

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 30, 2017

Wie digitale Technologien die Erwachsenenbildung verändern Zwischen Herausforderung und Realisierung

Thema

Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen

**Matthias Rohs, Karin Julia Rott,
Bernhard Schmidt-Hertha und Ricarda Bolten**



Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen

**Matthias Rohs, Karin Julia Rott,
Bernhard Schmidt-Hertha und Ricarda Bolten**

Rohs, Matthias/Rott, Karin Julia/Schmidt-Hertha, Bernhard/Bolten, Ricarda (2017):
Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 30, 2017. Wien.
Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/17-30/meb17-30.pdf>.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Schlagworte: Medienpädagogik, Mediendidaktik, Erwachsenenbildung,
Lehr-/Lernprozesse, digitale Medien, Lehrende, Kompetenzmodell



Kurzzusammenfassung

Der vorliegende Beitrag versammelt und strukturiert Überlegungen für ein erwachsenenpädagogisches Medienkompetenzmodell. Vermittelt, diskutiert und verknüpft werden relevante theoretische und empirische Grundlagen aus dem Bereich der LehrerInnenbildung sowie aus nationalen und internationalen Arbeiten zu Kompetenzprofilen von ErwachsenenbildnerInnen. Im Mittelpunkt steht dabei eine Ausdifferenzierung der medienpädagogischen Kompetenzen vor dem Hintergrund der spezifischen Anforderungen im Tätigkeitsfeld der ErwachsenenbildnerInnen. Die AutorInnen unterscheiden zwischen fünf medienpädagogischen Kompetenzfacetten, die mit fünf allgemeinen erwachsenenpädagogischen Kompetenzfacetten assoziiert werden: die mediendidaktische Kompetenz, die fachbezogene Medienkompetenz, die medienbezogene Feldkompetenz, medienbezogene personale Kompetenzen und die Medienkompetenz. Den Abschluss bilden Gedanken zur Anwendung und Weiterentwicklung des präsentierten Modells. (Red.)

Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen

**Matthias Rohs, Karin Julia Rott,
Bernhard Schmidt-Hertha und Ricarda Bolten**

Medien sind seit Anbeginn ein fester Bestandteil der deutschsprachigen und in weiten Teilen der europäischen Erwachsenenbildung.

Schon im Ausgang des 15. Jahrhunderts wurden illustrierte Flugblätter für Leseunkundige verbreitet, um über aktuelle Geschehnisse zu informieren (siehe te Heesen 2011). Später wurde diese Rolle von Zeitungen übernommen. Ab dem 18. Jahrhundert wurden, da Bücher zu diesem Zeitpunkt für viele Menschen noch unerschwinglich waren, in vielen europäischen Ländern sogenannte „Lesegesellschaften“ gegründet, die als erste Institutionalformen der Erwachsenenbildung angesehen werden (siehe Tietgens 1994).

Audiovisuelle Massenmedien wie Kino, Radio, Fernsehen wurden mit deren Aufkommen zu Beginn des 20. Jahrhunderts zum Gegenstand und Mittel der Erwachsenenbildung (siehe Podehl 1984). Seit den 1980er Jahren setzte sich die Erwachsenenbildung mit Einsatzmöglichkeiten von Computer(systemen) auseinander – zu diesem Zeitpunkt noch im Zusammenhang mit sogenannten „neuen Medien“ wie Bildplatte, Kabel- und Satellitenfernsehen (siehe Hüther/Terlinden 1986). Im Zuge der Einführung neuer Medien wurde auch verstärkt die Bedeutung der medienpädagogischen Kompetenz von Kursleitenden diskutiert (siehe u.a. Hüther 1984; Ziep 1989; Kraft 2002). Stephan Kolffhaus stellte dazu (schon

1983 fest: „So steht und fällt das Medienangebot einer Volkshochschule mit den Qualifikationen und Kompetenzen seiner nebenberuflichen Mitarbeiter [...]. Ihre erwachsenenpädagogischen Handlungsvollmachten werden nur in seltenen Fällen durch medienpädagogische Fortbildungsanstalten untermauert“ (Kolffhaus 1983, S. 267).

Anforderungen an Lehrende im Umgang mit digitalen Medien

Digitalen Medien werden eine Reihe von Vorteilen für die Erwachsenenbildung zugeschrieben. Die Europäische Kommission sieht, festgehalten im Bericht der Arbeitsgruppe Adult Learning im Rahmen von ET 2020¹, eine zentrale Entwicklungsaufgabe der Erwachsenenbildung darin, mehr digitale Medien einzusetzen: einerseits da diese Medien Grundlage für die Teilhabe an Gesellschaft und Arbeitsmarkt sind, andererseits da sie zur Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung beitragen können (vgl. European Commission 2015, S. 53).

In der wbmonitor-Umfrage² für das Jahr 2013 geben 59% der befragten Weiterbildungsanbieter in

1 ET 2020 ist der Strategische Rahmen für die Europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung; Anm.d.Red.

2 Der wbmonitor, ein Kooperationsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE), ist die größte jährliche Umfrage bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland; Anm.d.Red.

Deutschland (darunter Volkshochschulen, wirtschaftsnahe, kommerzielle und private Einrichtungen) an, im Jahr 2012 digitale Medien im Kontext von Lehren und Lernen in ihrer Einrichtung eingesetzt zu haben (vgl. Koscheck/Weiland 2014, S. 8). Bei allen Lernformen mit digitalen Medien zeigt sich im Rückblick auf die Jahre 2007 bis 2012 generell eine zunehmende Verbreitung (vgl. ebd.).

