertes Angebot an Alphabetisierungs- und Grundbildungsmaßnahmen für Erwachsene in Österreich. Des Weiteren wird ein zielgruppendifferenziertes Beratungs- und Kursangebot angestrebt, das mit Hilfe der Entwicklung und Erprobung von innovativen Grundbildungsmodellen flächendeckend eingesetzt werden kann (vgl. Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich 2006, S. 2).

Im Rahmen des Teilprojektes „Bildung wieder entdecken“ wurde die Entwicklung und Durchführung eines Grundbildungsangebotes mit bildungsfernen bzw. „bildungsbenachteiligten“ Frauen im betrieblichen Kontext geplant. Durch die Vermittlung von Grundkulturtechniken inklusive der Informations- und Kommunikationstechnologien, sollen neue Zugänge zum lebensbegleitenden Lernen geschaffen werden (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 143) Der innovative Charakter des Projektes besteht darin, dass betriebliche

---

Grundbildungsangebote in Kooperation mit den Geschäftsführungen, den Personalabteilungen sowie den BetriebsrätInnen zweier Kärntner Industriebetriebe konzipiert und durchgeführt werden sollen.

Die Umsetzung und Realisierung des Bildungsangebotes übernahm die Erwachsenenbildungseinrichtung „Die Kärntner Volkshochschulen – Volkshochschule Grundbildung“. Der gemeinnützige Verein ist, wie auch sechzehn andere Organisationen und Institutionen, Mitglied der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „IN.Bewegung Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich“.

Bevor nun die thematischen Schwerpunkte des Projektes „Bildung wieder entdecken“ erläutert werden, sollen zunächst die Gemeinschaftsinitiative EQUAL und die Erwachsenenbildungsinstitution „Die Kärntner Volkshochschulen – Volkshochschule Grundbildung“ beschrieben werden.

## **5.1 EQUAL**

„Die Gemeinschaftsinitiative EQUAL – die zu gleichen Teilen aus dem Europäischen Sozialfonds und aus nationalen Mitteln finanziert wird – hat das Ziel, neue Wege zur Bekämpfung von Diskriminierung und Ungleichheiten im Zusammenhang mit dem Arbeitsmarkt zu finden und zu erproben.“ (EQUAL 2006, S. 1)

Das im Rahmen der EQUAL Gemeinschaftsinitiative entwickelte Programm zielt darauf ab, die Situation der am stärksten benachteiligten Personengruppen auf dem Arbeitsmarkt durch die Förderung neuer Wege zur Bekämpfung von Diskriminierungen zu ändern. Die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt soll

---

unterstützt und damit eine Verbesserung der Situation in den Betrieben erreicht werden.

Alle diese Maßnahmen tragen dazu bei, die Problematik von Diskriminierungen aufzuzeigen, sie zu beseitigen und die Bevölkerung für dieses Thema zu sensibilisieren (vgl. EQUAL 2006, S. 1).

Zur Verwirklichung der Zielsetzungen führt die Gemeinschaftsinitiative EQUAL relevante Einrichtungen und AkteurInnen im Bereich der Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik in den so genannten Entwicklungspartnerschaften (EP) zusammen. Die „Entwicklungspartnerschaften sind Trägerinnen bzw. Umsetzerinnen der Aktionen des EQUAL Programms. Ihre Aufgabe ist es, die innovativen Aktivitäten und Methoden ihres jeweiligen Arbeitsprogramms umzusetzen“ (EQUAL 2006, S. 3).

Die Partnerschaften verfolgen die zentrale Aufgabe, innovative Aktivitäten und Methoden zu realisieren und diese regional oder sektoral weiter zu tragen.

Die Entwicklungspartnerschaften arbeiten aber nicht nur national, sondern auch transnational mit PartnerInnen aus anderen Mitgliedstaaten zusammen. Die transnationale Kooperation mehrerer Mitgliedstaaten ist ein wesentlicher Bestandteil von EQUAL. Damit soll ein über die Grenzen hinausreichender Erfahrungsaustausch der Entwicklungsaktivitäten zur Überwindung von Diskriminierungen und Ungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt gewährleistet werden. Die transnationale Kooperation beschleunigt einerseits den Know-how-Transfer und stellt andererseits sicher, dass Entwicklungsprozesse und Methoden sowie Produkte durch wechselseitige Lernprozesse und gemeinsame Auseinandersetzungen optimiert werden (vgl. EQUAL 2006, S. 2).

Für die EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „In.Bewegung Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich“ leistet das Modul 5 – „Bildung wieder entdecken“ folgende Beiträge:

---

- Verminderung der funktionalen AnalphabetInnen durch Sensibilisierung von BetriebsrätInnen, Betriebsleitungen usw.
- Abbau der Zugangsbarrieren zum lebensbegleitenden Lernen für un- und angelernte ArbeiterInnen
- Entwicklung eines neuen zielgruppengerechten Bildungsangebotes
- Entwicklung eines Modells im betrieblichen Kontext, mit dem Ziel der Implementierung in die betriebliche Personalentwicklung
- Erwerb und Verarbeitung von Know-how über ungelernete/angelernte ArbeiterInnen mit fehlenden Bildungsabschlüssen bzw. Mängeln in den Grundkulturtechniken
- Mitwirkung der AkteurInnen (BetriebsrätInnen) in den Fokusgruppen
- Austausch der Ergebnisse mit den anderen ModulpartnerInnen vor allem mit den Qualifizierungsmodulen
- Flächendeckende Nutzung dieses Modells für vergleichbare Industriezweige in ganz Österreich (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 144f).

Diese Beiträge sollen im Rahmen des Bildungsangebotes „Bildung wieder entdecken“ von der Erwachsenenbildungsinstitution „Die Kärntner Volkshochschulen - Volkshochschule Grundbildung“ zur Gänze umgesetzt und realisiert werden.

## **5.2 Die Volkshochschulen**

„Die Volkshochschule ist eine Erwachsenenbildungseinrichtung, die Bildungsanlässe durch öffentliche Angebote organisierten Lernens setzt, Bildungsprozesse professionell in Gang bringt, unterstützt und begleitet. Sie versteht sich als eine der Demokratie verpflichtete, weltanschaulich an die

Menschenrechte gebundene, von politischen Parteien unabhängige Bildungseinrichtung.“ (Verband Österreichischer Volkshochschulen 1994, S. 2)

Die Idee der Volksbildung stammt von einem Bildungsbegriff, deren Auftrag darin bestand, Bildungsdefizite der unteren Schichten zu kompensieren. Im Mittelpunkt des Interesses der Volksbildung standen vor allem Arbeiter der unteren Schichten, um deren Wissensdefizite zu verringern und den Bildungsstand zu heben (vgl. Müller Jahr 1996, S. 5).

Obwohl die Volkshochschulkurse immer mehr an den Wünschen der Kunden angepasst werden, hat sich am Bildungsauftrag der Volkshochschulen in seiner Grundkonzeption bis heute nichts geändert (vgl. Müller Jahr 1996, S. 6).

### **5.2.1 Die Kärntner Volkshochschulen**

Die Kärntner Volkshochschulen sind ein gemeinnütziger Verein, welcher in der heutigen Form seit über 50 Jahren besteht. Er bietet Bildung für alle Interessierten an und ist nicht auf Gewinn ausgerichtet.

Der Präsident der Kärntner Volkshochschulen Günther Goach ist zugleich der Präsident der Arbeiterkammer Kärntens. Winfried Haider ist der Vorsitzende des Vereins und Gerwin Mülller der Geschäftsführer. Die stellvertretende Geschäftsführerin Beate Gfrerer ist auch gleichzeitig die pädagogische Leiterin der Kärntner Volkshochschulen (vgl. Die Kärntner Volkshochschulen 2006a, S. 1).

Die Kärntner Volkshochschulen sind Mitglied des österreichischen Verbandes der Volkshochschulen (VÖV), dessen Präsident der amtierende Bundespräsident der Republik Österreich, Heinz Fischer, ist. Der VÖV ist Mitglied der „Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs“ (KEBÖ)<sup>8</sup>. Dieser lose Zusammenschluss vertritt die Interessen der anerkannten Bildungsein-

---

<sup>8</sup> Siehe Seite 36

richtungen gegenüber dem Staat und vorwiegend gegenüber dem Bundesministerium (vgl. Die Kärntner Volkshochschulen 2006a, S. 1).

Der Hauptsitz der Kärntner Volkshochschulen befindet sich in Klagenfurt und die einzelnen Bezirksstellen in Spittal/Drau, Villach, Feldkirchen, Völkermarkt und Wolfsberg.

„Um das erforderliche Qualitätsniveau sicherzustellen, bedarf es eines für alle Volkshochschulen verbindlichen, einheitlichen Grundangebotes. Damit kann flächendeckend eine ‘standardisierte’ Nahversorgung der Bevölkerung mit Bildungsangeboten gewährleistet und die Volkshochschule als qualitatives Markenzeichen in der Öffentlichkeit positioniert werden.“ (Verband Österreichischer Volkshochschulen 1994, S. 5) Das Grundangebot der Kärntner Volkshochschulen umfasst verschiedene Bereiche wie Sprachen, Allgemeinbildung, Wirtschaft und Beruf, Persönlichkeitsbildung, Gesundheit und Bewegung, Kreativität und Kunst, Freizeitgestaltung. „In der Volkshochschule versteht man unter Bildung einen lebensbegleitenden Lernprozeß, der den kognitiven, affektiven und psycho-motorischen Bereich – also den ganzen Menschen – umfasst.“ (Verband Österreichischer Volkshochschulen 1994, S. 2)

Neben den bereits genannten Themengebieten, beschäftigte sich die Erwachsenenbildungseinrichtung „Die Kärntner Volkshochschulen“ in den letzten Jahren auch verstärkt mit dem Thema Grundbildung.

### **5.2.2 Die Volkshochschule Grundbildung**

Die Volkshochschule Grundbildung ist eine Teilorganisation der Kärntner Volkshochschulen, welche seit dem Jahr 2001 Bildungsmaßnahmen für bildungsbenachteiligte Menschen organisiert.

---

Zielgruppe dieser Bildungseinrichtung sind Jugendliche und Erwachsene aller Altersstufen, die einen Verbesserungsbedarf bzw. Aufholbedarf in den Grundkulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen, zunehmend auch EDV) haben, schrittweise den Hauptschulabschluss nachholen oder ihre negativen Noten im Hauptschulzeugnis ausbessern möchten (vgl. Pichler 2005, S. 2).

In einem Folder der Volkshochschule Grundbildung ist in Bezug auf die angebotenen Grundbildungskurse Folgendes zu lesen:

„Alle wollen Zeitungen lesen, Informationen oder Anleitungen verstehen.

Alle wollen Verträge richtig durchlesen.

Alle wollen Rechnungen nachprüfen und verhandeln.

Alle wollen Chancen am Arbeitsmarkt haben.

Alle wollen am politischen und gesellschaftlichen Leben teilhaben.

Manchen fehlen dazu die einfachsten Grundlagen.“

(Volkshochschule Grundbildung 2005, S. 2)

Durch die Grundbildungsangebote der Volkshochschule Grundbildung erhalten bildungsbenachteiligte Menschen eine individuelle Chance zum Nachholen und Neustarten. Für viele bedeutet dieser zweite Bildungsweg eine einmalige Gelegenheit die wesentlichen Voraussetzungen für eine Berufsausbildung und einen Erfolg versprechenden weiteren Lebensweg zu schaffen (vgl. Volkshochschule Grundbildung 2006a, S.1).

Die Ziele und Aufgaben der Grundbildungsangebote orientieren sich an den Bedürfnissen der Menschen mit Grundbildungsdefiziten und umfassen folgende Punkte: die Herstellung bzw. Erhöhung der Teilhabemöglichkeiten am gesellschaftlichen und beruflichen Leben, die Wiedererlangung bzw. Verbesserung der Grundkulturtechniken, das Hinführen zu Formalabschlüssen, die Verbesserung der Situation am Arbeitsmarkt, die Teilnahme am lebens-

---

begleitenden Lernen und die Zugänge zu den IKT Kenntnissen zu verbessern bzw. diese zu ermöglichen (vgl. Pichler 2005, S. 5).

Die von der VHS-Grundbildung angebotenen Kurse reichen von Grundbildungskursen wie ABC Lesen und Schreiben von Anfang an, Besser Lesen und Schreiben und Rechnen für Ungeübte bis hin zu Vorbereitungskursen in den Hauptgegenständen und Abendlehrgängen für den Hauptschulabschluss (vgl. Volkshochschule Grundbildung 2005, S. 2ff).

Die Grundbildungsprojekte werden vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, dem Europäischen Sozialfonds und der Arbeiterkammer Kärnten finanziell unterstützt und gefördert. Einzelne Projekte werden auch in Zusammenarbeit mit dem Arbeitsmarktservice konzipiert und finanziert. Durch diese gezielten Förderungen ist es möglich, dass die TeilnehmerInnen der Bildungsangebote nur für einen geringen Kursbeitrag aufkommen müssen bzw. die Kosten über den von der Arbeiterkammer finanzierten Bildungsgutschein zurückerstattet bekommen (vgl. Volkshochschule Grundbildung 2006b, S. 3).

Des Weiteren werden von der Erwachsenenbildungseinrichtung „Die Kärntner Volkshochschulen - Volkshochschule Grundbildung“ folgende EQUAL-Bildungsprojekte, welche aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Bildungsministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur gefördert werden, betreut und durchgeführt (vgl. die Kärntner Volkshochschulen 2006b, S. 1):

**„Schritt für Schritt“** (*EQUAL Bildungsprojekte*)

In diesem Projekt wird ein Bildungsmodul für Haftentlassene vorbereitet. Es beginnt in der Zeit der Haft und wird nach der Entlassung fortgesetzt.

