

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 26, 2015

Die blinden Flecken im Professionalisierungsdiskurs

Arbeitsrealität in der Erwachsenenbildung

Thema

Möglichkeitenräume der kooperativen Professionalitätsentwicklung

SprachkursleiterInnen in der
Erwachsenenbildung zwischen
Prekariat und Profilierung

Elisabeth Feigl



Möglichkeitenräume der kooperativen Professionalitätsentwicklung

SprachkursleiterInnen in der Erwachsenenbildung zwischen Prekariat und Profilierung

Elisabeth Feigl

Feigl, Elisabeth (2015): Möglichkeitenräume der kooperativen Professionalitätsentwicklung. SprachkursleiterInnen in der Erwachsenenbildung zwischen Prekariat und Profilierung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 26, 2015. Wien.
Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/15-26/meb15-26.pdf>.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Sprachkursleitende, kooperative Qualifizierungsmaßnahme, Handlungskompetenz, Weiterbildungszeit, Prekariat, Isolation, kollegialer Unterrichtsbesuch, Intervention, Aktionsforschung

Kurzzusammenfassung

Der vorliegende Beitrag versteht sich als eine Problemanalyse. Er beschreibt die Rahmenbedingungen von Unterrichtenden in der Erwachsenenbildung und fragt nach Qualifizierungsmaßnahmen, die eine umfassende und nachhaltige Erweiterung ihrer Handlungskompetenz ermöglichen helfen. Das Spannungsfeld zwischen Prekariat und Profilierung, in dem sich viele Unterrichtende gegenwärtig befinden, wird am Beispiel der SprachkursleiterInnen an den Volkshochschulen analysiert. Können kooperative Qualifizierungsmaßnahmen gerade für sie einen Mehrwert darstellen? Der Beitrag entwirft Szenarien einer gelungenen Professionalitätsentwicklung und zeigt auf, wie und warum kooperative Lernszenarien speziell für die Professionalität von Sprachkursleitenden förderlich sind und zur Verwirklichung alternativer Lehr- und Lernmuster beitragen können. Vorgestellt werden u.a. die kollegialen Unterrichtsbesuche an der VHS Tirol, die sich als probates Mittel zur Initiierung der Zusammenarbeit in einem sonst isolierten KursleiterInnenalltag erwiesen haben. (Red.)

Möglichkeitenräume der kooperativen Professionalitätsentwicklung

SprachkursleiterInnen in der Erwachsenenbildung zwischen Prekariat und Profilierung

Elisabeth Feigl

Eine der größten Herausforderungen für Organisationen der Erwachsenenbildung besteht darin, den KursleiterInnen ihren hohen Bedarf an Weiterbildung bewusst zu machen und die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen anzuregen. Experimentelle Wege und Formen des kooperativen Lernens und Handelns eignen sich dafür m.E. besonders, da sie zeitnah, praxisrelevant und ressourcenschonend sind.

Unterrichten in der Erwachsenenbildung als zweite Chance?

SprachkursleiterInnen in der Erwachsenenbildung resp. SprachkursleiterInnen an österreichischen Volkshochschulen sind in der Mehrzahl Frauen, haben häufig Migrationshintergrund und leben nicht selten in prekären Verhältnissen. In welchen Bereichen ist ihre berufliche Weiterentwicklung dringend gefragt, wie kann der Transfer von Fortbildungsmaßnahmen in ihre Unterrichtspraxis gelingen und wie kann dadurch ihre professionelle Handlungsfähigkeit erhöht werden? Was ist nötig, damit Weiterbildungszeit nicht allzu sehr in Konkurrenz tritt mit der für die Einkommenssicherung nötigen Zeit?