Die Einführung digitaler Medien hat Auswirkungen auf alle Tätigkeitsbereiche der Erwachsenenbildung und führt(e) auch zur Entwicklung neuer Arbeitsfelder. Insbesondere die Erstellung von Lernmaterialien und die Begleitung von Lehr-/Lernprozessen werden durch digitale Medien unabhängiger von physischen Umgebungen wie etwa Seminarräumen. Administration, Marketing, Rekrutierung und Beratung finden ebenfalls zunehmend online statt. Digitale Lernumgebungen werden durch die Analyse und Auswertung von NutzerInnendaten sowie den Einsatz semantischer Technologien und künstlicher Intelligenz immer autonomer und können Lernprozesse individueller unterstützen. Für die Lehrenden gewinnen dadurch v.a. Aufgaben der Gestaltung virtueller Lernumgebungen und digitaler Lerninhalte sowie Online-Tests und E-Assessments an Bedeutung. Umfang und Form der Lehrtätigkeiten als auch das Verhältnis von Lehrenden und Lernenden werden sich zudem durch die zunehmende Verfügbarkeit von freien Lerninhalten und -umgebungen (Open Educational Resources, OER) ändern. Alle diese Veränderungen treffen auf erwachsenepädagogische Überzeugungen und Werthaltungen und haben in den letzten drei Jahrzehnten zu intensiven Auseinandersetzungen über die Rolle digitaler Medien geführt. Dennoch zeigen sich in der aktuellen Praxis deutliche Entwicklungsdefizite (siehe Jörissen 2013). Als ein (zentrales) Handlungsfeld wird dabei die medienpädagogische Kompetenzentwicklung der Lehrenden gesehen (siehe mmb Institut/learntec 2016; Baumgartner et al. 2016).

Vor diesem Hintergrund erscheint es notwendig, die Anforderungen im Umgang mit digitalen Medien im Kern der Erwachsenenbildung, der Tätigkeit der Lehrenden, näher zu betrachten. In der LehrerInnenbildung gibt es bereits eine Reihe theoretischer und empirischer Vorarbeiten zu den Kompetenzanforderungen, die neben den allgemeineren Kompetenzmodellen der Erwachsenenbildung als

Grundlage für die Entwicklung eines medienbezogenen Kompetenzmodells für die Erwachsenenbildung genutzt werden können. Im folgenden Kapitel sollen zunächst theoretische und empirische Grundlagen für ein medienbezogenes Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenenbildung entwickelt werden. Darauf aufbauend wird dann ein konkreter Ansatz für ein erwachsenepädagogisches Medienkompetenzmodell vorgestellt. Ziel eines solchen Modells sollte es sein, ein handlungsfeldbezogenes Analyseraster bereitzustellen, das einerseits Trägern die Möglichkeit gibt, konkrete Anforderungsprofile gegenüber Lehrenden zu artikulieren, andererseits Professionellen im Feld der Weiterbildung eine Systematik zur Weiterentwicklung des eigenen medienpädagogischen Kompetenzprofils bietet. Abschließend werden offene Fragen sowie Forschungsdesiderata formuliert.

Theoretische und empirische Grundlagen

Die Thematisierung von Medien im Kontext der Erwachsenenbildung kann in einer engen Form erfolgen, in der nur der Bereich der Lehr-/Lernprozesse in den Blick genommen wird und damit eine medienpädagogische Perspektive dominiert. In einer breiten Form wird hingegen das gesamte Spektrum der Tätigkeitsbereiche der Erwachsenenbildung betrachtet, d.h. vom Bereich Leitung/Management über die Programmplanung und Administration/Verwaltung bis zur Lehre/Lernbegleitung und Beratung sowie sich ausdifferenzierenden Bereichen wie Marketing, Informationstechnik u.Ä. In allen Bereichen zeigen sich durch den Einsatz digitaler Medien veränderte und auch neue Kompetenzanforderungen.

Wird der Lehr-/Lernbereich fokussiert, sind zwei Anforderungsdimensionen zu unterscheiden:

- Medien zur Unterstützung von Lehr-/Lernprozessen: Damit ist die mediendidaktische Perspektive angesprochen.
- Medien als Inhalt/Gegenstand: Damit sind die Ebenen der Medienbildung, Medienerziehung oder Medienkompetenzentwicklung angesprochen.

Während die mediendidaktische Perspektive für alle Lehrenden von Bedeutung ist, kann die Thematisierung von Medien als Inhalt gleichgesetzt werden

mit anderen Inhalten, so dass es nur für einen Teil der ErwachsenenbildnerInnen von Bedeutung ist. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass durch den Einsatz digitaler Medien ebenfalls Anforderungen bezüglich einer inhaltlichen Auseinandersetzung entstehen können, z.B. dann, wenn der Umgang mit diesen Medien den Lernenden nicht vertraut ist.

Medienpädagogische Kompetenzmodelle für LehrerInnen

Für die Beschreibung medienbezogener Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung liefert die Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Kompetenzmodellen aus dem Bereich der LehrerInnenbildung eine wichtige Orientierungshilfe. In den letzten Jahren gab es eine intensive Diskussion, die zur Entwicklung verschiedener Modelle im Bereich der LehrerInnenbildung geführt hat (siehe Tulodziecki 2012). Betrachtet man die oben beschriebenen beiden Bereiche medienpädagogischen Handelns näher, können Parallelen und Unterschiede zwischen LehrerInnen und ErwachsenenbildnerInnen festgestellt werden.

Sigrid Blömeke (2003, 2005) hat vor mehr als zehn Jahren die medienpädagogische Kompetenz in fünf Dimensionen gegliedert: in die medienerzieherische Kompetenz, die mediendidaktische Kompetenz, die organisationsbezogene Kompetenz, die sozialisationsbezogene Kompetenz und die persönliche Medienkompetenz und Medienbildung. Nachfolgend sollen diese für Lehrende der Erwachsenenbildung diskutiert werden.

Medienerzieherische Kompetenz: Der Begriff der Medienerziehung nach Blömeke erscheint in Bezug auf die Zielgruppe Erwachsener wenig passend. Zur Betonung bildungswirksamer Aktivitäten und als Erweiterung des Verständnisses von Medienerziehung wird in der Erwachsenenbildung daher eher der Begriff der Medienbildung genutzt (siehe Tulodziecki 2012), auch wenn Medienerziehung „im Sinne der Anregung und Unterstützung eines selbst bestimmten und eigenverantwortlichen Handelns“ (Tulodziecki 2006, S. 110) die Zielgruppe der Erwachsenen mit einschließt.

