

Qualität in der Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen

Mag^a. Drⁱⁿ. Birgit Aschemann

Qualität für die Erwachsenenbildung

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

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

Dem entspricht auf der Ebene konkreter Qualitätssicherungsinstrumente ein Ansatz, der z.B. von Rieder (2004) vertreten wird. Er sieht Qualität nicht als Einhalten von Standards, nicht als Fehlerfreiheit und schon gar nicht als das Ergebnis möglichst genauer Kontrolle. Vielmehr ist Qualität ein Prozess aus Reflexion und Austausch, ein Weg zur Weiterentwicklung, und damit nicht statisch sondern dynamisch zu definieren. Diese Auffassung wird bspw. durch die Zertifizierungssysteme EduQua und LQW unterstützt, welche ein prozesshaftes Qualitätsbewusstsein in Einrichtungen der Erwachsenenbildung implementieren möchten.

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

Qualitätsdomänen in der Erwachsenenbildung

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

Diese Domänen erlebten in der Qualitätsdiskussion der Erwachsenenbildung der letzten Jahrzehnte unterschiedliche Konjunkturen: die Inputorientierung bildete den Schwerpunkt in den 1970er-Jahren, die Output-Orientierung den Schwerpunkt in den 1980er-Jahren, die Einführung von Qualitäts

managementsystemen war der Schwerpunkt in den 1990er-Jahren und die zunehmende TeilnehmerInnen-Orientierung ist ein Schwerpunkt seit 2000 (vgl. Maier 2007; S. 13f.) Dazu kommt nun mit dem allgemeinen Trend zur Kompetenz- und Lernergebnis-Orientierung eine neuerliche Fokussierung auf die (verwertbaren) Ergebnisse von Lernprozessen.

Die aktuelle Bildungspolitik auf EU-Ebene fordert, „Qualitätssicherung sollte die Dimensionen Kontext, Input, Prozess und Output umfassen und den Schwerpunkt auf Output und Lernergebnisse legen.“ (vgl. Europäische Kommission 2008, S. 15).

Qualität für die Alphabetisierung und Basisbildung

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

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

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

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

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

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

Basisbildung mit Menschen deutscher und Menschen anderer Erstsprachen

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

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

- strukturelles Verstehen von Arbeitsanweisungen: Jemand, der über keinerlei formale Lernerfahrung verfügt, muss vorgegebene Strukturen auf einem Arbeitsblatt erst als Hilfestellungen sehen lernen.
- Lernen lernen: MigrantInnen ohne vorherige Schulerfahrung müssen grundlegende Lernstrategien (wiederholen, abfragen etc.) erst erwerben. Es braucht einen Bewusstseinsprozess dafür, dass die reine Anwesenheit im Unterricht nicht genügt.
- Laute (Phoneme) einer unbekannten Sprache erkennen lernen: Das bedeutet Zerlegung der Wörter in ihre Phoneme, ein phonologisches Bewusstsein entwickeln und erkennen, dass ein Phonem in verschiedenen Wörtern an verschiedenen Stellen auftreten kann.
- richtige Aussprache im gesprochenen Deutsch als Voraussetzung für richtiges Lautieren: (migrantische Lernende müssen zuerst die Hürde bewältigen, was die Aussprache betrifft, also nicht „ik“ oder „isch“, „Sule“ oder „karank“ sagen).
- Wortschatz aufbauen: Man kann leichter, schneller und flüssiger lesen, wenn man schon einen gewissen Wortschatz automatisiert hat.
- Verständnisfragen und andere im Lernprozess auftretende Fragen über nonverbale Umwege klären, z.B. gestisch/pantomimisch.
- je nach Lernmaterial evt. auch: „fremde“ (d.h. auf der Sachebene unbekannte) Inhalte semantisch (und nicht nur lesetechnisch) erschließen.
- Feinmotorik: Das Halten und Führen eines Stiftes muss jemand, der/die in Österreich eine Schule besucht hat, nicht mehr lernen, ein/e Migrant/in in der Erstalphabetisierung aber unter Umständen schon.
- Schreibmotorik und Schreibrichtung der Buchstaben erkennen: Das erfordert zu verstehen, dass man jeweils in der nächsten Zeile links beginnend weiter schreiben kann, wenn man keinen Platz mehr hat (und nicht die übrigen Wörter auslässt oder die Richtung wechselt).