### **„Bildung wieder entdecken“ (EQUAL Bildungsprojekte)**

Dieses Bildungsprojekt richtet sich an bildungsbenachteiligte Frauen in Kärntner Industriebetrieben, welche ihre Kenntnisse in den Grundkulturtechniken auffrischen bzw. verbessern möchten.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich ausführlich mit der Vorerhebung und Realisierung dieses Grundbildungsprojektes.

Im nachfolgenden Punkt wird nochmals näher auf den inhaltlichen Schwerpunkt des Bildungsangebotes „Bildung wieder entdecken“ eingegangen.

### **5.3 Das Projekt „Bildung wieder entdecken“**

Die Kärntner Schuhindustrie als frauendominierte Branche beschäftigt viele ungelernte oder angelernte ArbeiterInnen. In den letzten Jahren war ein massiver Abbau der Beschäftigten zu verzeichnen (siehe Kap. 4.1), wobei davon bisher vor allem ausländische und insbesondere auch ungelernete Arbeiterinnen betroffen waren.

Aufgrund von strukturellen Veränderungen und den internationalen Entwicklungen ist in der gesamten Kärntner Schuhindustrie ein weiterer Abbau an Arbeitsplätzen zu befürchten. Aufgrund von mangelnden Grundbildungskenntnissen und geringer Qualifizierung sind mit hoher Wahrscheinlichkeit besonders ungelernete ArbeiterInnen deutscher Muttersprache von der drohenden Kündigungswelle betroffen.

Um diesen Entwicklungen entgegenzuwirken bzw. die Auswirkungen etwas abzuschwächen, wurde das Projekt „Bildung wieder entdecken“ konzipiert. Damit soll der Erwerb von Grundkulturtechniken der Arbeiterinnen gewährleistet

werden, um auf Dauer den Zugang zu Umschulung und Weiterbildung, sowie zum lebensbegleitenden Lernen zu sichern.

Aus den genannten Gründen kann das Projekt „Bildung wieder entdecken“ auch als ein präventives Bildungsangebot für einen möglichen Arbeitsplatzverlust bzw. für eine nötig werdende Umschulungsmaßnahme angesehen werden (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 143).

Da österreichweit im betrieblichen Kontext bisher noch kein vergleichbares Bildungsprojekt durchgeführt wurde, wird dem Projekt „Bildung wieder entdecken“ ein besonderer Innovationsgehalt zugeschrieben: „In Kärnten gibt es im betrieblichen Bereich in vergleichbaren Industriezweigen derzeit keine vergleichbaren Bildungsangebote, die diese Zielgruppe bedienen.“ (Kastner/Pichler/ Tatzreiter 2004, S. 143)

Als innovativ kann das Bildungsangebot auch deshalb bezeichnet werden, da es als betriebliches Weiterbildungsangebot für un- und angelernte Arbeiterinnen mit Defiziten in den Grundkulturtechniken und IKT in der betrieblichen Personalentwicklungsstruktur verankert werden soll (vgl. (Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 149).

Der erfolgreiche Verlauf dieses Bildungsangebotes ist nicht nur für die beteiligten Industriebetriebe und TeilnehmerInnen besonders wichtig, sondern auch für die Realisierung und Durchführung zukünftig angestrebter Grundbildungsprojekte im betrieblichen Kontext von zentraler Bedeutung.

### **5.3.1 Projektplanung**

Für die Realisierung des Bildungsangebotes „Bildung wieder entdecken“ mussten im Vorfeld erst geeignete Betriebe gefunden werden, welche sich auch bereit erklärten an einem, in diesem Rahmen noch nie durchgeführten

---

Grundbildungsprojekt im betrieblichen Kontext, teilzunehmen. In diesem Teil der Projektplanung war es laut dem Bildungsexperten der Arbeiterkammer Heinz Stefan Pichler<sup>9</sup> besonders wichtig Kontakt zu den BetriebsrätInnen herzustellen. *„Die BetriebsrätInnen zweier Kärntner Industriebetriebe waren von Anfang an von den Zielsetzungen des Bildungsprojektes begeistert und auch relativ schnell bereit das Projekt aktiv zu unterstützen. Ich denke dass diese Voraussetzung, oder dass diese Grundbereitschaft, die damals gegeben war überhaupt erst dieses Bildungsprojekt ermöglicht hat.“* (Pichler 2005, S.1)

In einem zweiten Schritt wurden die Geschäftsführungen der beiden Betriebe in die inhaltlichen Zielsetzungen des Projektes eingeweiht. Dies hat sich in einer Firma als relativ leicht erwiesen, *„weil die Firmenleitung bzw. die Geschäftsführung auch selbst, oder von sich aus überzeugt waren dass dieses Bildungsprojekt positiv ist. In der zweiten Firma haben wir insgesamt drei Treffen gebraucht um die Geschäftsführung davon zu überzeugen, dass ein solches Projekt auch in ihrer Firma wichtig wäre.“* (Pichler 2005, S. 1)

Die einzigen Unsicherheiten in der Planungsphase des Projektes waren laut Heinz Stefan Pichler wie die Zielgruppe überhaupt auf das Angebot reagieren wird und wie es von der Belegschaft aufgenommen wird, wenn sich einzelne Arbeiterinnen im betrieblichen Kontext an einem Grundbildungskurs beteiligen. Auch die BetriebsrätInnen konnten die Reaktionen der MitarbeiterInnen in Bezug auf die Grundbildungsmaßnahme nicht einschätzen (vgl. Pichler 2005, S. 2).

Um ein Bild darüber zu bekommen, wie sich in den beiden ausgewählten Firmen die Zielgruppe zusammensetzt, führten die BetriebsrätInnen hinsichtlich der Bildungsbenachteiligungen der Arbeiterinnen eine Ersterhebung durch:

---

<sup>9</sup> Interview mit dem Bildungsexperten der Arbeiterkammer Heinz Stefan Pichler am 11.10.2005 (nachzulesen im Forschungstagebuch)

---

- Insgesamt sind an zwei Standorten 565 ArbeiterInnen – überwiegend Frauen – beschäftigt;
- 80 – 90% der Beschäftigten sind Hilfskräfte bzw. angelernte ArbeiterInnen;
- Von diesen haben in den letzten 5 Jahren lediglich zwischen 10 und 15 % an einer berufsbezogenen Weiterbildung teilgenommen;
- Rund 10 % der ArbeiterInnen verfügen über keinen Pflichtabschluss;
- Mehr als die Hälfte aller angelernten ArbeiterInnen verfügen über keinen Lehrabschluss;
- Die Motivation zur Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung ist, nach Einschätzung der Betriebsräte, sehr hoch. Allerdings werden derzeit keine adäquaten Bildungsangebote auf betrieblicher Ebene bereitgestellt;
- Laut Einschätzung der BetriebsrätInnen bestehen in den Grundkultur-techniken erhebliche Defizite (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 143).

Diese Ergebnisse wurden bei der Modulentwicklung berücksichtigt und lieferten zudem wichtige Anhaltspunkte für die Zielgruppe des Bildungsangebotes.

### **5.3.2 Zielgruppe**

Zielgruppe des Bildungsprojektes sind größtenteils langjährige Mitarbeiterinnen der beiden Industriebetriebe, welche im Fertigungsbereich - maschinelle Fertigung, Produktionsstraßen und Gruppenakkord - tätig sind. Die meisten un- oder angelernten Arbeiterinnen verfügen über keine abgeschlossene Berufsausbildung bzw. überwiegend über einen negativen Schulabschluss oder sind Schul- bzw. Lehrabbrecherinnen. Der Großteil der Arbeiterinnen verfügt über ein geringes Einkommen und hat schulpflichtige Kinder mit entsprechenden Betreuungspflichten (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 143).

### 5.3.3 Zielsetzungen

Wie bereits in Kapitel 4.2 ausführlich beschrieben, haben es Frauen mit Grundbildungsdefiziten doppelt so schwer sich im Berufsalltag zu behaupten. Durch die verstärkte Durchdringung von neuen Technologien und die damit zusammenhängende Veränderung von Arbeits- und Betriebsorganisationen wird eine umfassende Grundbildung immer wichtiger. Für diejenigen, denen die nötigen Grundqualifikationen fehlen wird es immer schwieriger am Arbeitsmarkt zu bestehen.

Dies trifft vorwiegend auf die un- und angelernten Arbeiterinnen in den beiden Industriebetrieben zu. Viele von ihnen verrichten schon über einen langen Zeitraum die gleiche Arbeit im selben Betrieb und haben, wie aus der Projektplanung im Kapitel 5.3.1 hervorgeht, nur zu einem sehr geringen Prozentsatz an Weiterbildungen teilgenommen. Aus diesem Grunde kann man davon ausgehen, dass ein Großteil der Arbeiterinnen, die einmal erworbenen schriftsprachlichen Kompetenzen mangels entsprechender Anwendung „verlernt“ oder teilweise sogar „vergessen“ haben.

Das Bildungsangebot verfolgt das Ziel, diese meist lernungewohnten Frauen zu unterstützen, damit die Grundkulturtechniken wiedererlernt bzw. gefestigt werden können. Dabei wird auch auf die Vermittlung von Kommunikationstechnologien, als essentielle Grundkulturtechnik in der Arbeitswelt, besonders Wert gelegt. Durch die Verbesserung in den Grundkulturtechniken wird zugleich die Chance zur Teilnahme an betrieblichen Weiterbildungen erhöht. Bildungsbarrieren sollen abgebaut und die Teilnehmerinnen zu autonomen Lernen und Bildungsentscheidungen befähigt werden, sodass als Folge der Einstieg in einen lebensbegleitenden Bildungsprozess möglich wird. Arbeitsmarktpolitisch verfolgt das Bildungsangebot das Ziel, den Teilnehmerinnen durch die Eröffnung von Bildungschancen den Verbleib im Arbeitsmarkt längerfristig zu

---

sichern. Bildungspolitisch hingegen verfolgt die Grundbildungsmaßnahme die Absicht, die Teilnehmerinnen einerseits längerfristig in den Bildungsprozess zu integrieren, und andererseits die Betriebe zur Beteiligung an der Verbesserung des Bildungspotentials ihrer Arbeitnehmerinnen zu motivieren (vgl. Kastner/Pichler/Tatzreiter 2004, S. 144).

### **5.3.4 Umsetzung und Realisierung**

Die Realisierung und Umsetzung des Pilotprojektes „Bildung wieder entdecken“ obliegt, wie eingangs bereits erwähnt, der Erwachsenenbildungseinrichtung „Die Kärntner Volkshochschulen – Volkshochschule Grundbildung“. Der Projektzeitraum wurde von 01. Juli 2005 bis 30. Juni 2007 festgesetzt.

In den ersten sieben Monaten war Josef Wilding mit der Koordination und Organisation des Bildungsprojektes betraut. Ab Februar 2006 übernahm Isabella Penz, Leiterin der Volkshochschule Feldkirchen, die Weiterführung dieses Projektes.

Wie im Vorwort bereits erwähnt wurde, war ich im Rahmen meines Praktikums in die Vorerhebung des Bildungsprojektes eingebunden. Dabei wurde ich von dem ExpertInnenteam, bestehend aus Monika Kastner (Universität Klagenfurt) und Heinz Stefan Pichler (Bildungsexperte der AK und ehrenamtlicher Leiter der VHS-Grundbildung) unterstützt und inhaltlich begleitet. Meine Aufgaben im Projekt umfassten folgende drei Arbeitspakete:

**Zielgruppenanalyse:** Im Rahmen dieser Analyse sollten Interviews mit den BetriebsrätInnen, den Personalverantwortlichen und der Geschäftsführung beider Industriebetriebe durchgeführt werden.

**Modelle guter Praxis:** Anhand von Recherchen im Internet, in Literatur, grauer Literatur und Gesprächen mit Modulpartnerinnen bzw. ExpertInnen sollten ähnliche Modelle ermittelt werden, welche in der Praxis bereits erprobt wurden.

**Analyse betrieblicher Voraussetzungen:** Diese Analyse sollte vorwiegend anhand von angefertigten Protokollen, schriftlichen Aufzeichnungen und Dokumenten erfolgen.

## 5.4 Zusammenfassung

Das EQUAL Projekt „Bildung wieder entdecken“ wurde für bildungsferne bzw. bildungsbenachteiligte Frauen mit deutscher Muttersprache im betrieblichen Kontext entwickelt und konzipiert. Durch die Vermittlung von Grundkulturtechniken inklusive Informations- und Kommunikationstechnologien, sollen neue Zugänge zum lebensbegleitenden Lernen geschaffen werden. Die Umsetzung und Realisierung des Bildungsangebotes übernahm die Erwachsenenbildungseinrichtung „Die Kärntner Volkshochschulen – Volkshochschule Grundbildung“.

Die Kärntner Volkshochschulen sind ein gemeinnütziger Verein, welcher in der heutigen Form seit über 50 Jahren besteht. Er bietet Bildung für alle Interessierten an und ist nicht auf Gewinn ausgerichtet.

Die Volkshochschule Grundbildung ist eine Teilorganisation der Kärntner Volkshochschulen, welche seit 2001 Bildungsmaßnahmen für bildungsbenachteiligte Menschen organisiert und anbietet. Zielgruppe dieser Bildungseinrichtung sind Jugendliche und Erwachsene aller Altersstufen, die einen Verbesserungsbedarf bzw. Aufholbedarf in den Grundkulturtechniken haben, schrittweise den Hauptschulabschluss nachholen oder ihre negativen Noten im Hauptschulzeugnis ausbessern möchten. Durch die Grundbildungsangebote

---

erhalten diese Menschen eine individuelle Chance zum Nachholen und Neustarten.

Die Grundbildungsprojekte werden vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, dem Europäischen Sozialfonds, dem Land Kärnten und der Arbeiterkammer Kärnten finanziell unterstützt und gefördert. Einzelne Projekte werden auch in Zusammenarbeit mit dem Arbeitsmarktservice konzipiert und finanziert.