Mediendidaktische Kompetenz: Hier zeigte sich in der Befragung von Lehramtsstudierenden durch

Blömeke im Jahr 2005 eine fast ausschließlich positive Bewertung der Medienverwendung, allerdings wurde diese meist als Integration von Medien in den Frontalunterricht beschrieben. Medieneinsatz für binnendifferenziertes und selbstentdeckendes Lernen, also die großen Potenziale des Einsatzes von digitalen Medien, wurden von den Studierenden kaum erwähnt (vgl. Blömeke 2005, S. 92), spielen aber für die Erwachsenenbildung eine zentrale Rolle.

Organisationsbezogene Kompetenz: Auch dieser Aspekt von Blömeke scheint für die Erwachsenenbildung heute weniger relevant als für den Bereich der Schule, wenn die Vielzahl an FreiberuflerInnen und Selbstständigen in den Blick genommen werden, die keine feste Zugehörigkeit zu einer Organisation haben.

Sozialisationsbezogene Kompetenz: Die Heterogenität der Zielgruppen in der Erwachsenenbildung erfordert eine genaue Kenntnis der mediensoziologischen Voraussetzungen der Lernenden. Diese Dimension von Blömeke ist für die Erwachsenenbildung aufgrund des Anspruchs einer lernerInnenzentrierten Didaktik folglich sogar von besonderer Bedeutung.

Persönliche Medienkompetenz und Medienbildung: Zur persönlichen Medienkompetenz werden von Blömeke Kompetenzen gezählt, die für den Erwerb der oben genannten vier Dimensionen relevant sind. Dabei kann Bezug auf die (klassischen) Kompetenzdimensionen nach Dieter Baacke (1996) genommen werden (Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung, Medienkritik). Mit dem Begriff der Medienbildung wird zusätzlich die Reflexion des Handelns und der Kommunikation in medial geprägten Bildungsräumen sowie die Selbstverantwortlichkeit des Individuums für die Gestaltung dieser Bildungsräume betont (siehe Spanhel 2009).

Als Voraussetzung für Medienbildung kann zudem die Informationskompetenz ergänzt werden, d.h. die Fähigkeit des Suchens, Findens und Bewertens von Informationen (siehe Schiefner-Rohs 2012). Diese Fähigkeit scheint insbesondere für die individuelle, meist informelle Weiterbildung von Kursleitenden sowie die Kursvorbereitung von besonderer Bedeutung zu sein.

Beim Versuch, Blömekes fünf Dimensionen

medienpädagogischer Kompetenz aus den Jahren 2003 und 2005 für die Erwachsenenbildung nutzbar zu machen, sind strukturelle Unterschiede in den unterschiedlichen Populationen zu beachten. Bei Lernenden in der Erwachsenen-/Weiterbildung kann davon ausgegangen werden, dass diese im Durchschnitt älter sind, als die von Blömeke damals befragten (Erstsemester-)Studierenden eines Lehramtsstudiengangs. Wahrscheinlich verfügen sie auch vergleichsweise über weniger eigene Lernerfahrungen in Schule und Ausbildung mit digitalen Medien und nutzen zudem weniger intensiv Medien³. Ob die eigene Medienaffinität sowie die eigenen Lernerfahrungen der Lehrenden in der Erwachsenen-/Weiterbildung – wie bei den befragten Studierenden (siehe Blömeke 2003, 2005) – Einfluss auf deren Einsatz von Medien in ihren Veranstaltungen haben, ist noch ungeklärt. Außerdem ist die Frage offen, wie eine Dimensionierung medienpädagogischer Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenen-/Weiterbildung aussehen kann, die im Vergleich zur medienpädagogischen Kompetenz von Lehrenden in der Schule keinen erzieherischen Aspekt aufweist.

Zur Klärung dieser relevanten Fragen im Hinblick auf die Übertragung des Modells von Blömeke in die Erwachsenenbildung bietet sich ein Abgleich mit Kompetenzmodellen für in der Erwachsenenbildung Tätige an, wie er im nächsten Abschnitt erfolgt. Darüber hinaus ist das Weiterbildungspersonal vom fachlichen Hintergrund her eine sehr heterogene Personengruppe, die nur zu einem geringen Anteil über eine pädagogische Ausbildung verfügt (siehe Martin/Langemeyer 2014). Daher muss abschließend davon ausgegangen werden, dass Erhard Meuelers Diagnose, dass medienpädagogisches und didaktisches Wissen hier nur sehr eingeschränkt vorhanden sind (vgl. Meueler 2011, S. 977), heute so zwar zu prüfen wäre, das Niveau mediendidaktischer Kompetenz unter ErwachsenenbildnerInnen aber nach wie vor stark ausbaufähig sein dürfte.

Medienkompetenz als Bestandteil von erwachsenenpädagogischen Kompetenzmodellen

Im Folgenden werden vier Kompetenzprofile der Erwachsenenbildung bezüglich deren

Berücksichtigung medienbezogener Kompetenzen näher beleuchtet. Hierfür wurden ein österreichisches Kompetenzmodell aus der Praxis, zwei bedeutende europäische Kompetenzprofilbeschreibungen sowie ein amerikanisches Modell als interkultureller Vergleich gewählt. Die medienpädagogischen Kompetenzen werden in allen vier Modellen weitgehend als Erweiterung einzelner Kompetenzfacetten dargestellt, ohne dabei der Breite und Spezifik der Anforderungen gerecht zu werden.