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

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

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

Im selben Dokument sind 22 „Zusätzliche Kompetenzen für die Zielgruppe Lernende mit Migrationshintergrund“ tabellarisch angeführt (vgl. ebd., S. 57-61).

Aussagen zur Qualität in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen lassen sich auch dem „Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung“ (Fritz/Faistauer/Ritter/Hrubesch 2006) entnehmen. Hier werden für vier Phasen des Alphabetisierungsprozesses Lernschritte

konkretisiert, die auch als mögliche Zielbilder für die lernenden MigrantInnen verstanden werden können. Ebenso werden Unterrichtsprinzipien nicht nur als Werthaltungen benannt, sondern in Form konkreter Methoden beschrieben. Allgemeine Qualitätsstandards hinsichtlich Kursausschreibungen, Qualifikation der Unterrichtenden, Lernunterlagen, Beratung, TeilnehmerInnenzahl und Infrastruktur sind angeführt (vgl. ebd. S. 50f.). Ein auf Vollständigkeit und Verbindlichkeit zielendes Set an konkreten Qualitätskriterien für die Basisbildungsarbeit mit MigrantInnen könnte auf dieser Auflistung aufbauen.

Qualitätskriterium „TrainerInnenkompetenz“

In zahlreichen Publikationen wird die zentrale Stellung der TrainerInnen für die Qualitätssicherung und die enorme Bedeutung ihrer erforderlichen, sehr umfassenden Kompetenzen betont (die vielleicht ausführlichste Auflistung wünschenswerter Kompetenzen für Sprachenlehrende findet sich bei: Newby/Allan/Fenner/Jones/Komorowska/Soghikyan o.J. im Europäischen Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung EPOSA.)

Zur Situation der TrainerInnen wurde im Mai 2009 vom Frauenservice Graz eine schriftliche Befragung mit den AbsolventInnen der Wiener Ausbildung „Alphabetisierung und Deutsch mit MigrantInnen“ aus den Jahrgängen 2002 bis 2008 durchgeführt, um ihre Arbeitssituation und ihr rückblickendes Urteil zum Lehrgang kennen zu lernen (vgl. Aschemann/Hammani-Birnstingl 2010). Das Ergebnis zeigte (kurz gesagt), dass überwiegend hoch ausgebildete Frauen in prekären Arbeitsverhältnissen (häufig ohne Anstellungsverhältnis) als AlphabetisierungstrainerInnen mit MigrantInnen arbeiten. Ihre Arbeitssituation ist häufig gekennzeichnet durch geringe soziale Absicherung, schlechte Planbarkeit der beruflichen Zukunft, fehlende Abgeltung für Vorbereitung und Administration sowie niedrige Gehälter, zugleich aber durch einen beachtlichen Ergebnisdruck und beträchtliche soziale Anforderungen im Unterrichtsalltag.

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

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

Ausbildungs-TeilnehmerInnen sollen befähigt werden, Qualität in den Kursen (mit)herzustellen und dort bestimmte Qualitäts-Kriterien in den Kursen umzusetzen – sie werden vielfach sogar als die zentralen Schlüsselpersonen gesehen, die das Qualitätsversprechen der Anbieter gegenüber den Lernenden (KundInnen) einlösen sollen.

Das heißt, sie müssen in ihrer Ausbildung

- spezifische Fachkompetenzen erwerben, die gezielt auf die fachlichen Anforderungen vorbereiten und den im Beruf nötigen Kompetenzen entsprechen
-

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

Im Programmplanungsdokument heißt es dazu in den Anerkennungsrichtlinien für Basisbildungsangebote: „C.1.3. Die Kompetenzen bzw. Qualifikationen der eingesetzten TrainerInnen sind stets vor dem Hintergrund der Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppen zu bewerten, d.h. der Kompetenznachweis muss sich auch an der spezifischen Situation der Lernenden orientieren.“ (Länder-Bund-ExpertInnengruppe "Initiative Erwachsenenbildung" 2010, Anhang 4, S. 39).

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

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

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

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

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

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

Qualität und Curriculumentwicklung

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

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

Um die Erreichung der gesetzten Ziele abzusichern, wurde bereits zu Beginn der Arbeit im Netzwerk MIKA systematisch gemeinsame Qualitätskriterien für den Lehrgang entwickelt und 2009 ausformuliert.