Das Projekt „Bildung wieder entdecken“ wurde als Präventivprojekt für Frauen im betrieblichen Kontext konzipiert, da in den letzten Jahren vor allem in der Kärntner Schuhindustrie ein massiver Abbau der Beschäftigten zu verzeichnen war. Aufgrund von strukturellen Veränderungen und internationalen Entwicklungen ist in der Schuhindustrie ein weiterer Abbau an Arbeitsplätzen zu befürchten. Betroffen sind davon mit hoher Wahrscheinlichkeit besonders un- und angelernte Arbeiterinnen deutscher Muttersprache.

Das Projekt „Bildung wieder entdecken“ soll vorwiegend langjährigen Mitarbeiterinnen der Industriebetriebe beim Erlernen bzw. Wiedererlernen der Grundkulturtechniken unterstützen und die Chance zur Teilnahme an betrieblichen Weiterbildungen und Umschulungen ermöglichen. Bildungsbarrieren sollen abgebaut und die Teilnehmerinnen zu lebensbegleitenden Lernen befähigt werden.

Da dem Projekt „Bildung wieder entdecken“ ein besonderer Innovationsgehalt zugeschrieben wird, ist auch dessen erfolgreicher Verlauf nicht nur für die beteiligten Betriebe und TeilnehmerInnen wichtig, sondern auch für die Durchführung zukünftig angestrebter Grundbildungsprojekte im betrieblichen Kontext von zentraler Bedeutung.

---

## **6. Empirische Erhebung**

Das folgende Kapitel liefert einen Einblick in die drei zu untersuchenden Arbeitspakete und eine Beschreibung über das methodische Vorgehen bei der Datenerhebung bzw. -auswertung. Dabei werden die jeweiligen Ergebnisse präsentiert und in der Zusammenfassung nochmals die wichtigsten Erkenntnisse hervorgehoben.

Wie in der Einleitung bereits angemerkt, soll anhand einer Zielgruppenanalyse, eines Vergleiches von Modellen guter Praxis und einer Analyse betrieblicher Voraussetzungen erstens die Notwendigkeit von Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext und deren Nutzen abgeklärt werden. Zweitens Erkenntnisse und Inhalte von bereits erprobten Grundbildungsmodellen ausgeforscht und drittens betriebliche Voraussetzungen für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes ermittelt werden.

### **6.1 Zielgruppenanalyse**

Die Zielgruppenanalyse erfolgte anhand von acht qualitativen Interviews, welche in zwei Industriebetrieben mit relevanten AkteurInnen (BetriebsrätInnen, Personalverantwortlichen, Geschäftsführung) durchgeführt wurden. Im Mittelpunkt des Interesses stand dabei, die im Kapitel 5.3.2 beschriebene Zielgruppe.

Aufgrund der Interviews sollte zum einen eine Einschätzung der Zielgruppe erfolgen. Von Interesse waren dabei folgende Fragen: Wie viele Arbeiterinnen haben Probleme in den Grundkulturtechniken? Wirken sich diese Defizite auf

den betrieblichen Alltag aus? Wurden mit dieser Gruppe bereits Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt?

Zum anderen sollte der mögliche Nutzen von Grundbildungsmaßnahmen für den Betrieb und die Arbeiterinnen abgeklärt werden: Bringt das Angebot Vorteile für die Arbeiterinnen und den Betrieb? Besteht überhaupt Interesse an einer solchen Maßnahme?

Zu guter Letzt sollte herausgefunden werden, unter welchen Umständen das Bildungsprojekt erfolgreich oder weniger erfolgreich durchgeführt werden kann.

### **6.1.1 Erhebungsinstrument**

Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei dem angewandten Erhebungsinstrument um ein qualitatives Interview, einer speziellen Methode der qualitativen Sozialforschung. „Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten ‘von innen heraus’ aus Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“ (Flick/ Kardorff/Steinke 2000, S.14). Das heißt in der qualitativen Sozialforschung ist der Mensch nicht nur ein Untersuchungsobjekt, sondern auch ein erkennendes Subjekt bzw. ein Experte seiner Lebenswelt. „Das Forschungsziel qualitativer Forschung besteht darin, die Prozesse zu rekonstruieren, durch die die soziale Wirklichkeit in ihrer sinnhaften Strukturierung hergestellt wird.“ (Lamnek 2005, S. 32f)

Die Rekonstruktion sozialer Wirklichkeit kann mit Hilfe der Methode des qualitativen Interviews vorgenommen werden. Im qualitativen Interview spielt der verbale Zugang bzw. die sprachliche Erfassung von Bedeutungsmustern eine große Rolle. „Gerade im qualitativen Interview hat der Befragte die Möglichkeit, seine Wirklichkeitsdefinitionen dem Forscher mitzuteilen.“ (Lamnek 2005, S. 348)

Je nach Erkenntnisinteresse gibt es unterschiedliche Formen des qualitativen Interviews. Im Falle der Zielgruppenanalyse wurde das fokussierte Interview verwendet.

Das fokussierte Interview ist in den 1940er Jahren in den USA aus der Propaganda-Wirkungsforschung hervorgegangen und wurde später von Merton und Kendall (1956) zu einer fast eigenständigen wissenschaftlichen Forschungsmethode entwickelt. Bei der fokussierten Befragung handelt es sich um ein qualitatives Interview und eine Art unentdeckter Beobachtung (vgl. Lamneck 2005, S. 368f). Bei dieser Form geht man zwar von der Bedeutungsstrukturierung des Befragten aus, aber Absicht ist nicht so sehr „die Generierung von hypothetischen Konzepten, sondern es geht eher um die Falsifikation von deduktiv gewonnenen Hypothesen, die der Forscher vorab entwickelt hat“ (Lamneck 2005, S. 368f).

Der Forscher hat sich demnach schon im Vorfeld mit der realen Feldsituation beschäftigt und ermittelt im Nachhinein die verbal reproduzierten Reaktionen der Betroffenen. Ziel des fokussierten Interviews ist also die subjektiven Erfahrungen der befragten Personen, aufgrund der Beobachtung des Forschers, zu erfassen und zu analysieren.

Aus den im Vorfeld gewonnenen Erkenntnissen wird ein Leitfaden formuliert, der die relevanten bzw. anzusprechenden Themen und die für die Situation wichtigen Aspekte enthält. „Durch den Leitfaden werden vorformulierte Fragen eines Interviews erarbeitet. Dadurch grenzen die Forschenden die Interviewthematik ein und geben einzelne Themenkomplexe bereits vor. Meist dient der Leitfaden auch dazu, eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Einzelinterviews zu sichern.“ (Friebertshäuser 1997, S. 375)

Der Leitfaden kann demnach beim fokussierten Interview als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen angesehen werden. Um profunde Aussagen zu erhalten kann er jedoch gelegentlich verlassen werden (vgl. Lamneck 2005, S. 371).

---

Der Großteil der Leitfadenausarbeitung für das fokussierte Interview (siehe Anhang) wurde von mir selbständig durchgeführt und vom ExpertInnenteam lediglich noch etwas verfeinert.

### **6.1.2 Auswahl der InterviewpartnerInnen**

Wie bereits anfangs erwähnt wurden acht AkteurInnen der beiden beteiligten Industriebetriebe für die qualitativen Interviews ausgewählt. Diese Auswahl wurde vom ExpertInnenteam vorgenommen. Sie entschieden sich dabei für AkteurInnen aus dem Betriebsrat, aus der Personalabteilung und aus der Geschäftsführung. „Man sucht sich nach Erkenntnisinteressen einzelne Fälle für die Befragung aus.“ (Lamnek 2005, S. 386) Dabei gilt es besonders darauf zu achten, dass die zu Befragenden mit dem relevanten Thema auch vertraut sind.

### **6.1.3 Datenerhebung**

„Um wirklich gute Interviews zu bekommen, muß man [...] in die Lebenswelt dieser betroffenen Menschen gehen und darf sie nicht in Situationen interviewen, die ihnen unangenehm oder fremd sind.“ (Girtler 1984, S. 151)

Das heißt also, dass die Datenerhebung in einem sozialen Umfeld stattfinden soll, das den Befragten vertraut ist. Dies ist deshalb von Vorteil, weil die Interviewsituation für den Befragten ungewöhnlich ist und die gewohnte Umgebung dabei kompensierend wirken soll (vgl. Lamnek 2005, S. 388).

Deshalb fanden die durchgeführten Interviews auch direkt in den zwei Industriestandorten statt.

Es gilt festzuhalten, dass in beiden Betrieben sehr freundlich gestaltete Räumlichkeiten für die Interviewdurchführung zur Verfügung standen. Diese

angenehme Atmosphäre wirkte sich durchaus positiv auf den Redefluss der einzelnen InterviewpartnerInnen aus. Die durchschnittliche Interviewdauer betrug ca. 15 Minuten.

Aufgrund des harmonischen Klimas während der Interviews ergab sich auch nach dem Ausschalten des Tonbandgerätes noch die Gelegenheit einige interessante Informationen in Bezug auf den relevanten Themenbereich zu erhalten. Diese oft auch sehr informativen Zusatzaussagen wurden in einem Forschungstagebuch stichwortartig mitprotokolliert und zusammen mit den während des Interviews schriftlich aufgezeichneten Reaktionen (Gestik, Mimik, Motorik usw.) der Befragten, zu einem Postskriptum verarbeitet.

„Zum Zwecke des Informationsgewinns kann kurz nach Durchführung des Interviews ein sog. Postskriptum angefertigt werden, das die im Interview selbst nicht zum Ausdruck kommenden, für die Interpretation vielleicht wichtigsten Aspekte enthält.“ (Lamnek 2005, S. 391)

Das Postskriptum kann aber auch Angaben über den Inhalt der Gespräche, die vor und nach dem Einschalten des Tonbandgerätes geführt worden sind, enthalten.

#### **6.1.4 Auswertung der Daten**

Um die durchgeführten Interviews auswerten zu können, mussten sie erst transkribiert werden. „Wenn gesprochene Sprache, beispielsweise aus Interviews oder Gruppendiskussionen, in eine schriftliche Fassung gebracht wird, so nennt man dies Transkription. Für eine ausführliche Auswertung ist die Herstellung von Transkripten zwar aufwändig, aber doch unabdingbar.“ (Mayring 2002, S. 89) Für die Auswertung wurden sowohl die transkribierten Interviews, als auch die angefertigten Postskripten herangezogen.

Bei der Einzelanalyse der Interviewtranskriptionen wurden zunächst Nebensächlichkeiten aus den einzelnen Interviewtranskriptionen entfernt und die zentralen Passagen hervorgehoben. In einem weiteren Schritt wurden die wichtigsten Textteile berücksichtigt und einer inhaltsanalytischen Auswertung unterzogen.

Bei dieser Methode werden die prägnantesten Textstellen dem Transkript entnommen und es bleibt ein neuer, stark gekürzter und konzentrierter Text zurück (vgl. Lamnek 2005, S. 403).

Nach der Einzelanalyse folgte die generalisierende Analyse, das heißt es wird über das einzelne Interview hinausgeblickt, um zu allgemeineren (theoretischen) Erkenntnissen zu gelangen. Bei dieser Analyse wurde nach Gemeinsamkeiten gesucht, die in allen bzw. in einigen Interviews aufgetreten sind. Bei den transkribierten Interviews gilt es aber nicht nur die Gemeinsamkeiten, sondern auch die Unterschiede herauszuarbeiten.

Am Schluss der Auswertung sind die Interviewtranskriptionen stark reduziert und es empfiehlt sich, um Fehlinterpretationen zu vermeiden, nochmals kontrollierend auf die gesamte Transkription zurückzugreifen (vgl. Lamnek 2005, S. 404).

### **6.1.5 Ergebnisse der Zielgruppenanalyse**

Die Ergebnisse der Zielgruppenanalyse werden, wie bereits erwähnt, in drei große Themenbereiche untergliedert. Der erste Punkt beinhaltet die Einschätzung der Zielgruppe, im zweiten Punkt wird die Nutzenabschätzung für Arbeiterinnen und Betrieb abgeklärt und der dritte Punkt verdeutlicht nochmals die Einstellung der InterviewpartnerInnen zum Bildungsprojekt.

## Einschätzung der Zielgruppe

Die Einschätzung der Zielgruppe stellte sich als sehr schwierig heraus, da die InterviewpartnerInnen keine eindeutige Zahl in Bezug auf die Zielgruppe bzw. aus dem „Stehgreif“ keine Personen mit Bildungsdefiziten im Betrieb benennen konnten. Diese Schwierigkeit lässt sich laut Aussagen der interviewten AkteurInnen dadurch erklären, dass diese Personen durch den routinierten betrieblichen Ablauf und durch die Hilfe von Mitarbeiterinnen geschützt sind und auf Grund dessen nicht sonderlich auffallen. Aus diesem Grunde werden die Defizite im Bereich der Grundkulturtechnik auch meistens nicht erkannt. Die Arbeiterinnen mit Grundbildungsdefiziten sind sich oftmals sogar selber nicht im Klaren über ihre Schwächen und Defizite.

Die Mängel in der Grundbildung welche im alltäglichen betrieblichen Ablauf durch die ständig gleich bleibenden Arbeitsschritte verheimlicht werden können, treten nach Angaben der InterviewpartnerInnen aber spätestens beim Ausfüllen von Lohnbelegen und Arbeitsberichten ans Tageslicht. Hier gibt es vor allem im schriftsprachlichen Bereich (Rechtschreibfehler, Ausdruck usw.) erhebliche Probleme. *„Sie brauchen nur einmal die Lohnzettel anschauen, welche die Mitarbeiterinnen jeden Tag ausfüllen müssen, wie viele Rechtschreibfehler da drinnen sind. Das ist nur ein Hinweis darauf, dass dort schon eklatante Defizite da sind. Natürlich ist es bei uns auch so, bei unseren Mitarbeiterinnen, dass die vom Bildungsniveau her auf der untersten Stufe stehen.“*<sup>10</sup>

Zudem wird beim Ausfüllen der Lohnbelege ersichtlich, dass es auch im Bereich der Mathematik erhebliche Kompetenzprobleme gibt. *„Feststellen lässt sich das durch Lohnbelege, welche ausgefüllt werden müssen und wo Leute Schwierigkeiten haben beim Zusammenrechnen der Minuten.“*<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 4, durchgeführt am 10.11.2005

<sup>11</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 8, durchgeführt am 10.11.2005

---

Die InterviewpartnerInnen wiesen in ihren Interviews aber auch auf die mangelnde Kommunikationsfähigkeit und sozialen Kompetenzen der ungelernten Arbeiterinnen hin. *„Das merkt man, wenn die Beschäftigten zu mir mit Anträgen hereinkommen, die auszufüllen sind, Telefonate mit Ämter und Behörden führen müssen, speziell mit dem Finanzamt, wo es eben um so Geschichten, um Geldgeschichten geht.“*<sup>12</sup>

Die vorhandenen Defizite könnten laut Meinung der befragten Personen durchaus mit Hilfe von Grundbildungsangeboten verbessert, wenn nicht sogar behoben werden. Bisher wurden mit dieser Zielgruppe jedoch noch keine derartigen Bildungsmaßnahmen durchgeführt.