Professional Standards for Teachers in Adult Education (USA): Das Maryland Department of Labor Licensing and Regulation (2015) entwickelte mit einer Gruppe von PraktikerInnen Standards für Lehrende in der Erwachsenenbildung. Einer der beschriebenen sechs Standards adressiert dabei direkt die Implementierung von Medien (Implement Technology) und umfasst folgende Kernkompetenzen:

“5.1. Demonstrates an understanding of technology concepts and effectively utilizes a variety of technologies

5.2. Explores, evaluates and uses technology resources including applications, tools, educational software, and electronic resources

5.3. Uses technology to communicate information in a variety of formats

5.4. Demonstrates and applies knowledge of the legal, social, ethical, and safety issues related to technology

5.5. Effectively integrates technology into instruction

5.6. Demonstrates and applies knowledge of the use of assistive technology to enhance learning

5.7. Participates in activities and uses resources to support ongoing professional growth related to technology.” (Maryland Department of Labor Licensing and Regulation 2015, o.S.)

Alle Kompetenzen sind durch Subfacetten näher beschrieben. Technologie bzw. digitale Medien werden damit als eigenständiger und wichtiger Bestandteil erwachsenenpädagogischer Kompetenzen hervorgehoben.

Key competences for adult learning professionals (EU): Forscherteams von Research voor Beleid

³ Siehe auch die in der „ARD/ZDF-Onlinestudie“ beschriebene Nutzung digitaler Medien durch unterschiedliche Kohorten. Nachzulesen unter: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de>

sowie der Universitäten in Glasgow, Thessaloniki und Leiden werteten bestehende Kompetenzbeschreibungen, Stellenausschreibungen, Bildungsprogramme sowie wissenschaftliche Literatur und Studien zu den Kompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung aus. Anschließend wurden die Kompetenzen mit ExpertInnen und Stakeholdern validiert (vgl. Buiskool et al. 2010, S. 27ff.). Das so entstandene Kompetenzprofil umfasst sieben allgemeine sowie zwölf spezifische Kompetenzen, deren Gewichtung sich in Abhängigkeit vom Tätigkeitskontext und den Aufgaben der Lehrenden ergibt.

Medienbezogene Kompetenzen werden u.a. in den allgemeinen Kompetenzen angesprochen: „*Competence in making use of different learning methods, styles and techniques including new media and being aware of new possibilities and e-skills and assessing them critically: being able to deploy different learning methods, styles and techniques in working with adults*“ (ebd., S. 50, Hervorh.i.O.). Für dieses Kompetenzfeld werden das Wissen über Lerntechnologien, die Fähigkeit, diese einzusetzen, und die Offenheit, den eigenen Medieneinsatz weiterzuentwickeln, als zentral angesehen (vgl. ebd., S. 51). Darüber hinaus wurden unter dem Titel „Being an ICT-facilitator“ spezielle Kompetenzen beschrieben, die notwendig sind, um digitale Lernumgebungen zu gestalten sowie Lehrende und Lernende bei deren Nutzung zu unterstützen (vgl. ebd., S. 89).

Insgesamt wird in diesem Kompetenzset den digitalen Medien eine relativ große Aufmerksamkeit geschenkt, wobei insbesondere die Bedeutung der Gestaltung von Lernumgebungen hervorgehoben wurde.

Qualified to Teach (EU): Im Rahmen des EU-Projekts „Qualified to Teach“ (QF2Teach) wurden auf Basis einer internationalen Delphi-Befragung mit über 200 ExpertInnen Kernkompetenzen der Erwachsenenbildung für sogenannte „Learning Facilitators“ analysiert. Der Begriff „Learning Facilitators“ umfasst das ganze Spektrum erwachsenenpädagogischen Handelns vom Lehren selbst über das Planen, Beraten bis hin zum Evaluieren und schließt die Nutzung digitaler Medien explizit mit ein (vgl. Bernhardsson/Lattke 2011, S. 19). Unter die didaktische Nutzung von Medien werden dabei insbesondere folgende Tätigkeiten gefasst: Produktion und Nutzung von

Lernsoftware, Kooperation mit IT-ExpertInnen sowie Entwicklung von Lehr-/Lernmöglichkeiten mit interaktiven Medien und dem Internet (vgl. ebd., S. 20).

In den Kernkompetenzen werden folgende medienbezogene Kompetenzen beschrieben:

- Wissen, Level 5: „*Adult learning facilitators have comprehensive, specialized, factual and theoretical knowledge [...] concerning the use of learning media / materials tailored to different audiences*“ (ebd., S. 56f.).
- Skills, Level 6: „*Adult learning facilitators [...] are able to use a variety of learning materials and media in many different teaching and learning contexts*“ (ebd., S. 57f.).

Die Nutzung von Social Media für individuelles Marketing wurde ebenfalls thematisiert, aber nur von 70 Prozent der Befragten – statt der in der Studie als Kriterium festgelegten 90 Prozent – als relevanter Kompetenzbereich bewertet.

Die besondere Rolle digitaler Medien wird damit in den Kompetenzbeschreibungen zwar hervorgehoben, die befragten ExpertInnen haben medienbezogenen Kompetenzen aber insgesamt eine geringe Bedeutung beigemessen, so dass sie nur an wenigen Stellen und eher nachrangig in das Kompetenzprofil eingegangen sind.