Dafür wurden Qualitätsinterviews mit der Projektleitung und den LeiterInnen aller Wahlmodule geführt; diese wurden ausgewertet und die Ergebnisse in Form eines Kurzberichts allen Gesprächspartnerinnen rückgemeldet. Daraus und aus einer Sichtung der einschlägigen Literatur wurde ein Fragebogen (Maximalkatalog) erarbeitet und allen PartnerInnen vorgelegt - mit der Bitte jeweils Stellung zu nehmen, welche Kriterien in welchem Ausmaß Zustimmung finden. Beim Jahrestreffen 2009 erfolgte anhand dieser vorbereiteten Fragebögen und in einer moderierten Diskussion eine Einigung auf gemeinsame Qualitätskriterien, die auch auf netzwerkmika.at veröffentlicht sind (vgl. Netzwerk MIKA 2010a).

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

Qualität: Wie geht es weiter?

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

Damit sollen die Leitlinien (Qualitätskriterien) für die Ausbildung von Alphabetisierungs- und Basisbildungs-TrainerInnen mit MigrantInnen präzisiert werden. Einbezogen werden ExpertInnen-Interviews (Stakeholder), die Resultate der Evaluation der MIKA-Lehrgänge 2009-11, bestehende Good-Practice-Richtlinien für die Arbeit mit MigrantInnen, internationale Beispiele vergleichbarer Ausbildungen für Unterrichtende, die Expertise eines wissenschaftlichen Beirats sowie das spezifische Knowhow im AlfaZentrum der Wiener Volkshochschulen (lernraum.wien).

Vor allem aber erfolgt die Präzisierung der Kriterien

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

Das entspricht dem oben Gesagten: Man kann nicht sinnvoll über Qualität in der TrainerInnen-ausbildung nachdenken, ohne auch über die Qualität in den Kursen oder anderen Unterrichts

formaten nachzudenken, in denen diese eingesetzt werden – und ohne die Arbeitsbedingungen zu berücksichtigen, unter denen die TrainerInnen das Gelernte umsetzen.

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

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

Quellen:

- Aschemann, Birgit / Hammani-Birnstingl, Marianne (2010): Einrichtungen und TrainerInnen in der Alphabetisierungsarbeit mit MigrantInnen. Ein Zwischenergebnis der Arbeit im Netzwerk MIKA. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/mika-Dossier_Einrichtungen_u_TrainerInnen_in_der_-Alphabetisierungsarbeit_mit_MigrantInnen_2010.pdf [2011-7-08]
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur / Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Hg.) (2008): Konsultationspapier - Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. Online verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15830/nqr_konpap_08.pdf [2011-06-22]
- DIE - Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.) (2006): Checkliste für Weiterbildungsinteressierte. Wie finde ich die richtige Weiterbildung? Qualitätskriterien, Tipps und Adressen. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2006/die06_01.pdf [2011-06-10].
- Doberer-Bey, Antje (2007a): Qualitätsentwicklung in der Basisbildung und die Professionalität der TrainerInnen. In: Magazin Erwachsenenbildung.at, 1/2007, 1-10. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb07-1_03_doberer-bey.pdf [2011-07-08]
- Doberer-Bey, Antje (2007b): Qualitätsstandards für die Alphabetisierung und Basisbildung. In: In Bewegung (Hg.): Netzwerk Basisbildung. Graz: Khil.
- Doberer-Bey, Antje / Muckenhuber, Sonja / Bauer, Brigitte / Schubert, Christine / Dergovic, Elke / Berndl, Alfred / Webhofer, Peter / Rath, Otto (2009): Rahmencurriculum für die Aus- und Weiterbildung zum/r TrainerIn für Basisbildung und Alphabetisierung. Online verfügbar unter: http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/Rahmencurriculum_Basisbildung_Maerz_2009.pdf [2011-07-08]
- Europäische Kommission (2008): Der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaften. Online verfügbar unter: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_de.pdf [2011-06-22]
- Feldmeier, Alexis (2006a): Qualitätsstandards in der Migrantentalphabetisierung. Ist das Gegensatzpaar "additiv" vs. Integrativ" sinnvoll? In: Alfa-Forum. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung. 61/2006, S.32-37.