### **Nutzenabschätzung für Arbeiterinnen und Betrieb**

Damit die angedachte Grundbildungsmaßnahme im betrieblichen Kontext für die teilnehmenden Arbeiterinnen einen Nutzen bringt, muss nach Ansicht der InterviewpartnerInnen das Angebot Folgendes beinhalten: Die Vermittlung von Computerkenntnissen in Verbindung mit Lesen, Schreiben und einfachen Rechenaufgaben, das Ausfüllen von Anträgen bzw. Formularen, welche im Alltag gebraucht werden und Kommunikationsübungen damit das Selbstvertrauen der Arbeiterinnen gestärkt wird.

Nach Meinung der interviewten AkteurInnen ist es vor allem wichtig, dass sich der Inhalt des Bildungsprojektes auf einfache Dinge beschränkt und nicht zu streng am Lehrplan festgehalten wird. *„...sich auf die einfachsten Sachen zu beschränken, gar nicht weiter gehen, wenn nicht da und dort die Sicherheit da ist. Und nicht so wirklich nach Lehrplan, nicht da sind so viele Punkte und in zwei Monaten muss man das und das geschafft haben.“*<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 6, durchgeführt am 10.11.2005

<sup>13</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 7, durchgeführt am 10.11.2005

---

Die befragten Personen sind der Ansicht, dass sich für die Arbeiterinnen, aufgrund des Bildungsangebotes zur Verbesserung der Grundkulturtechniken, durchaus eine Reihe von Vorteilen ergeben kann:

- Stärkung des Selbstwertgefühls
- Selbstbewusstes und selbständiges Arbeiten
- Erhöhung der Kommunikationsfähigkeit
- Raschere Aufnahmefähigkeit
- Ausübung verschiedener Tätigkeiten
- Übernahme von Verantwortung im Betrieb
- Aufstiegsmöglichkeiten
- Hilfe für den beruflichen Werdegang

Aber nicht nur die Arbeiterinnen können vom Grundbildungsangebot profitieren, sondern auch für den Betrieb selber ergeben sich durch die Bildungsbemühungen der Mitarbeiterinnen zahlreiche Vorteile: Durch selbstbewusste Arbeiterinnen können auch die vorgegebenen Arbeiten selbständiger erledigt werden. *„...ich glaube, dass im Umfeld der Arbeit, Leute die selbstbewusster an die Arbeit gehen, die Arbeit selbständiger verrichten, und das durchaus auch für die Firma positiv wäre“.*<sup>14</sup>

Die raschere Aufnahmefähigkeit der Mitarbeiterinnen erhöht deren Flexibilität, sie können in den verschiedensten Tätigkeitsbereichen eingesetzt werden und ebenso beruflich aufsteigen. *„Flexibel einsetzbar, eventuell, d.h. ich kann sie auch höherwertig verwenden. Aufstiegsmöglichkeiten für die Arbeiterinnen, praktisch dass sie außer in die Produktion irgendwo anders hin können.“*<sup>15</sup> Arbeitsressourcen, welche früher für lange Einschulungsphasen verbraucht wurden, können anderweitig genutzt werden. *„...dass sie beim Ausfüllen schneller sind, dass sie mit dem Computer schneller umgehen können, was*

---

<sup>14</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 2, durchgeführt am 07.11.2005

<sup>15</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 3, durchgeführt am 07.11.2005

---

*letztlich auch der Firma zugute kommt, da wertvolle Arbeitszeit nicht dafür verschwendet wird, weil praktisch für das Schreiben länger benötigt wird usw.*<sup>16</sup>

Eine fundierte Grundausbildung kann nach Meinung der interviewten Personen auch vor Arbeitsunfällen schützen, da die schriftlichen Warnhinweise richtig gelesen und verstanden werden können.

### **Einstellung zum Bildungsprojekt**

Die InterviewpartnerInnen schätzen das Interesse der Arbeiterinnen an solchen Grundbildungsangeboten relativ hoch ein. Es hängt ihrer Meinung nach jedoch auch von verschiedenen Faktoren, wie Alter der Arbeiterinnen, Überwindung der Hemmschwelle und genügend Zeitressourcen ab.

Entscheidend ist in diesem Zusammenhang sicherlich die „Verpackung“ der Bildungsmaßnahme, das heißt die Interessentinnen müssen durch die Angebotswerbung motiviert und nicht auf ihre Schwächen hingewiesen werden. Der in diesem Zusammenhang ausgewählte Titel „Bildungsprojekt“ findet bei den befragten Personen durchaus Zustimmung. Wobei ihrer Ansicht nach ein Untertitel in Verbindung mit EDV noch ergänzend hinzugefügt werden könnte.

Für die InterviewpartnerInnen wäre das Grundbildungsprojekt zum Scheitern verurteilt, wenn

- die Firma nicht dahinter steht;
- mit dem Thema nicht sensibel genug umgegangen wird;
- das Gefühl vermittelt wird, die Teilnehmerinnen werden auserkoren, da sie die Nächsten sind, die gekündigt werden;
- Arbeitskollegen sich negativ über die Teilnahme am Projekt äußern;
- Desinteresse von Seiten der Arbeiterinnen besteht;

---

<sup>16</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 5, durchgeführt am 10.11.2005

---

- eine zu große Hemmschwelle da ist;
- finanzielle Belastungen auf die Arbeiterinnen zukommen;
- zu viel Zeit aufgewendet werden muss: *„Ich denke, dass der zeitliche Aufwand im Rahmen bleiben muss. Die Frauen haben ja in der Regel sowieso, die meisten jedenfalls, Doppelbelastung. Einmal die Mitarbeit hier, einmal die Familie zu Hause“*<sup>17</sup>;
- es Probleme bei der Nachhausefahrt gibt: *„...also die Infrastruktur bei uns hier ist nicht die Beste und es hat nicht ein jeder ein eigenes Fahrzeug“*<sup>18</sup>;
- eine negative Auslese durchgeführt wird *„...indem man sagt von euch weiß ich, dass ihr schwer Rechnen und Schreiben könnt und ihr seid mit in der Gruppe“*<sup>19</sup>;
- mit Gewalt versucht wird acht Teilnehmerinnen zu finden um das Projekt verwirklichen zu können.

Damit es gar nicht soweit kommt und das Projekt „Bildung wieder entdecken“ erfolgreich durchgeführt werden kann, muss laut den befragten Personen genau das Gegenteil der aufgezählten Punkte umgesetzt werden.

Vor allem ist es aber wichtig, geeignete Teilnehmerinnen mit Grundbildungsbedarf zu finden, welche motiviert sind und auch wirklich am Bildungsprojekt teilnehmen wollen. Das Interesse an der angebotenen Maßnahme kann laut den InterviewpartnerInnen zum Beispiel durch vertrauliche Gespräche geweckt werden, in welchen den ausgewählten Arbeiterinnen das Gefühl vermittelt wird, dass es ein Privileg ist am Bildungsprojekt teilzunehmen.

Für eine erfolgreiche Abwicklung eines Grundbildungsprojektes, kann es hingegen auch hilfreich sein, sich an ähnlichen, bereits erprobten Bildungs

---

<sup>17</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 4, durchgeführt am 10.11.2005

<sup>18</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 6, durchgeführt am 10.11.2005

<sup>19</sup> Auszug aus dem Interview Nr. 2, durchgeführt am 07.11.2005

angeboten zu orientieren. Anhand der Analyse von Modellen guter Praxis sollen eben solche erfolgreich durchgeführte Projekte ausfindig gemacht werden.

## **6.2 Analyse der Modelle guter Praxis**

Die Analyse der Modelle guter Praxis soll zur erfolgreichen Durchführung des Grundbildungsprojektes „Bildung wieder entdecken“ beitragen. Im Mittelpunkt des Interesses stehen dabei ähnliche Grundbildungsprojekte mit Frauen in und außerhalb von Betrieben, welche bereits in der Praxis erprobt worden sind. In diesem Zusammenhang sind die, in der Praxis gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnisse bzw. das erworbene Know-how dieser Modelle guter Praxis von besonderer Bedeutung. Zusätzlich soll abgeklärt werden, welche gewonnenen Ergebnisse für das Projekt „Bildung wieder entdecken“ nützlich sind und übernommen werden können.

### **6.2.1 Datenerhebung**

Die Ermittlung von ähnlichen bzw. vergleichbaren Modelle guter Praxis erfolgte zum Großteil durch Literaturrecherche und Recherche im Internet. Weiters dienten verschiedene Veranstaltungen wie der Tag der Alphabetisierung in Wien<sup>20</sup>, das Transnationale Treffen der Equal-Entwicklungspartnerschaft in Graz<sup>21</sup> und die Alpha Gipfelgespräche in St. Johann im Pongau<sup>22</sup> zur Informationsbeschaffung.

Diese Beschaffung von Informationsmaterial erfolgte auf der einen Seite anhand von schriftlichen Unterlagen und auf der anderen Seite durch

---

<sup>20</sup> Tag der Alphabetisierung in Wien am 08.09.2005 und 09.09.2005

<sup>21</sup> Transnationales Treffen in Graz am 17.11.2005 und 18.11.2005

<sup>22</sup> Alpha Gipfelgespräche in St. Johann in Pongau am 22.06.2006

persönliche Gespräche mit verschiedenen GrundbildungsexpertInnen und MultiplikatorInnen der Entwicklungspartnerschaft „IN.Bewegung Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich“.

### **6.2.2 Auswertung der Daten**

Die Auswertung der Daten gestaltete sich aufgrund des eher heterogenen Datenmaterials etwas schwierig. Aus diesem Grunde musste erst ein passendes Kategorienschema entwickelt werden, welches alle wichtigen Aspekte beinhaltet. Mit Hilfe des Kategorienschemas war es letztendlich möglich die einzelnen, teils unterschiedlichen, Modelle guter Praxis in eine einheitliche Form zu bringen und zu vergleichen.

### **6.2.3 Ergebnisse der Modelle guter Praxis**

Von den insgesamt sieben ausgeforschten Praxis-Modellen sollen nun folgende vier ausgewählte Konzepte kurz vorgestellt werden:

- Union Learning Representatives
- [www.ich-will-schreiben-lernen.de](http://www.ich-will-schreiben-lernen.de)
- Neustart Grundbildung
- Alphabetisierung erwachsener funktionaler Analphabeten zur Förderung ihrer Beschäftigungsfähigkeit

Die Modelle sollen insbesondere Aufschluss über die Zielsetzung und den inhaltlichen Schwerpunkt der Bildungsprojekte geben. Im Anschluss an jedes gute Praxis-Beispiel wird die Übertragbarkeit der wesentlichen Inhalte und Erkenntnisse auf das Projekt „Bildung wieder entdecken“ erörtert.

---

### **Union Learning Representatives (Gewerkschafts-Lern-Repräsentanten)<sup>[1]</sup>**

**Träger:**

Trade Unions TUC (Gewerkschaftsbund Großbritanniens)

**Dauer:**

Die Ausbildung zu Union Learning Representatives wird laufend angeboten.

**Zielsetzung:**

- MitarbeiterInnen der Gewerkschaft, welche im Arbeitsfeld tätig sind, sollen aufgrund der Ausbildung, Zugang und Vertrauen zu Menschen mit Grundbildungsdefiziten erhalten
- Feststellen des Ausbildungsbedarfs der MitarbeiterInnen in Bezug auf Basiswissen
- Weitergabe von Informationen an die MitarbeiterInnen und Beratung
- die Wichtigkeit von Lernen erkennbar machen
- Informationsaustausch mit dem Arbeitgeber
- Bildung soll sich positiv auf die Arbeit auswirken
- der Zugang zur Bildung soll erleichtert und Barrieren abgebaut werden

**Zielgruppe:**

Die Zielgruppe sind MitarbeiterInnen einer Firma, deren Familie und Freunde, welche Bedarf an Basiswissen bzw. Weiterbildung haben.

**Training/Durchführung:**

Das Training erfolgt in der Gruppe zusammen mit ArbeiterInnen aus verschiedenen Betrieben. Die ArbeiterInnen werden für die Fortbildungen und Bildungsaktivitäten von der Arbeitszeit freigestellt und finanziell unterstützt.

**Inhalte/Methoden:**

- Die Stärken der ArbeiterInnen werden hervorgehoben und die Schwächen in den Hintergrund gedrängt
- Aufklärung über die positiven Auswirkungen von Bildung z.B. bessere Bezahlung, Verringerung der Arbeitslosigkeit, Sicherstellung der Gleichbehandlung bei SchichtarbeiterInnen und Menschen mit Behinderungen
- Hinweis auf die Bedeutung des Gesundheitsschutzes und die Wichtigkeit des Lesens und Verstehens von Warntafeln bzw. Sicherheitshinweisen.

**Finanzierung:**

Erfolgt über die Trade Unions TUC (Gewerkschaftsbund Großbritanniens).