wba-Modell (A): Die Weiterbildungsakademie Österreich (wba) hat ein Kompetenzmodell mit sieben Kompetenzbereichen entwickelt, um formal und informell erworbene Kompetenzen von WeiterbildnerInnen zu bilanzieren, zu validieren und bei entsprechenden Nachweisen zu zertifizieren (vgl. Reisinger/Steiner 2014, S. 6). Es können so zwei Abschlüsse erworben werden: Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in und darauf aufbauend Diplomierte/r Erwachsenenbildner/in. Für den Abschluss des wba-Zertifikats spielen medienpädagogische Kompetenzen bei der Ausdifferenzierung der Kompetenzbereiche eine eher untergeordnete Rolle (siehe wba 2016b). Für das wba-Diplom sind digitale Medien und medienpädagogische Kompetenzen etwas stärker vertreten, vor allem im Schwerpunkt „Lehren/Gruppenleitung/Training“ (siehe wba 2016a). Hier wird im Bereich der didaktischen Kompetenz gefordert, dass Lehrende, GruppenleiterInnen und TrainerInnen

medienpädagogisches Know-how haben und in der Lage sind, Lern- und Arbeitsmaterialien mit Hilfe neuer Medien professionell zu erstellen (vgl. ebd., S. 4). Darüber hinaus werden ein kritischer Umgang mit modernen Informationsquellen und ein sinnvoller Medieneinsatz in diesem Kompetenzbereich genannt (vgl. ebd., S. 5). Im Bereich der allgemeinen Wahlmodule gibt es zudem den Punkt „Informations- und Kommunikationstechnologie“, unter dem der professionelle Umgang mit sowie die sinnvolle Nutzung von Informationstechnologien als Informationsquelle, für Unterrichtsunterlagen und zur Vernetzung gefasst werden.

Damit kann zusammenfassend festgestellt werden, dass in den Curricula der beiden wba-Abschlüsse digitale Medien und medienpädagogische Kompetenzen zwar berücksichtigt, bislang allerdings nur in wenigen Unterpunkten des Kompetenzbereichs „didaktische Kompetenz“ verpflichtend integriert sind. Eine Überarbeitung in Hinblick auf eine stärkere Verankerung medienpädagogischer Kompetenzen in allen wba-Qualifikationsprofilen ist nach mündlicher Auskunft geplant.

Modell medienpädagogischer Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung

Um die Dimensionen medienpädagogischer Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenenbildung zu beschreiben, müssen sowohl Kompetenzbeschreibungen aus der Erwachsenenbildung mitgedacht, als auch Modelle und Befunde aus der LehrerInnenbildung berücksichtigt werden. Betrachtet man die benötigten Kompetenzen, wird deutlich, dass die Lehrenden weite Kompetenzbereiche in den Lehr-/Lernkontext einbringen müssen. Medienpädagogische Kompetenz beinhaltet also sowohl eine Wissensebene, die man dem Professionswissen zuordnen kann, als auch ein professionelles Selbstverständnis, das durch professionelle Werthaltungen und Orientierungen geprägt ist (siehe Baumert/Kunter 2006). Damit orientieren wir uns hier an einem Kompetenzverständnis, das das Zusammenwirken von Wissenskomponenten mit motivationalen und volitionalen Faktoren in den Mittelpunkt rückt (siehe Weinert 2001).

Insgesamt kann zwischen fünf medienpädagogischen Kompetenzfacetten unterschieden werden, die mit fünf allgemeinen erwachsenenpädagogischen Kompetenzfacetten assoziiert sind (siehe Abb. 1):

- 1.) Die erste Kompetenzfacette ist die „mediendidaktische Kompetenz“. Hier verbindet sich eine allgemeine pädagogisch-/didaktische und psychologische Kompetenz, die in jedem Lehr-/Lernkontext eine elementare Rolle spielt, mit fachdidaktischen und medienbezogenen Kompetenzfacetten. Dazu gehören sowohl Kenntnisse über Lehr-/Lerntechnologien als auch die Fähigkeit, Bereitschaft und Motivation, erwachsenenpädagogische Lernszenarien mit Lehr-/Lernmedien anzureichern und zu gestalten. Hier ist auch mediendidaktisches und medienpsychologisches Wissen anzusiedeln, das Grundlage für die mediale Gestaltung des Lehr-/Lernkontextes ist (siehe Kerres 2012).
- 2.) Die zweite Kompetenzfacette ist eine „fachbezogene Medienkompetenz“, die an der Schnittstelle zur fachlichen und fachdidaktischen Kompetenz liegt. Diese Kompetenzfacette ist für den Lehr-/Lernkontext ebenfalls grundlegend, da sich der Medieneinsatz im Lehr-/Lernkontext auch am Lerngegenstand orientieren muss. Sie wird hier aber nicht weiter ausdifferenziert, da sie sich je nach Lehr-/Lerninhalt stark unterscheidet und nicht verallgemeinert werden kann.
- 3.) Betrachtet man die dritte Kompetenzfacette, die „medienbezogene Feldkompetenz“, kommen die Lernenden sowie ihre berufliche und außerberufliche Lebenswelt in den Blick. Das heterogene Feld der ErwachsenenbildnerInnen erfordert von den Lehrenden Kenntnisse der Mediennutzungsgewohnheiten und Medienkompetenz der Teilnehmenden. Weiterhin benötigen sie medienbezogenes Kontextwissen, d.h. sie müssen fundierte Vorstellungen darüber haben, wie die Digitalisierung Lebens- und Arbeitsbereiche der Lernenden verändert und welche Lernchancen und -hindernisse daraus resultieren. Im Bereich der beruflichen Weiterbildung sind hier insbesondere detaillierte Kenntnisse über die Arbeitsumgebungen der Lernenden gefordert. Drittens müssen die Lehrenden wissen, welche Kultur (z.B.