- Feldmeier, Alexis (2006b): Die Qualifizierung von Lehrkräften in der Alphabetisierung von Migrantinnen und Migranten. Der Bielefelder "Lehrgang zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch". In: Deutsch als Zweitsprache. 4/2006, S.35-40.
- Fritz, Thomas / Faistauer, Renate / Ritter, Monika / Hrubesch, Angelika (2006): Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung. Online verfügbar unter http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsottakring/alfazentrum/Artikel/06_RahmenCurriculum_DaZ_Alpha.pdf [2011-07-11]
- Gnahs, Dieter (2006): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung jenseits von ISO und EFQM. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/gnahs05_01.pdf [2011-07-07].
- Gruber, Elke / Schlögl, Peter et al. (2007): Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2007: Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich - Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projekts "INSI-QUEB". Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr1_2007_insicueb.pdf [2011-06-10].
- Hahn-Zimmermann, Edda (2011): Schriftliche Expertise zu den speziellen Lernschritten in der Alpha-Arbeit für Menschen mit sehr geringen Deutschkenntnissen (im Vergleich zu Personen deutscher Erstsprache). Wien: Unveröffentlichte Expertise im Rahmen des Forschungsprojekts "Gemeinsame Alphabetisierungskurse für MigrantInnen und gebürtige ÖsterreicherInnen: Problemfeld MigrantInnen mit geringen Deutschkenntnissen".
- ISOP GmbH (Hg.) (o.J.): Handbuch Entwicklung von Qualität in der Basisbildung und Alphabetisierung. Online verfügbar unter: http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/alfa-koffer/Qualitaetsentwicklung/handbuch_qualitaetsentwicklung_final_01.pdf [2011-06-01]
- Kirkpatrick, Donald L. / Kirkpatrick, James D. 2006. Evaluating training programs. San Francisco: Berret-Koehler.
- Länder-Bund-ExpertInnengruppe "Initiative Erwachsenenbildung" (2010): Programmplanungsdocument "Förderinitiative Erwachsenenbildung". Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Salzburg: Unveröffentlichter Auszug für die Informationsveranstaltung am 6. Dezember 2010.
- Maier, Kathrin (2007): Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der TeilnehmerInnen. In: Gruber, Elke / Schlögl, Peter et al.: Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2007: Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich -Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projekts "INSI-QUEB". S. 13-30. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr1_2007_insicueb.pdf [2011-06-10].
- Netzwerk MIKA (2010a): Gemeinsame Qualitätskriterien. Online verfügbar unter: <http://www.netzwerkmika.at/site/images/downloads/MIKA%20Qualitaetskriterien.pdf> [2011-07-08]
- Netzwerk MIKA (2010b): Erforderliche TrainerInnen-Kompetenzen für den Unterricht in koordinierten Alphabetisierungs-DaZ-Kursen mit MigrantInnen. Online verfügbar unter: <http://www.netzwerkmika.at/site/images/downloads/trainerinnenkompetenzen.pdf> [2011-07-08]
- Newby, David / Allan, Rebecca / Fenner, Anne-Brit/ Jones, Barry / Komorowska, Hanna / Soghikyan, Kristine (o.J.): Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung EPOSA. Ein Instrument zur Reflexion. Online verfügbar unter: http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_D_internet.pdf [2011-06-10].

- Rieder, Mario (2004): „Freiraum statt Kontrolle.“ Qualitätsentwicklung im (Sprach)Unterricht. Beitrag im Verbal-Workshop „Qualitätsentwicklung im Fremdsprachenunterricht“. In: Verbal X 1/2004, Online verfügbar unter http://www.univie.ac.at/linguistics/verbal/fileadmin/user_upload/Newsletter/2004_1.pdf [2011-07-08].
- Ritter, Monika (2009): Der Lernbedarf von MigrantInnen in Alphabetisierung/Basisbildung/Spracherwerb & Konsequenzen für die Ausbildung von TrainerInnen. Online verfügbar unter: http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsottakring/alfazentrum/Artikel/Bedarf_MigrantInnen.pdf [2011-03-28].
- Stoppacher, Peter/Paierl, Silvia (2009): BasisbildungstrainerInnen im Blickpunkt. Werkstattbericht - eine Kurzstudie im Rahmen von In.Bewegung II. Online verfügbar unter: http://www.alphabetisierung.at/fileadmin/pdf/Publikationen/IFA_Steiermark_Werkstattbericht_InBewegung_II_Juni_2009.pdf [2011-06-06].
- Tröster, Monika (2007): Professionalisierung der Lehrenden im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung. State of the Art in Deutschland. Nationaler Report. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/train/deutsch/Materials/TRAIN_Germany_National%2520Report_german.pdf [2011-04-11]
- Unesco Institute for Lifelong Learning (Hg.), (2009): Professionell alphabetisieren. Qualifizierung für Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit. Alfabund-Forschung, 2. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.