**Übertragbarkeit:**

Dieses Projektmodell lässt sich in seinen Grundgedanken durchaus auf das Projekt „Bildung wieder entdecken“ übertragen, weil es erstens auch unmittelbar im Betrieb angeboten wird und zweitens dieselbe Zielgruppe erreicht werden soll.

ArbeiterInnen, könnten zu Lern-RepräsentantInnen ausgebildet werden und dadurch der Zugang zu der gewünschten Zielgruppe erleichtert werden. Die Lern-RepräsentantInnen können aufgrund ihrer Präsenz im Betrieb leichter die Defizite in der Grundbildung feststellen und aufbauend auf diesen Informationen können Personen zum Lernen motiviert und geeignete Grundbildungsangebote konzipiert werden. Durch die Präsenz von Lern-Repräsentanten im Betrieb können Zugänge zum Lernen geschaffen und damit Bildungsbarrieren abgebaut werden.

Auch im Projekt „Bildung wieder entdecken“ sollte im Vorfeld nochmals abgeklärt werden, ob die Bildungsaktivitäten im betrieblichen Kontext nicht ebenso, so wie im erwähnten Praxismodell, während der Arbeitszeit stattfinden und vom Betrieb finanziert werden könnten.

**[1] Quellen:**

Unionlearn, online im Internet, URL:<http://www.unionlearn.org.uk> [letzter Zugriff am 22.11.2006]  
Arbeitsunterlagen des transnationalen Treffens in Graz vom 17. bis 18. Oktober 2005 (unveröffentlicht)

**www.ich-will-schreiben-lernen.de<sup>[1]</sup>**

**Träger:**

Deutscher Volkshochschulverband und Bundesverband für Alphabetisierung.

**Dauer:**

Das Projekt wird seit September 2004 laufend angeboten.

**Zielsetzung:**

- Unterstützung des Lernens im Lese bzw. Schreibkurs
- Unterstützung des Lernens von zu Hause aus
- Verbesserung der Grundbildung
- Sensibilisierung der Öffentlichkeit für das Thema Analphabetismus
- Gewährleistung der Anonymität der Lernenden
- Weiterentwicklung des Lernportals und Ausbau von zusätzlichen Lern-welten

**Zielgruppe:**

Menschen mit Lese- und Schreibschwächen und deren Vertrauenspersonen, welche anonym in einen Lernprozess einsteigen wollen.

**Training/Durchführung:**

Das Training erfolgt normalerweise Einzelnen mit Unterstützung eines/r Tutors/in. Die Nutzung des Angebots ist sowohl für die Lernenden als auch für Bildungseinrichtungen für die Dauer der Förderung kostenlos und kann von zu Hause aus bzw. von dort aus benutzt werden, wo ein Computer zur Verfügung steht.

**Inhalte/Methoden:**

Das Lernportal ist in drei große Bereiche aufgeteilt: Lernen, Unterhaltung und Kontakte;

- Zentrales Element im Bereich Lernen ist der Lernkalender. Das heißt für den Lernenden werden jede Woche automatisch Übungen für die optimale und individuelle Förderung zusammengestellt;
- die einzelnen Lernmodule werden individuell entsprechend den Vorkenntnissen des Lerners konfiguriert;
- der Lernende erhält ein individuelles Lernpaket mit täglichen Übungseinheiten;
- zahlreiche Bilder, Symbole und Animationen dienen zur zusätzlichen Verständigung;
- eine regelmäßige Lernkontrolle gibt TrainerInnen und Lernenden die Gelegenheit die Lernerfolge online abzufragen und die nächsten Lernziele zu bestimmen.

**Finanzierung:**

Das Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert.

**Übertragbarkeit:**

Dieses Modell lässt sich sehr gut mit den inhaltlichen Schwerpunkten des Projektvorhabens „Bildung wieder entdecken“ verbinden. Als einzige betriebliche Rahmenbedingung müsste den Arbeiterinnen lediglich ein Raum mit mehreren Computern zur Verfügung gestellt werden. Bei vorhandener Infrastruktur könnte das Lernprogramm durchaus ins Kursgeschehen integriert werden. Durch den Einsatz dieses Programms und durch die Unterstützung der ReferentInnen könnten die TeilnehmerInnen des Grundbildungskurses an ihren individuellen Defiziten arbeiten und mit selbstgesteuerten Lernen in Berührung kommen. Besonders attraktiv gestaltet sich in diesem Zusammenhang die Tatsache, dass das Lernprogramm auch über die Kursgrenzen hinaus benutzt werden kann und somit die Teilnehmerinnen die Gelegenheit erhalten zu Hause in Eigenregie (falls ein Computer vorhanden ist) weiter zu lernen. Zudem könnten mit Hilfe des Programms auch jene Personen zum Lernen motiviert werden, welche ihre Anonymität bewahren wollen und aus diesem Grund noch keine Grundbildungskurse in Anspruch genommen haben.

**[1] Quellen:**

Lübs, Bettina/Ragg, Martin: www.ich-will-schreiben-lernen.de. In: Müller, Annerose (Hrsg.): Alpha-betisierung Kultur Wirtschaft. Stuttgart 2005, Seite 63 – 72.

www.ich-will-schreiben-lernen.de, online im Internet, URL:<http://www.ich-will-schreiben-lernen.de> [letzter Zugriff am 22.11.2006]

www.ich-will-schreiben-lernen.de, online im Internet, URL:<http://www.zweite-chance-online.de/zco-dvv/lernportal.html> [letzter Zugriff am 22.11.2006]

### **Neustart Grundbildung (Grundbildung für Arbeitslose)<sup>[1]</sup>**

**Träger:**

ISOP (Innovative Sozialprojekte) Graz

**Dauer:**

Wird seit dem Jahr 1995 laufend angeboten.

**Zielsetzung:**

- Beratung und Unterricht in den Grundkulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen
- Einführung in die Arbeit mit dem PC für Personen mit Lese- und Schreiechwierigkeiten

**Zielgruppe:**

- Junge und erwachsene Transitarbeitskräfte deutscher Muttersprache, welche in Maßnahmen des 2. Arbeitsmarktes ihre Grundbildung verbessern wollen und keine formalen Abschlüsse vorweisen können
- Arbeitslose

**Training/Durchführung:**

Erfolgt in der Gruppe (bis zu fünf Personen) und ist für die TeilnehmerInnen kostenlos.

**Inhalte/Methoden:**

Die Kurse sind in acht Module aufgebaut, wobei zwischen den einzelnen Modulen ausgewählt werden kann:

Modul1: Zeit (Arbeitsplatzaufzeichnung, Zeiteinteilung, Planung)

Modul2: PC Einführung für Personen mit Lese- und Schreiechwierigkeiten (Einfache Textgestaltung in Word)

Modul 3: Kommunikation (Basis herstellen, Informationen einholen und weitergeben im direkten Gespräch und am Telefon)

Modul 4: Haushaltsbudget (Einnahmen und Ausgaben berechnen und gegenüberstellen)

Modul 5: Arbeiten mit alphabetischen Registern (Stadtplan, Wörterbüchern, Telefonbüchern, Lexika, Kochbücher...)

Modul 6: Messen (für die Arbeit in Tischlerei/Gärtnerei/Schneiderei usw. Messen und Rechnen mit Maßzahlen)

Modul 7: Wägen (für die Arbeit in Gastgewerbe/Küche usw. Wägen und Berechnen von Mengen)

Modul 8: Bei speziellem Grundbildungsbedarf fertigt das Team maßgeschneiderte Module an

**Finanzierung:**

Diese Projekte werden vom Arbeitsmarktservice Steiermark gefördert.

**Übertragbarkeit:**

Die Modulinhalt dieses Projektes könnten fast vollständig für das Projekt „Bildung wieder entdecken“ übernommen werden, da Situationen bzw. Probleme des täglichen Lebens aufgegriffen und Hilfestellungen angeboten werden. Durch die realitätsnahe Vermittlung und Aneignung von Lerninhalten kann die Nachhaltigkeit des Erlernten auch über das Kursgeschehen hinaus gewährleistet werden. Dieses didaktische Prinzip der Lebensweltorientierung (siehe dazu auch Kapitel 3.2.2) sollte vor allem auch in Hinblick auf die spezielle Zielgruppe und deren Lerndefizite, auf jeden Fall im Grundbildungs-projekt „Bildung wieder entdecken“ berücksichtigt werden.

**[1] Quelle:**

Neustart Grundbildung, online im Internet, URL:<http://isop.at/ibap/deutsch/projekte/neustart.html> [letzter Zugriff 09.11.2005]

### **Alphabetisierung erwachsener funktionaler Analphabeten zur Förderung ihrer Beschäftigungsfähigkeit<sup>[1]</sup>**

**Träger:**

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen (NRW)

**Dauer:**

Das Projekt dauerte von November 2003 bis Februar 2004

**Zielsetzung:**

- Sensibilisierung der Verantwortlichen (in klein- und mittelständischen Unternehmen) für das Thema Alphabetisierung und spezifischen Problemen von funktionalen Analphabeten in der Arbeitswelt, durch die Implementierung eines Mentoringsystems;
- Vertrauensleute/BetriebsrätInnen sollen als AnsprechpartnerInnen fungieren und in betrieblichen Krisensituationen helfen;
- Vertrauensleute/BetriebsrätInnen sollen vor Ort die ArbeitnehmerInnen informieren, motivieren und aktivieren, über die Verbesserung ihrer Lese- und Schreibfähigkeit den Schritt zur besseren Teilhabe am betrieblichen Geschehen bzw. an der Arbeitswelt zu vollziehen;
- Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit in der Arbeitswelt von deutschsprachigen erwachsenen funktionalen Analphabeten.

**Zielgruppe:**

Vertrauensleute/BetriebsrätInnen von kleinen und mittleren Betrieben.

**Training/Durchführung:**

Erfolgte in der Gruppe und war für die TeilnehmerInnen kostenlos.

**Inhalte/Methoden:**

- Definitionen und Begrifflichkeiten zum Thema Alphabetisierung
- Ursachen von Analphabetismus
- Lesebiographie und Lernberatung
- Basiswissen zum Problemfeld Alphabetisierung und deren angemessene Beratung und pädagogische Betreuung
- Methodische und didaktische Aufbereitung der Themenschwerpunkte
- Sensibilisierung der künftigen Ansprechpartner für die spezifischen Problemlagen von funktionalen Analphabeten in der Arbeitswelt

**Finanzierung:**

Das Projekt wurde durch das Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) gefördert.

**Übertragbarkeit:**

Dieses Projektmodell lässt sich in seinen Ansätzen durchaus auf das Projekt „Bildung wieder entdecken“ übertragen, da es ebenfalls im betrieblichen Kontext angeboten wird. BetriebsrätInnen könnten zu MentorInnen ausgebildet werden und dadurch der Zugang zu der gewünschten Zielgruppe erleichtert werden. Durch ihre Präsenz im Betrieb können die Defizite im Bereich der Grundbildung leichter festgestellt werden. Zudem könnten die BetriebsrätInnen vor Ort die ArbeiterInnen über Grundbildungsangebote informieren und sie dazu ermutigen solche Angebote in Anspruch zu nehmen.

---

**[1]Quelle:**

Korfkamp, Jens/Steuten, Ulrich: Fokus Arbeitswelt. Ansätze von Public Private Partnership in der Grundbildung. In: Müller, Annerose (Hrsg.): Alphabetisierung Kultur Wirtschaft. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart 2005, Seite 63 – 72.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass alle vier Modelle guter Praxis durchaus umsetzbare Ansätze liefern, welche im Grundbildungsprojekt „Bildung wieder entdecken“ integriert werden könnten.

### **6.3 Analyse betrieblicher Voraussetzungen**

Die Analyse betrieblicher Voraussetzungen sollte dazu beitragen, alle wichtigen Informationen und Daten in Bezug auf die betrieblichen Rahmenbedingungen zur Durchführung eines Grundbildungsprojektes zu bündeln. Diese Daten sollen anschließend in eine Art Checkliste zusammengefasst werden und als Orientierungshilfe bei der Planung und Realisierung von Grundbildungsangeboten dienen.

Anhand dieser Liste soll schon bei der Entwicklung eines Bildungsprojektes sichergestellt werden, ob die benötigten betrieblichen Voraussetzungen vorhanden sind oder ob in diese Richtung noch Anstrengungen unternommen werden müssen.

#### **6.3.1 Datenerhebung**

Zur Analyse der betrieblichen Voraussetzungen wurden unterschiedliche Dokumente und Schriftstücke herangezogen. Zum einen waren dies Protokolle von Besprechungen, welche in den zwei Industriebetrieben schon im Vorfeld getätigt wurden. Zum anderen dienten auch die von mir durchgeführten Interviews mit den AktuerInnen der Betriebe und die Modelle guter Praxis zu den auszuwertenden Daten.

Die Analyse von Dokumenten und Schriftstücken ist neben den bereits erwähnten qualitativen Interviews eine weitere Methode der qualitativen Sozialforschung. „Die Inhaltsanalyse dient im qualitativen Paradigma der Auswertung bereits erhobenen Materials. Sie dient der Interpretation symbolisch-kommunikativ vermittelter Interaktion in einem wissenschaftlichen Diskurs.“ (Lamnek 2005, S. 480)

Die Inhaltsanalyse befasst sich mit der Analyse von schriftlichen Kommunikationsinhalten, also Texten. Ihr Ziel ist die Analyse von Material, das auf irgendeine Weise menschliches Verhalten oder soziales Handeln repräsentiert (vgl. Lamneck 2005, S. 483).

Eine spezielle Form der Inhaltsanalyse ist die Dokumentanalyse. Sie umfasst nicht nur Urkunden und Schriftstücke, sondern sämtliche gegenständliche Zeugnisse, die interpretierbar sind und als Quelle zur Erklärung menschlichen Verhaltens dienen können (vgl. Mayring 2002, S. 47). Der Vorteil der Dokumentanalyse ist, dass „das Material, die Daten, bereits fertig sind, nicht eigens hervorgebracht, erfragt, ertestet werden müssen. Die Daten unterliegen damit weniger den Fehlerquellen der Datenerhebung; nur bei der Auswahl der Dokumente, nicht aber bei der Erhebung spielt die Subjektivität des Forschers herein“ (Mayring 2002, S. 47).