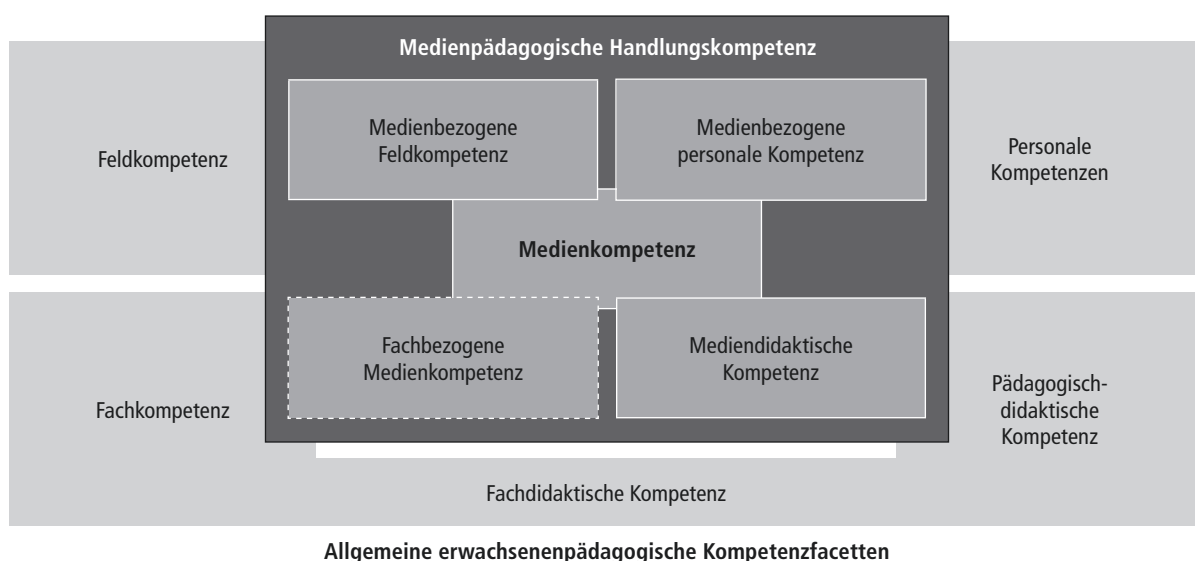
Einstellungen und Konventionen) im Umgang mit Medien im spezifischen Feld (bzw. der Organisation) prägend sind. Lehrende müssen ihr medienbezogenes Handeln bezüglich aller genannten Faktoren anpassen.

- 4.) Die vierte Kompetenzfacette wird hier als „medienbezogene personale Kompetenzen“ umschrieben und betont insbesondere soziale Fähigkeiten und Einstellungen. Dazu gehören auch die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Medienhandeln zu reflektieren. Die Lehrenden müssen in einem ständigen Reflexionsprozess ihr medienbezogenes Handeln in Lehr-/Lernsituationen mit ihren persönlichen Werten und Normen in Einklang bringen. Das bedeutet, dass Lehrende in der Lage sind, auch ihre eigene Rolle und ihre Einstellung zu Medien in der digitalisierten Welt zu reflektieren. Zudem müssen Lehrende gerade in der Folge zunehmender Entgrenzung durch die Digitalisierung über Kompetenzen der Selbstregulation verfügen, um z.B. die notwendige Balance zwischen Nähe und Distanz zu finden. Veränderungs- und Lernbereitschaft sind darüber hinaus eine wichtige Voraussetzung in einer sich ständig wandelnden digitalen Welt.
- 5.) Mit der fünften Kompetenzfacette wird eine allgemeine „Medienkompetenz“ beschrieben, wie sie grundlegend für alle anderen Facetten

medienpädagogischer Handlungskompetenz ist und in verschiedenen medienpädagogischen Modellen beschrieben wurde (siehe Gapski 2000). Mit Bezug auf digitale Medien wird aktuell auch von „Digitaler Kompetenz“ (engl. Digital Competence) gesprochen (siehe Ferrari 2013). Im Zentrum stehen neben einem grundlegenden Verständnis des Wesens und der Funktionsweise moderner Medien eine differenzierte Kompetenz der Anwendung und Gestaltung digitaler Medien sowie ein reflektierter und ethisch verantwortlicher Umgang mit Medien im Bewusstsein der Grenzen und Risiken medialer Technologien. Ein zentrales Element allgemeiner Medienkompetenz ist auch die medienvermittelte kommunikative Kompetenz.

Im Lehr-/Lernkontext fließen alle Wissens- und Kompetenzfacetten mit motivationalen und volitionalen Aspekten auf Seiten der Lehrenden zusammen und ermöglichen einen fach- und kontextspezifischen Einsatz digitaler Medien zur Unterstützung und beratenden Begleitung von Lehr-/Lernprozessen. Gleichzeitig werden unter diesen Prämissen Lehrende befähigt, sich sowohl partizipierend als auch (individuell oder kollektiv) aktiv gestaltend mit Lehr-/Lernmedien auseinanderzusetzen. Wenn all dies im Lehr-/Lernkontext zusammenfließt, kann

Abb. 1: Medienpädagogische Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenenbildung



Quelle: Eigene Darstellung

von einer medienpädagogischen Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenenbildung gesprochen werden.

Fazit und Ausblick

Die Digitalisierung hat auf alle Berufsbereiche eine enorme Auswirkung – so auch auf die Erwachsenenbildung. Die Erwachsenenbildung soll ihre Teilnehmenden dabei unterstützen, in der digitalisierten Welt ihren Platz zu finden. Sei es für Employability, gesellschaftliche Teilhabe, Partizipation, Demokratisierung: Für alle Zwecke von Bildung ist der Umgang mit digitalen Medien eine Grundlage. Gleichzeitig gilt es, die Potenziale digitaler Medien für die Gestaltung von Lehr-/Lern- und Beratungsprozessen zu nutzen.

Bislang fehlt es an empirischen und theoretischen Grundlagen, die eine klare Vorstellung davon vermitteln, welche medialen Anforderungen an ErwachsenenbildnerInnen heute und in Zukunft gestellt werden. Die in diesem Beitrag beschriebenen Facetten medienpädagogischer Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung sollen

einerseits eine Grundlage für die Diskussion und Ergänzung aktueller Kompetenzmodelle der Erwachsenenbildung bieten. Andererseits lassen sich daraus notwendige Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien in diesem Feld theoretisch begründen und empirisch untersuchen. Auf Basis eines solchen Modells lassen sich auch Testinstrumente entwickeln, die zur (Selbst-)Diagnostik medienpädagogischer Kompetenzen und damit zur Formulierung konkreter Entwicklungsziele von professionellen ErwachsenenbildnerInnen dienen können. Eine systematische und gleichzeitig selbstbestimmte Weiterbildung Lehrender in diesem Bereich wird dadurch gefördert.