Anhand der Dokumentanalyse erschließt man demnach also Datenmaterial, das bereits erstellt ist und nicht erst vom Forscher durch zusätzliche Erhebungen geschaffen werden muss.

### **6.3.2 Auswertung der Daten**

Bei der Datenauswertung ist es zunächst wichtig, genau zu definieren, welche Erkenntnisse vom erfassten Datenmaterial erwartet werden. „Die Dokumentanalyse muss zunächst ihr Ausgangsmaterial in Bezug auf eine Fragestellung

---

genau definieren, bevor sein Ausgangswert eingeschätzt werden kann.“  
(Mayring 2002, S. 49)

Die Fragestellung für die Dokumentanalyse lautete wie folgt: Welche betrieblichen Voraussetzungen sind für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes erforderlich?

In Bezug auf diese Fragestellung wurde das erhobene Datenmaterial ausgewertet und die Ergebnisse in ein eigens dafür entwickeltes Raster zusammengefasst. Die Interpretation der Dokumente erfolgte im Sinne der Fragestellung (vgl. Mayring 2002, S. 49).

### **6.3.3 Ergebnisse der Analyse betrieblicher Voraussetzungen**

Der Raster der betrieblichen Voraussetzungen soll wie bereits erwähnt einen Gesamtüberblick über die erforderlichen Rahmenbedingungen zur Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes im betrieblichen Kontext liefern und als Checkliste für zukünftige ähnliche Grundbildungsprojekte dienen.

Zur besseren Übersicht wurde der Raster in drei Bereiche aufgeteilt: Sensibilisierungsvoraussetzungen, Räumliche Voraussetzungen und Organisatorische Voraussetzungen.

Der ursprüngliche Raster der betrieblichen Voraussetzungen wurde in einer Projektgruppe der VHS-Grundbildung erarbeitet. Diese unveröffentlichte Fassung wurde von der Autorin im Zuge vorliegender Arbeit weiter vertieft, abgeändert und vervollständigt.

Die nachfolgende Darstellung – **Sensibilisierungsvoraussetzungen** – beinhaltet jene Aspekte, die insbesondere für den vorausgehenden Planungsprozess entscheidend sind:

---

<b>Sensibilisierungsvoraussetzungen</b>	Erledigt	Offen
Sensibilisierung der GeschäftsführerInnen, der BetriebsrätInnen und der ArbeitnehmerInnen für das Grundbildungsprojekt		
Vorstellung des Bildungsangebotes in der Betriebsversammlung, Betriebsrätekonferenz usw.		
Verständnis und Interesse erwecken für das Bildungsprojekt (z.B. durch Einführung in das Thema Grundbildung)		
Informationen zum Grundbildungsprojekt (Kurszeiten, Inhalte...)		
Erstgespräche mit Interessentinnen durch Vertrauenspersonen (z.B. BetriebsrätInnen)		
Einbindung der „BandleiterInnen“ und der „MeisterInnen“ in die TeilnehmerInnenakquirierung		
Kommunikation gegenüber jenen, die nicht am Projekt teilnehmen z.B. bei Weihnachtsfeier, Betriebsversammlung, durch Ansprache der GeschäftsführerInnen, durch Information der BetriebsrätInnen		

Die – **Räumlichen Voraussetzungen** – umfassen die notwendige Ausstattung und Gestaltung der Kursräumlichkeiten, damit das Grundbildungsangebot optimal durchgeführt werden kann:

<b>Räumliche Voraussetzungen</b>	Erledigt	Offen
Ungehinderter Zugang und Ausgang zu/von den Räumlichkeiten für die Referentinnen und Teilnehmerinnen		
Beseitigung von Störfaktoren welche die Teilnehmerinnen ablenken		
„Lehr-Lern-Umgebung“: Positive Gestaltung des Seminarraumes, Sitzordnung, optische Eindrücke		
Technische Vorrichtungen: EDV-Geräte, Internet- und Systemzugang, Kopierer, Beamer, Overhead usw.		
Arbeitsmaterialien: Ordner, Stifte, Papier, Unterlagen, Flipchart usw.		
Gestaltung der Pausen: Raucherecken, Platz für Kommunikation, Kaffee/Essen		

Die – **Organisatorische Voraussetzungen** – umfassen jene Schritte, die vor (Planung), während (Durchführung) und nach (Reflexion) dem Grundbildungsangebot beachtet werden müssen:

<b>Organisatorische Voraussetzungen</b>	Erledigt	Offen
Abklärung der Finanzierung des Grundbildungsprojektes		
Abklärung der Freistellung von der Arbeitszeit zugunsten der Kursteilnahme		
Ansprechender Titel des Projektes, Untertitel mit EDV verknüpfen		
Abklärung der Erreichbarkeit des Kurses (z.B. Verkehrsbedingungen, Bus- bzw. Zugverbindung)		
Erhebung des Bedarfs an Kinderbetreuung		
Teilnehmerinnenorientierte Werbung durch: Folder, Werbeprospekte, MitarbeiterInnenzeitung, Rundbrief, Information an der Anschlagtafel im Betrieb		
Vorstellung der Referentinnen und AnsprechpartnerInnen des Betriebes		
Zielgruppenorientierte Themeninhalte und Methoden		
Regelmäßige Planungsgespräche mit betrieblichen AkteurInnen und der Projektkoordination		
Reflexion mit Teilnehmerinnen über das Grundbildungsprojekt		

Die Checkliste soll als Orientierungshilfe dienen und kann jederzeit erweitert bzw. in Bezug auf die jeweiligen Grundbildungsprojekte abgeändert werden.

## 6.4 Zusammenfassung

Die Analyse der Zielgruppe wurde in zwei Kärntner Industriebetrieben mittels acht fokussierten Interviews durchgeführt. Für die Befragungen wurde ein eigener Leitfaden formuliert, damit während der Interviewsituation alle relevanten Themen angesprochen und kein wichtiger Aspekt vergessen wird.

Die Interviews fanden in der gewohnten Umgebung der befragten Personen, also in Räumlichkeiten der beiden Industriebetriebe statt.

Für die Auswertung mussten die Interviews transkribiert, gemeinsam verglichen und anschließend interpretiert werden. Die Ergebnisse der Zielgruppenanalyse umfassen drei Bereiche: Die Einschätzung der Zielgruppe, die Nutzenabschätzung für Arbeiterinnen und Betrieb und die Einstellung zum Bildungsprojekt.

**Einschätzung der Zielgruppe:** Nach Angaben der InterviewpartnerInnen ist es nicht einfach Personen mit Grundbildungsbedarf im Betrieb ausfindig zu machen. Bei genauerem Hinsehen lassen sich jedoch besonders im schriftsprachlichen, mathematischen und kommunikativen Bereich erhebliche Defizite feststellen.

**Nutzenabschätzung für Arbeiterinnen und Betrieb:** Damit das Grundbildungsprojekt im Betrieb für die teilnehmenden Arbeiterinnen auch einen Nutzen bringt, muss nach Angaben der interviewten Personen das Angebot einige wichtige Aspekte beinhalten, nämlich die Vermittlung von Computerkenntnissen in Verbindung mit Lesen, Schreiben und einfachen Rechenaufgaben, das Ausfüllen von verschiedenen Formularen und Kommunikationsübungen.

Laut den Interviewpartnerinnen kann die Teilnahme am Grundbildungsprojekt für die Teilnehmerinnen eine Reihe von Vorteilen bringen (Stärkung des Selbstwertgefühls, Erhöhung der Kommunikationsfähigkeit, Ausübung verschiedener Tätigkeiten im Betrieb usw.). Doch nicht nur die teilnehmenden Arbeiterinnen können nach Ansicht der befragten AkteurInnen vom Angebot profitieren, sondern auch die Betriebe selber. Denn Personen mit ausreichenden Grundkenntnissen könnten zum Beispiel in anderen Arbeitsbereichen bzw. flexibler eingesetzt werden, Einschulungen und Umschulungen würden weniger Zeit in Anspruch nehmen und zudem könnten auch Arbeitsunfällen vorbeugt werden.

Einstellung zum Bildungsprojekt: Für die InterviewpartnerInnen ist die positive Einstellung der betrieblichen AkteurInnen (Geschäftsführung, BetriebsrätInnen) zum Grundbildungsprojekt einer der wesentlichsten Faktoren für eine erfolgreiche Durchführung des Angebotes.

Zudem muss bei der Akquirierung der TeilnehmerInnen sehr sensibel vorgegangen und eine negative Auslese vermieden werden. Besonders wichtig erscheint für die interviewten AkteurInnen, dass geeignete TeilnehmerInnen mit Grundbildungsbedarf gefunden werden und dass diesen das Gefühl vermittelt wird, dass es ein Privileg ist an dem Grundbildungsprojekt teilzunehmen.

Die Analyse der Modelle guter Praxis erfolgte durch die Ermittlung und dem Vergleich von ähnlichen bzw. vergleichbaren Grundbildungsmodellen, welche in der Praxis bereits erprobt worden sind. Die dazu nötigen Informationen wurden zum Teil durch Literaturrecherche und Recherche im Internet bzw. bei verschiedenen Veranstaltungen zum Thema Grundbildung gesammelt.

Die Auswertung der Daten wurde mittels eines, eigens dafür entwickelten, Kategorienschemas vorgenommen. Im Vordergrund stand dabei die Übertragbarkeit von wesentlichen Inhalten und Erkenntnissen der bereits durchgeführten Projekte auf das Grundbildungsprojekt „Bildung wieder entdecken“.

Aus den vier vorgestellten Bildungsangeboten konnten zahlreiche und durchaus wertvolle Informationen gewonnen werden: ArbeiterInnen und BetriebsrätInnen könnten zu LernrepräsentantInnen bzw. MentorInnen ausgebildet werden, um den Zugang zur gewünschten Zielgruppe zu erleichtern und damit auch deren Defizite besser festgestellt werden können. Des Weiteren gilt es abzuklären, ob das Bildungsprojekt während der Arbeitszeit stattfinden und vom Betrieb finanziert werden könnte.

Das Lernportal [www.ich-will-schreiben-lernen.de](http://www.ich-will-schreiben-lernen.de) könnte in das Kursgeschehen integriert werden, wodurch die TeilnehmerInnen mit selbstorganisiertem Lernen in Berührung kämen. Auch die Vermittlung und Aneignung von realitätsnahen Lerninhalten sollten bei der Planung und Gestaltung des Grundbildungs-

---

projektes berücksichtigt werden, um damit die Nachhaltigkeit des Erlernten zu gewährleisten.

Mit der Analyse der betrieblichen Voraussetzungen wurden alle wichtigen Erkenntnisse und Informationen in Bezug auf die betrieblichen Rahmenbedingungen für die erfolgreiche Durchführung eines Grundbildungsprojektes gesammelt. Dazu wurden relevante Dokumente und Schriftstücke herangezogen und mit Hilfe der Dokumentanalyse auf eine spezielle Fragestellung hin ausgewertet und interpretiert. Auch die Ergebnisse der Zielgruppenanalyse und die Erkenntnisse der Modelle guter Praxis wurden bei der Auswertung berücksichtigt. Die Erkenntnisse und Ergebnisse wurden anschließend in einem eigens dafür entwickelten Raster zusammengefasst und in drei Bereiche untergliedert: Sensibilisierungsvoraussetzungen, räumliche Voraussetzungen und organisatorische Voraussetzungen.

Dieser Raster dient als eine Art Checkliste, welche einen Gesamtüberblick über die erforderlichen Rahmenbedingungen zur Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes im betrieblichen Kontext liefern und als Grundlage für weitere Grundbildungsangebote im betrieblichen Kontext dienen soll. Es kann jederzeit erweitert bzw. entsprechend abgeändert werden.

## 7. Resümee

In diesem abschließenden Kapitel werden die Erkenntnisse und Ergebnisse des theoretischen wie auch des praktischen Teils der Arbeit nochmals aufgezeigt, indem speziell auf die Beantwortung der erkenntnisleitenden Fragestellungen näher eingegangen wird.

### **Besteht die Notwendigkeit von Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext und welchen Nutzen können sie daraus ziehen?**

Sowohl die theoretischen Ausführungen, als auch die Analyse der Zielgruppe geben Aufschluss darüber, dass durchaus Bedarf an Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext besteht.

Aufgrund der rasanten technologischen Entwicklungen haben sich die Arbeitsbedingungen speziell für un- und angelernte Menschen verschlechtert und deren Arbeitsplätze erheblich abgenommen. Es werden immer mehr Kompetenzen und Fähigkeiten verlangt, welche ohne ausreichende Grundbildung nicht erreicht werden können.

Frauen haben es zudem noch schwieriger, denn bei ihnen wirkt sich nicht nur die geringe Qualifizierung negativ auf das Beschäftigungsverhältnis aus, sondern auch ihre Betreuungspflichten gegenüber den Kindern können ein zusätzliches Handicap darstellen. Aufgrund des enormen Zeitaufwandes für die Kinderbetreuung bleibt oft nur sehr wenig Zeit für Bildung. Zudem können Frauen mit Grundbildungsbedarf vielfach aufgrund ihrer Defizite nicht an Weiterbildungs- und Umschulungsmaßnahmen teilnehmen und gefährden so den ohnehin schon unsicheren Arbeitsplatz.

Bei der Arbeitssuche haben Frauen ohne ausreichende Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen nur sehr geringe Chancen einen neuen Arbeitsplatz zu finden. Bildungsbenachteiligte Frauen werden aus diesem Grunde immer mehr ins Abseits gedrängt und verlieren dadurch immer häufiger den Anschluss an die sich ständig verändernden Arbeitsbedingungen.

Auch die Erhebungen der BetriebsrätInnen der zwei Industriebetriebe weisen darauf hin, dass Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im Betrieb erforderlich sind. Dies lässt sich zum einen daran feststellen, dass der Großteil der Beschäftigten als Hilfskräfte oder angelernte Arbeiterinnen tätig sind und zum anderen daran, dass von diesen Beschäftigten in den letzten fünf Jahren nur 10 bis 15 Prozent an entsprechenden Weiterbildungen teilgenommen haben. Das ist eine geringe Zahl, wenn man berücksichtigt, dass laut den BetriebsrätInnen prinzipiell die Motivation und das Interesse an Bildungsangeboten sehr hoch ist. Zudem deuten auch die Ergebnisse der Zielgruppenanalyse darauf hin, dass in den zwei Betrieben besonders im schriftsprachlichen, mathematischen und kommunikativen Bereich erhebliche Defizite bestehen.

Grundbildungsangebote für Frauen im Betrieb können gerade diesen Defiziten entgegenwirken und helfen sie zu beseitigen. Für die Frauen ergibt sich dadurch ein erheblicher Nutzen, denn durch die Aneignung von Kenntnissen in den Grundkulturtechniken können sich die Arbeiterinnen leichter an verändernde Arbeitsbedingungen anpassen, an angebotenen Umschulungen oder Weiterbildungen teilnehmen und damit auch ihre fachliche Qualifikationen verbessern. Diese zusätzlichen Kompetenzen wirken sich wiederum positiv auf das bestehende bzw. zukünftige Beschäftigungsverhältnis aus.

Zudem kann die Beteiligung an einem Grundbildungsangebot für gering qualifizierte Frauen auch einen emanzipatorischen Ansatz bewirken. Durch die Stärkung des Selbstwertgefühls und Erhöhung der Kommunikationsfähigkeit

---

können die Frauen schaffen, sich aus einem bestehenden Abhängigkeitsverhältnis zu lösen und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.

**Welche Erkenntnisse und Inhalte von bereits erprobten Grundbildungsmodellen sind auf das Projekt „Bildung wieder entdecken“ übertragbar?**

Aus den Modellen guter Praxis können vor allem für die didaktische und methodische Gestaltung des Grundbildungsprojektes einige wichtige Erkenntnisse und Inhalte übernommen werden:

Durch die Ausbildung von ArbeiterInnen zu Lern-RepräsentantInnen könnte der Zugang zu der gewünschten Zielgruppe erleichtert und damit auch deren Defizite besser festgestellt werden. Aufgrund der ermittelten Defizite kann der Inhalt des Bildungsangebotes direkt auf die Zielgruppe zugeschnitten und konzipiert werden. Durch die im Betrieb angebotene Ausbildung von Lern-RepresäntInnen könnten sich lernungewohnte Arbeiterinnen an Bildungsangebote im betrieblichen Kontext gewöhnen und dadurch auch ihre Berührungsängste in Bezug auf das Grundbildungsangebot „Bildung wieder entdecken“ abgebaut werden. Des Weiteren sollte auch, wie bei diesem Modell guter Praxis, abgeklärt werden, ob die angedachte Bildungsmaßnahme nicht auch während der Arbeitszeit angeboten und die Finanzierung von den Betrieben übernommen werden kann.

Die Inhalte des Modells [www.ich-will-schreiben-lernen.de](http://www.ich-will-schreiben-lernen.de) lassen sich sehr gut mit dem Bildungsangebot im betrieblichen Kontext verbinden. Mit Hilfe dieses Programms kann die Zielgruppe sowohl während der Grundbildungsmaßnahme, als auch zu Hause an ihren Defiziten arbeiten. Das Internetangebot ermöglicht ein individuelles Lernen an den jeweiligen Schwächen und fördert zugleich das selbstgesteuerte Lernen. Durch die eigenständige Beschäftigung

---

mit dem Lernprogramm kann demnach eine gewisse Selbstständigkeit des Lernenden erzielt und dadurch auch dessen Interesse an weiteren Bildungsaktivitäten geweckt werden.

Die Modulinhalte des Projektes „Neustart Grundbildung“ könnten fast vollständig für das Bildungsangebot übernommen werden, denn je mehr sich der Kursinhalt an die Realität und den Lebensraum der Zielgruppe annähert, desto sinnvoller und verwertbarer kann auch das Erlernte für die TeilnehmerInnen sein. Außerdem kann diese Annäherung an den Alltag der Lernenden den Aspekt der Nachhaltigkeit des Erlernten noch zusätzlich verstärken und den bildungsbenachteiligten Personen auch eine Art Hilfestellung für das tägliche Leben bieten.

Das Bildungsprojekt „Alphabetisierung erwachsener funktionaler Analphabeten zur Förderung ihrer Beschäftigungsfähigkeit“ lässt sich in seinen Ansätzen durchaus auf das Grundbildungsangebot übertragen, da es ebenfalls im betrieblichen Kontext angeboten wird. BetriebsrätInnen könnten zu MentorInnen ausgebildet werden und dadurch der Zugang zu der gewünschten Zielgruppe erleichtert bzw. Defizite schneller festgestellt werden. Zudem könnten diese ausgebildeten BetriebsrätInnen vor Ort die ArbeiterInnen über das angedachte Bildungsangebot informieren und sie zugleich dazu ermutigen dieses Angebot bei Bedarf auch in Anspruch zu nehmen.

**Welche betrieblichen Voraussetzungen sind für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes erforderlich?**

Für die erfolgreiche Entwicklung und Realisierung eines Grundbildungsprojektes muss der Betrieb eine Reihe von Voraussetzungen erfüllen:

---

An erster Stelle steht in diesem Zusammenhang sicherlich die **Sensibilisierung** der GeschäftsführerInnen und der BetriebsrätInnen, denn ohne deren positive Zustimmung bzw. deren Einverständnis kann das Bildungsprojekt überhaupt nicht realisiert und durchgeführt werden. Aber auch die ArbeiterInnen müssen in Bezug auf das Grundbildungsangebot sensibilisiert werden, da ihre Akzeptanz gegenüber der Maßnahme einen erheblichen Teil zum Erfolg oder Misserfolg des Projektes beiträgt. Diese Zustimmung der Beschäftigten kann mit Hilfe von BetriebsrätInnen oder der GeschäftsführerInnen durch eine umfangreiche Vorstellung und Grundinformationen über das Bildungsprojekt bei Betriebsversammlungen oder Betriebsrätekonferenzen gewonnen werden.

Eine weitere wichtige Voraussetzung für das Gelingen einer Grundbildungsmaßnahme ist die Akquirierung der TeilnehmerInnen. Dieser Vorgang verlangt sehr viel Sensibilität und kann daher nur mit Hilfe von Vertrauenspersonen der Arbeiterinnen (z.B. BetriebsrätInnen, BandleiterInnen, MeisterInnen...) durchgeführt werden.

Bevor das Bildungsangebot gestartet wird, sollten auch jene Arbeiterinnen, welche nicht am Projekt teilnehmen, aufgeklärt und für dieses Thema sensibilisiert werden um negativen Aussagen und damit eventuellen Stigmatisierungen entgegenzuwirken.

Für die erfolgreiche Realisierung eines Bildungsangebotes im Betrieb benötigt man auch geeignete **räumliche Voraussetzungen**.

Es ist vor allem wichtig, dass Teilnehmerinnen und Referentinnen während des Kurszeitraumes einen ungehinderten Zugang bzw. Ausgang zu den Kursräumlichkeiten haben. Zudem sollten die Räumlichkeiten nicht nur mit den nötigen technischen Vorrichtungen wie EDV-Geräte, Kopierer, Beamer, Overhead usw. ausgestattet sein, sondern auch durch optische Eindrücke zum Lernen anregen und somit eine positive Lehr-Lern-Umgebung ausstrahlen.

---

Neben den geeigneten Lernutensilien sollte der Raum auch die Möglichkeit zur Pausengestaltung bieten und somit ebenso zur Kommunikation unter den TeilnehmerInnen beitragen.

Auch die **organisatorischen Voraussetzungen** sind wesentlich für die Realisierung und Umsetzung einer Grundbildungsmaßnahme. Das heißt, es muss unter anderem der zeitliche Aufwand, die Erreichbarkeit der Kurse und der Bedarf an Kinderbetreuung abgeklärt werden.

Zudem gilt es bei der Entwicklung und Gestaltung von Grundbildungsmaßnahmen auf jeden Fall die Rolle der Frauen für ihre Familien zu berücksichtigen. In diesem Zusammenhang ist es von besonderer Bedeutung, dass verstärkt mit den Betrieben und den wichtigen betrieblichen AkteurInnen (Geschäftsführung, BetriebsrätInnen...) kooperiert wird, damit auch während der Arbeitszeit Kursangebote in Anspruch genommen werden können und zudem die Kostenfrage geklärt werden kann.

Bei der Planung und Gestaltung von Grundbildungsprozessen müssen außerdem die erwachsenen- und zielgruppengerechte Didaktik und Methodik mitberücksichtigt werden. In diesem Zusammenhang sind die didaktischen Prinzipien von besonderer Bedeutung, aufgrund welcher das Bildungsangebot direkt auf die Bedürfnisse der Zielgruppe abgestimmt werden kann.

Um eine bestmögliche Transparenz des Grundbildungsangebotes zu gewährleisten, müssen regelmäßige Planungsgespräche mit den betrieblichen Akteurinnen und den Projektverantwortlichen durchgeführt werden. Zudem muss den Teilnehmerinnen die Möglichkeit zur Reflexion und Evaluierung des Bildungsprojektes eingeräumt werden.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass sehr wohl Bedarf an Grundbildungsmaßnahmen für Frauen im betrieblichen Kontext besteht bzw. dass es sogar immer wichtiger wird gering qualifizierten Frauen eine zweite Chance zu eröffnen, damit sie sich am beruflichen als auch am gesellschaftlichen Leben aktiv beteiligen können.

Damit derartige Bildungsprojekte jedoch auch verwirklicht werden können, muss der Betrieb eine Reihe von Voraussetzungen erfüllen. Zu einen der wesentlichsten Voraussetzungen zählt dabei sicherlich das Interesse und Verständnis der Geschäftsführungen und der BetriebsrätInnen für dieses sensible Thema, denn ohne deren Zustimmung hat ein Grundbildungsprojekt im Betrieb keine Zukunft.

## 8. Literaturverzeichnis

### Bücher – Publikationen

Angelo, Silvia u.a./Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien (Hrsg.): AK Frauenbericht 1995 - 2005. Arbeit - Chancen - Geld. Wien 2006.

Arnold, Rolf/Gómez Tutor, Claudia/Kammerer, Jutta: Selbstgesteuertes Lernen braucht Selbstlernkompetenzen. In: Gary, Christian/Schlögl, Peter (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Wandel. Theoretische Aspekte und Praxiserfahrungen zu Individualisierung und Selbststeuerung. Wien 2003, S. 112 - 122.

Arnold, Rolf/Krämer-Stürzl, Antje/Siebert, Horst: Dozentenleitfaden. Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung. Berlin 2005.

Bastian, Hannelore: Vorbemerkungen. In: Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen. Bielefeld 2002, S. 5 - 10.

Brugger, Elisabeth/Doberer-Bey, Antje/Zepke, Georg: Alphabetisierung für Österreich. Einem verdrängten Problem auf der Spur. Verband Wiener Volksbildung (Hrsg.). Wien 1997.

Bundesministerium für Bildung und Wirtschaft: Pressemitteilung zur OECD-Studie „International Adult Literacy Survey (IALS)“ vom 6.12.1995: „Deutsches Bildungssystem vermittelt hohes Qualifikationsniveau“. Bonn 1995.

Döbert, Marion: Schriftsprachunkundigkeit bei deutschsprachigen Erwachsenen. In: Eicher, Thomas (Hrsg.): Zwischen Leseanimation und literarischer Sozialisation: Konzepte der Lese(r)förderung. Oberhausen 1997, S. 177 - 139.

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

Duden - das Fremdwörterbuch. 5. neue bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim 1990.

Faulstich, Peter: Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Frankfurt am Main, Berlin, München 1981.

Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg 2000.

Freire, Paolo: Pädagogik der Unterdrückten - Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbeck bei Hamburg 1973.

Freire, Paolo: Pädagogik der Unterdrückten - Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbeck bei Hamburg 1998.

Friebertshäuser, Barbara: Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München 1997, S. 371 - 395.

Füssenich, Iris: Klippen in den Unterrichtsmaterialien, im Lernverhalten, in der Schulorganisation und in der Lehreraus- und -fortbildung. In: Stark, Werner/Fitzner, Thilo/Schubert, Christoph (Hrsg.): Schulische und außerschulische Prävention von Analphabetismus. Eine Fachtagung. Stuttgart 1995, S. 129 - 149.

Girtler, Roland: Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit. Wien, Köln, Graz 1984.

Gruber, Elke: Die TeilnehmerInnen als KundInnen - ein erwachsenenpädagogischer Kurs. In: Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.<sup>in</sup>): Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung. Wien 2003, S. 13 - 16.

---

Gruber, Elke/Peter, Schlögl: ONLINE-Katalog für Qualitätskriterien von Angeboten der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung. In: Schlögl, Peter/Gruber, Elke (Hrsg.<sup>in</sup>): Wo geht's hier zum „richtigen“ Kurs? Entscheidungshilfen für die Auswahl eines Kursangebots in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung. Wien 2003, S. 9 - 12.

Gruber, Elke: Alphabetisierung und Grundbildung - Grundlagen beruflicher und gesellschaftlicher Teilhabe. In: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Kärnten (Hrsg.): Bildung. Chance für Beschäftigung. Klagenfurt 2005, S. 5 -12.

Gruber, Elke: Bildung und Entwicklung im Erwachsenenalter im Rahmen von Modernisierungsprozessen. Skriptum zur Vorlesung. Klagenfurt o. J.

Holzer, Daniela: Recht auf Widerstand! In: ISOP - Innovative Sozialprojekte (Hrsg.): Lies, wenn du kannst! Isotopia Nr. 2000/19. Graz 2000, S. 23 - 28.