Im Rahmen des Projekts „Medienpädagogische Kompetenz des beruflichen Weiterbildungspersonals zur Unterstützung des Einsatzes digitaler Medien in formalen, non-formalen und informellen Lernsettings – MEKWEP“ sollen diese Grundlagen weiter fundiert werden. Ziel ist die (Weiter-)Entwicklung eines medienpädagogischen Kompetenzmodells für das Weiterbildungspersonal und die Entwicklung eines entsprechenden Testinstruments. Beides kann perspektivisch als Basis für die Gestaltung von Aus- und Weiterbildungsangeboten genutzt werden.

Literatur

- Baacke, Dieter (1996):** Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 112-123.
- Baumgartner, Peter/Brandhofer, Gerhard/Ebner, Martin/Gradinger, Petra/Korte, Martin (2016):** Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 67(259), S. 3-9.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006):** Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4, S. 469-520.
- Bernhardsson, Nils/Lattke, Susanne (2011):** Core Competencies of Adult Learning Facilitators in Europe. Findings from a Transnational Delphi Survey Conducted by the Project "Qualified to Teach". Online im Internet: http://asemllhub.org/fileadmin/www.dpu.dk/ASEM/events/RN3/QF2TEACH_Transnational_Report_final_1_.pdf [Stand: 2016-12-30].
- Blömeke, Sigrid (2000):** Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München: kopaed.
- Blömeke, Sigrid (2003):** Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerbildung. Modell der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen der Studierenden und Folgerungen für Struktur und Inhalte des medienpädagogischen Lehramtsstudiums. In: Bachmair, Ben/Diepold, Peter/De Witt, Claudia (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen: Leske + Budrich, S. 231-244.
- Blömeke, Sigrid (2005):** Medienpädagogische Kompetenz: Theoretische Grundlagen und erste empirische Befunde. In: Frey, Andreas/Jäger, Reinhold S./Renold, Ursula (Hrsg.): Kompetenzdiagnostik – Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 76-97.

- Buiskool, Bert-Jan/Broek, Simon D./van Lakerveld, Jaap A./Zarifis, George K./Osborne, Michael (2010):** Key Competences for Adult Learning Professionals. Online im Internet: http://www.frae.is/files/Kennarafærni%202010_1168938254.pdf [Stand: 2016-12-30].
- De Witt, Claudia/Czerwionka, Thomas (2007):** Mediendidaktik. Bielefeld: Bertelsmann.
- European Commission (2015):** Education and Training 2020. Improving Policy and Provision for Adult Learning in Europe. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/library/reports/policy-provision-adult-learning_en.pdf [Stand: 2016-12-30].
- Ferrari, Anusca (2013):** DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. Online im Internet: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf> [Stand: 2016-12-30].
- Gapski, Harald (2001):** Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: VS Verlag.
- Herzig, Bardo (2008):** Medienverwendung im Unterricht. In: Schweer, Martin K. (Hrsg.): Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 517-545.
- Hüther, Jürgen (1984):** Notwendigkeiten und Begründungen für eine Professionalisierung in medienpädagogischen Handlungsfeldern. In: Bildung und Erziehung, 37(4), S. 365-382.
- Hüther, Jürgen/Terlinden, Roswitha (Hrsg.) (1986):** Neue Medien in der Erwachsenenbildung. Handbuch für Praktiker. München: Max Hueber.
- Jörissen, Benjamin (2013):** Unbestellte Bildungsfelder – Wo bleiben die neuen Formate der Erwachsenen- und Weiterbildung? In: Forum Erwachsenenbildung, 46 (2), S. 16-21.
- Kerres, Michael (2012):** Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. 3. Aufl. München: Oldenbourg.
- Koscheck, Stefan/Weiland, Meike (2014):** Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2013 „Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen“. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Kolfhaus, Stephan (1983):** Kulturelle Bildung und technische Medien. In: Volkshochschule im Westen 5, S. 265-268.
- Kraft, Susanne (2002):** Medienkompetenz und Medienkompetenzerwerb für Weiterbildner/innen. In: Dewe, Bernd/Wiesner, Giesela/Wittpoth, Jürgen (Hrsg.): Professionswissen und erwachsenepädagogisches Handeln. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 163-173.
- Martin, Andreas/Langemeyer, Ines (2014):** Demografie, sozioökonomischer Status und Stand der Professionalisierung – das Personal in der Weiterbildung im Vergleich. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2014. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 43-67.
- Maryland Department of Labor Licensing and Regulation (2015):** Professional Standards for Teachers in Adult Education. Maryland Standards. Online im Internet: <http://www.dllr.state.md.us/gedmd/prostandards.doc> [Stand: 2016-12-30].
- Meueler, Erhard (2011):** Didaktik der Erwachsenenbildung – Weiterbildung als offenes Projekt. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 979-987.
- mmB Institut – Gesellschaft für Medien- und Kompetenzforschung mbH/learntec (2016):** Schlussbericht zur Trendstudie: Digitale Bildung auf dem Weg ins Jahr 2025. Online im Internet: https://www.learntec.de/data/studie-zur-25.-learntec/schlussbericht_studie-im-rahmen-der-25.-learntec.pdf [Stand: 2016-12-30].
- Podehl, Bernd (1984):** Medienpädagogik und Erwachsenenbildung. Frankfurt am Main: Fischer.
- Reisinger, Karin/Steiner, Petra (2014):** Zwischen gemeinsamen Standards und flexiblen Bildungswegen. Die Weiterbildungsakademie Österreich als Modell eines offenen Berufsabschlusses. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Ausgabe 21. Wien. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/08_reisinger_steiner.pdf. [Stand: 2016-12-30].
- Schiefner-Rohs, Mandy (2012):** Kritische Medien- und Informationskompetenz. Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtung am Beispiel der Lehrerbildung. Münster: Waxmann.
- Spanhel, Dieter (2009):** Bildung in der Mediengesellschaft. Medienbildung als Grundbegriff der Medienpädagogik. In: Bachmair, Ben (Hrsg.): Medienbildung in neuen Kulturräumen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 45-58.
- te Heesen, Kerstin (2011):** Das illustrierte Flugblatt als Wissensmedium der Frühen Neuzeit. Opladen: Barbara Budrich.
- Tietgens, Hans (1994):** Geschichte der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 23-39.

Tulodziecki, Gerhard (2006): Medienerziehung. In: Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer VS, S. 110-115.

Tulodziecki, Gerhard (2012): Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden: Springer VS, S. 271-297.

wba – Weiterbildungsakademie Österreich (2016a): Qualifikationsprofil wba-Diplom: Diplomierte/r Erwachsenenbildner/in. Lehren/Gruppenleitung/Training. Online im Internet: http://wba.or.at/login/downloads/Curriculum_wba_Diplom_Lehren.pdf?m=1475071573 [Stand: 2016-12-30].

wba – Weiterbildungsakademie Österreich (2016b): Qualifikationsprofil wba-Zertifikat: Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in. Online im Internet: http://wba.or.at/login/downloads/Curriculum_wba-Zertifikat.pdf [Stand: 2016-12-30].

Weinert, Franz E. (2001): Concept of competence: A conceptual clarification. In: Rychen, Dominique Simone/Salganik, Laura Hersh (Hrsg.): Defining and selecting key competencies. Seattle: Hogrefe & Huber, S. 45-65.

Ziep, Klaus-Dieter (1989): Professionalisierung und Medien in der Weiterbildung. In: Döring, Klaus W./Ziep, Klaus-Dieter (Hrsg.): Mediendidaktik in der Weiterbildung. Weinheim: Deutscher Studienverlag. S. 41-70.

Weiterführende Links

Projekt „Medienpädagogische Kompetenz des beruflichen Weiterbildungspersonals zur Unterstützung des Einsatzes digitaler Medien in formalen, non-formalen und informellen Lernsettings – MEKWEP“:
<http://www.die-bonn.de/id/32387/about/html>



Foto: K. K.

Jun.-Prof. Dr. Matthias Rohs

matthias.rohs@sowi.uni-kl.de
<https://www.sowi.uni-kl.de/erwachsenenbildung>
+49 (0)631 205-3697

Matthias Rohs ist seit 2013 Juniorprofessor für Erwachsenenbildung mit Schwerpunkt Fernstudium und E-Learning an der TU-Kaiserslautern, bis 2016 in Kooperation mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) in Bonn. Zuvor war er an verschiedenen Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Deutschland und der Schweiz sowie in der Personalentwicklung/Weiterbildung tätig. Seine Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich des Lernens Erwachsener mit digitalen Medien sowie des informellen Lernens in historischen, theoretischen und praxisbezogenen Dimensionen.



Foto: Marco Mehl

Dipl.-Päd. in Karin Julia Rott

karin-julia.rott@uni-tuebingen.de
<http://www.uni-tuebingen.de>
+49 (0)7071 29750-20

Karin Julia Rott ist seit 2013 in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Eberhard Karls Universität Tübingen als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig und arbeitet dort in verschiedenen Projekten zur Medienkompetenz von Studierenden und Lehrenden in der Erwachsenenbildung. Zuvor studierte sie Pädagogik (Diplom) mit Schwerpunkt Elementar- und Familienpädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in der Erfassung von Medienkompetenz bei verschiedenen Zielgruppen sowie in der Auseinandersetzung mit Medien in und für die Erziehung.



Foto: Gabi Asmann

Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha

bernhard.schmidt-hertha@uni-tuebingen.de
<http://www.uni-tuebingen.de>
+49 (0)7071 29750-16

Bernhard Schmidt-Hertha ist seit 2012 Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt berufliche und betriebliche Weiterbildung an der Universität Tübingen. Nach seiner Promotion und Habilitation an der Ludwig-Maximilians-Universität in München war er auf Vertretungsprofessuren an der Universität Frankfurt und der TU Braunschweig. Er ist Mitherausgeber der Online-Zeitschrift *bildungsforschung* und Moderator eines Europäischen Netzwerks zu Education and Learning of Older Adults (ELOA). Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich berufliche Weiterbildung, Lernen im Alter, informelles Lernen und Hochschulforschung.



Foto: K. K.

Dipl.-Päd.ⁱⁿ Ricarda Bolten

bolten@die-bonn.de
www.die-bonn.de
+49 (0)631 205-4879

Ricarda Bolten ist seit 2016 als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung im Projekt MEKWEPE tätig. Zuvor arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin für das Dekanat der Fakultät Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, an der sie 2013 ihr Pädagogik-Diplom mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung machte. Ihre Forschungsschwerpunkte sind medienpädagogische Erwachsenenbildung und subjektorientiertes Lernen.

Educational Media Competences of Adult Education Instructors

Abstract

This article gathers together and provides a structure for considerations of a model of educational media competence for adults. It communicates, discusses and links together relevant theoretical and empirical fundamentals from the area of teacher education and from national and international work on competence profiles of adult education instructors. The focus is on differentiating between educational media competences against the backdrop of the specific requirements in the area of activity of adult education instructors. The authors differentiate between five aspects of educational media competence that are associated with five general aspects of educational competences for adults: media didactic competence, specialized media competence, media related field competence, media related personal competence and media competence. The article concludes with thoughts on the application and enhancement of this model. (Ed.)

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMB
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783743196971

Projekttträger



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

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

HerausgeberInnen der Ausgabe 30, 2017

Mag. David Röhler (PROJEKTkompetenz.eu)
Dr.ⁱⁿ Sandra Schön (Salzburg Research | BIMS e.V)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachredaktion

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.^a Christine Bärnthaler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als eBook.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

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

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at