Hubertus, Peter: Alphabetisierung und Analphabetismus. Eine Bibliographie. Bremen 1991.

Hubertus, Peter: Funktionaler Analphabetismus - individuelles Problem, gesellschaftliche Herausforderung, Gegenstrategien. In: Dokumentation zur Tagung „Funktionaler Analphabetismus als individuelles Problem und gesellschaftliche Herausforderung“. Salzburg 2002, S. 7 - 14.

Hubertus, Peter: Aktuelle Situation und Trends in Deutschland. In: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Kärnten (Hrsg.): Bildung. Chance für Beschäftigung. Klagenfurt 2005, S. 18 - 27.

Kaiser, Armin: Schlüsselqualifikationen in der Arbeitnehmerweiterbildung. Neuwied, Berlin, Kriftel 1992.

Kamper, Gertrud: Wenn LESEN und SCHREIBEN und LERNEN schwer fallen: Beiträge und methodische Hilfen zur Grundbildung. Münster 1997.

---

Kastner, Monika/Pichler, Heinz Stefan/Tatzreiter, Monika: Konzept „Bildung wieder entdecken“. Klagenfurt 2004. (unveröffentlicht)

Klafki, Wolfgang: Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik. In: Klafki, Wolfgang/Otto, Gunter/Schulz, Wolfgang: Didaktik und Praxis. Weinheim, Basel 1977, S. 13 - 40.

Kuypers, Harald W./Leyendecker, Bernd: Erwachsenenbildung in der Praxis. Didaktik und Methodik. Bad Heilbrunn, Obb. 1982.

Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Basel 2005.

Leitner, Andrea/Wroblewski, Angela/Institut für höhere Studien (Hrsg.): Chancengleichheit und Gender Mainstreaming. Ergebnisse der begleitenden Evaluierung des österreichischen NAP. Wien 2000.

Lenz, Werner: Emanzipatorische Erwachsenenbildung. Bildung für Arbeit und Demokratie. München 1989.

Lenz, Werner: Erwachsenenbildung in Österreich. Frankfurt am Main 1997.

Lenz, Werner: Grundbildung. In: ISOP - Innovative Sozialprojekte (Hrsg.): Lies, wenn du kannst! Isotopia Nr. 2000/19. Graz 2000a, S.16 - 22.

Lenz, Werner: Lernen ist nicht genug! Arbeit - Bildung - Eigen-Sinn. Innsbruck 2000b.

Lenz, Werner: Österreichischer Länderbericht zum OECD/CERI-Seminar „Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft - Voraussetzungen und Rahmenbedingungen. Graz 2003.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel 2002.

Müller, Gerwin: Die Volkshochschule ein endliches Wesen des 20. Jahrhunderts? In: Landesverband Kärntner Volkshochschulen (Hrsg.): Volkshochschulen in Kärnten 1946 - 1996. Klagenfurt 1996, S. 4 - 10.

Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich: Newsletter In.Bewegung. Grieskirchen 2006.

Nuissl, Ekkehard: Lesen- und Schreibenlernen in der Erwachsenenbildung. In: Franzmann, Bodo u.a. (Hrsg.): Handbuch Lesen. München 1999, S. 550 - 567.

OECD: Literacy, Economy and Society. Results of the first International Literacy Survey. Paris 1995.

OECD: Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren-Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen: Indikatoren für Bildungssysteme. Paris 1996.

Pichler, Heinz: Konzept für die Vorbereitenden Kursmaßnahmen und Vorbereitungslehrgänge zum Nachholen des Hauptschulabschlusses 2005/2006. Klagenfurt 2005. (unveröffentlicht)

Rath, Otto: Funktionaler Analphabetismus in Österreich: Ein unterschätztes gesellschaftspolitisches Problem. In: Dokumentation zur Tagung „Funktionaler Analphabetismus als individuelles Problem und gesellschaftliche Herausforderung“. Salzburg 2002a, S. 15 - 29.

Rath, Otto: Funktionaler Analphabetismus und lebensbegleitendes Lernen. In: ISOP - Innovative Sozialprojekte (Hrsg.): Berufliche Basisbildung und funktionaler Analphabetismus. Erwartungen und Realitäten. Isotopia Nr. 2002/35. Graz 2002b, S. 70 - 87.

Rath, Otto/ISOP - Innovative Sozialprojekte (Hrsg.): Kursbuch Grundbildung. Ergebnisse des Projektes Literacy in Progress. Isotopia Nr. 2004/45. Graz 2004.

---

Rath, Otto: Hintergründe, Erfordernisse und Beispiele aus Österreich. In: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Kärnten (Hrsg.): Bildung. Chance für Beschäftigung. Klagenfurt 2005, S. 34 - 43.

Ribolits, Erich: Patentrezept „Duales Lehrlingsausbildungssystem“? In: Gruber, Elke/Ribolits, Erich: Bildung ist mehr... Aufsätze zur beruflichen Qualifizierung. München, Wien 1992.

Ribolits, Erich: Alphabetisierung - Bloß berufliche Notwendigkeit oder mehr? In: Doberer-Bey (Hrsg.<sup>in</sup>): „Alphabetisierung im Brennpunkt. Synergien und Entwicklung durch Vernetzung. Dokumentation. Wien 2005, S. 24 - 29.

Schäffter, Ortfried: Erwachsenenbildung als reflexiver Mechanismus der Gesellschaft. In: Gary, Christian/Schlögl, Peter (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Wandel. Theoretische Aspekte und Praxiserfahrungen zu Individualisierung und Selbststeuerung. Wien 2003, S. 33 - 56.

Schiersmann, Christiane: Weiterbildung im Interesse von Frauen. In: Lenz, Werner (Hrsg.): Modernisierung in der Erwachsenenbildung. Wien, Köln, Weimar 1994, S. 150 - 163.

Schiersmann, Christiane: Berufliche Weiterbildung im Interesse von Frauen. Erfahrungen und Perspektiven. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.<sup>in</sup>): Erwachsenenbildung als Frauenbildung. Bad Heilbrunn, Obb. 1995, S. 77 - 103.

Schiersmann, Christiane: Lernwege der Zukunft. In: Gary, Christian/Schlögl, Peter (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Wandel. Theoretische Aspekte und Praxiserfahrungen zu Individualisierung und Selbststeuerung. Wien 2003, S. 11 - 19.

Schleicher, Andreas: Alphabetisierung und Grundbildung als „Fenster zur Welt“. In: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Kärnten (Hrsg.): Bildung. Chance für Beschäftigung. Klagenfurt 2005, S. 12 - 17.

---

Schlemmer, Angelika: Wandlungen im Verständnis von Grundbildung und Grundqualifikationen. In: Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Spannungsfeld Grundbildung. Bielefeld 2000, S. 39 - 44.

Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur: Erwachsenenbildung in Österreich. Länderhintergrundbericht zur Länderprüfung der OECD über Erwachsenenbildung. Wien 2003.

Scholz, Achim/Großekappenberg, Gabriele: Grundbildung und Arbeitsmarkt-orientierung. Eine Maßnahme an der Volkshochschule Oldenburg. In: Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen. Bielefeld 2002, S. 135 - 171.

Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. Neuwied 1996.

Siebert, Horst: Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung. Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne. Neuwied, Kriftel, 2001.

Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 4. Auflage. München, Unterschleißheim 2003.

Steindl, Adelgard: Ein Modell für die berufsorientierte Grundbildung. Berufsbezogene Anforderungen definieren und Lernkompetenz entwickeln. In: Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen. Bielefeld 2002, S. 43 - 47.

Trier, Matthias: Handlungskompetenz als Ziel berufsorientierter Grundbildung. In: Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen. Bielefeld 2002, S. 32 - 40.

Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Spannungsfeld Grundbildung. Bielefeld 2000.

Tröster, Monika (Hrsg.<sup>in</sup>): Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen. Bielefeld 2002.

---

UNESCO. Eine alphabetisierte Welt. Genf 1990.

UNESCO Institut für Pädagogik : CONFINTEA, Hamburger Deklaration zum Lernen im Erwachsenenalter. Agenda für die Zukunft. Hamburg 1998.

Verband Österreichischer Volkshochschulen VÖV (Hrsg.): Empfehlung zur Gestaltung der Bildungsarbeit an Volkshochschulen. Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle (PAF). Wien 1994.

Volkshochschule Grundbildung: Kann ich lernen was ich will? Folder. Klagenfurt 2005.

Wöhler, Karlheinz: Didaktische Prinzipien: Zu ihrer unterrichtswissenschaftlichen Begründung und praktischen Relevanz. In: Wöhler, Karlheinz (Hrsg.): Didaktische Prinzipien. Begründung und praktische Bedeutung. München 1979, S. 13 - 25.

### **Zeitschriften und Zeitungen:**

Baaden, Andreas: Die Ausgegrenzten integrieren. Die UNO-Alphabetisierungsdekade ist auch ein Thema für Deutschland. In: Alfa Forum: Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. Jg. 17, 52/2003, S. 8 - 9.

Eder, Stefan: Kärntens Arbeitsplätze auf Achterbahn-Fahrt. In: Kleine Zeitung Kärnten 21. September 2006.

Erbs, Martin: Junge Erwachsene mit Defiziten in der Grundbildung. Angebote der Arbeitsverwaltung. In: Alfa Forum: Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. Jg. 14, 44/2000, S. 14 - 16.

Giere, Ursula/UNESCO-Institut für Pädagogik (Hrsg.): Jede Vierte, jeder Sechste... Analphabetismus und Alphabetisierung in Entwicklungs- und Industrieländern. Stuttgart 2005.

Hurrelmann, Klaus: Immer mehr privater Zusatzunterricht. Die Chancengleichheit ist in Gefahr. In: Alfa Forum Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. Jg. 12, 38/1998, S. 25 - 27.

Kamper, Gertrud: Grundbildung für Erwachsene - nicht funktionale Alphabetisierung. In: Alfa Forum, Jg. 17, 54-55/2004, S. 24 - 26.

Kanatschnig, Andreas: Ara schließt Schuhfabrik in Feldkirchen. In: Kleine Zeitung Kärnten 17. August 2006.

**Internet:**

Basisbildung in Niederösterreich. 2006, online im Internet,

URL:[http://www.basisbildung.at/bbnoe\\_bedeutung4.htm](http://www.basisbildung.at/bbnoe_bedeutung4.htm)

[letzter Zugriff am 20.11.2006]

Europäische Gemeinschaftsinitiative EQUAL. 2006, online im Internet,

URL:<http://www.equal-esf.at/new/de/>

[letzter Zugriff am 13.11.2006]

erwachsenenbildung.at: Basisbildung und Literarisierung. 2006, online im Internet,

URL:[http://www.erwachsenenbildung.at/bildungsinformation/bildungsangebote/zweiter\\_bildungsweg](http://www.erwachsenenbildung.at/bildungsinformation/bildungsangebote/zweiter_bildungsweg)

[letzter Zugriff am 20.11.2006]

Die Kärntner Volkshochschulen: Die Organisation der VHS Kärnten. Klagenfurt 2006a, online im Internet,

URL:<http://www.vhsktn.at/index.php/verein/more/24>

[letzter Zugriff am 20.11.2006]

---

Die Kärntner Volkshochschulen: EQUAL. Klagenfurt 2006b, online im Internet,  
URL:<http://vhsktn.at/index.php/bezirke/equal>  
[letzter Zugriff am 13.11.2006]

Verband Österreichischer Volkshochschulen. 2006, online im Internet,  
URL:[www.vhs.or.at](http://www.vhs.or.at)  
[letzter Zugriff am 20.11.2006]

Volkshochschule Grundbildung: Die VHS Grundbildung. Klagenfurt 2006a, online im Internet,  
URL:<http://www.vhsktn.at/index.php/bezirke/C8>  
[letzter Zugriff am 13.11.2006]

Volkshochschule Grundbildung: Grundbildungskurse. Klagenfurt 2006b, online im Internet,  
URL:<http://www.vhsktn.at/index.php/bezirke/grundbildung/C8>  
[letzter Zugriff am 13.11.2006]

UNESCO: text, Ort, online im Internet,  
URL:<http://www.unesco.at/user/programme/Bildung/alphabetisierung.htm>  
[letzter Zugriff am 07.09.2006]

## Anhang

### Interviewleitfaden (24.10.2005)

#### **Einschätzung der Zielgruppe:**

1. Wie viele Arbeiterinnen gibt es in Ihrem Betrieb, die Defizite in den Grundkulturtechniken haben? Welche Defizite sind das? Wie äußert sich das bzw. woran kann man das feststellen?
2. Gibt es aufgrund der Defizite in den Grundkulturtechniken Probleme im betrieblichen Ablauf?
3. Glauben sie die Defizite können mit Angeboten zur Verbesserung der Grundkulturtechniken beseitigt werden?
4. Wurden mit dieser Zielgruppe bereits Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt?
5. Welche Erfahrungen haben sie dabei gemacht?

#### **Nutzen für Betrieb und Arbeiterinnen:**

1. Welche Inhalte (Fähigkeiten und Fertigkeiten) sind aufgrund der ausgeübten Tätigkeiten für die Arbeiterinnen nützlich und sinnvoll und sollten daher im Angebot vermittelt werden?
2. Was glauben Sie, welche Vorteile können die Arbeiterinnen bzw. der Betrieb daraus ziehen, wenn die Arbeiterinnen Angebote zur Verbesserung der Grundkulturtechniken besuchen?
3. Haben die Arbeiterinnen Ihrer Meinung nach Interesse an solchen Angeboten?

#### **Annahme des Bildungsprojekts:**

1. Denken Sie der Titel „Bildungsprojekt“ kann bei den Arbeiterinnen Interesse erwecken, oder haben Sie eine andere Idee?
2. Unter welchen Bedingungen wäre das Projekt zur Vermittlung von GKT Ihrer Meinung nach zum Scheitern verurteilt?
3. Unter welchen Bedingungen kann ein solches Projekt erfolgreich durchgeführt werden?