Personen, die in der Erwachsenenbildung arbeiten, haben oft unterschiedlichste Quellberufe und Weiterbildungserfahrungen. Im Speziellen erscheinen die Lebensentwürfe und -wege von SprachkursleiterInnen weniger geradlinig als die

anderer Berufsgruppen. Selten war es ihr erster Berufswunsch, in der Erwachsenenbildung zu unterrichten. Immer wieder waren und sind es vielmehr persönliche Motive wie Partnerschaft, Wohnungswechsel oder die Unvereinbarkeit von Vollzeitbeschäftigung und Familie, die vor allem Frauen in diesen Beruf dräng(t)en. Wird dann noch die eigene Muttersprache unterrichtet, erscheint es selbstverständlich, dass das auch ohne entsprechende Ausbildungen sowie ausreichende Entlohnung möglich ist. So kommt es, dass SprachkursleiterInnen sowie allgemein Unterrichtende in der Erwachsenenbildung oft über keine bzw. eine nur unzureichende erwachsenengerechte und fachliche Aus- und Weiterbildung verfügen (vgl. Feigl-Bogenreiter 2009, S. 18ff.) und dass sie auch, wenn sie über eine solche verfügen, nicht ihren Qualifikationen entsprechend entlohnt werden. In anderen Quellberufen können die KursleiterInnen nicht selten fundierte Ausbildungen oder sogar akademische Abschlüsse vorweisen (vgl. ebd.).

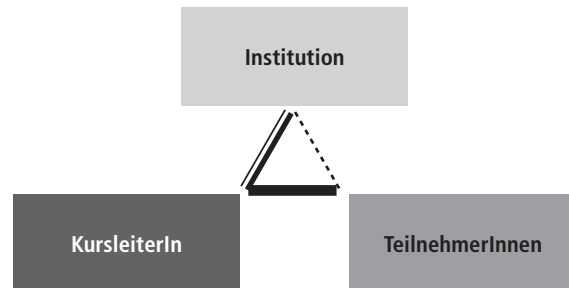
Aus der Entstehungsgeschichte der Erwachsenenbildung erklärt sich der Anspruch, möglichst alle (vornehmlich auch weniger bildungsnahe bzw. in der Mehrheitsbevölkerung integrierte) Milieus zu erreichen. Da das allgemeine politische sowie gesellschaftliche Verständnis dem „Lebenslangen Lernen“ (immer noch) keinen relevanten Stellenwert einräumt, müssen die in diesem Bereich arbeitenden Institutionen zumeist mit geringen budgetären Mitteln auskommen. So setzen sie stark auf das Engagement aller Beteiligten. Im Fall der Erwachsenenbildung tragen neben den auch nicht allzu gut dotierten Hauptberuflichen vor allem die „bescheidenen“ Honorare der KursleiterInnen dazu bei, dass die angebotenen Kurse finanzierbar und auch für Einkommensschwache erschwinglich bleiben¹. Folglich sind die rund 3.000 vornehmlich weiblichen SprachkursleiterInnen an den österreichischen Volkshochschulen mehrheitlich freiberuflich tätig² und unterrichten häufig gleichzeitig an verschiedenen Institutionen der Erwachsenenbildung.

Wie eine internationale Erhebung im Rahmen des EU-Projekts „Codigo“ zeigte, haben SprachkursleiterInnen kaum Gelegenheit, sich untereinander auszutauschen, und es besteht kein besonderes Naheverhältnis zwischen den KursleiterInnen und der jeweiligen Institution, in der sie tätig sind. „Lehrerzimmer“, Austauschplattformen oder TrainerInnen-Treffen finden sich äußerst selten (vgl. ebd.). Für die Institutionen stellt die hohe Fluktuation der vor allem besser ausgebildeten KursleiterInnen eine große Herausforderung dar. Abbildung 1 soll vor Augen führen, welche zentrale Position die Unterrichtenden in Bezug auf das Kursgeschehen einnehmen und wie sehr deshalb Institutionen daran interessiert sein sollten, die Unterrichtenden stärker an sich zu binden.

Während die Verbindung zwischen den KursleiterInnen und den Teilnehmenden zumeist sehr stark ist (dargestellt durch die dicke Linie), findet kaum Kontakt zwischen der Institution und den TeilnehmerInnen statt (symbolisiert durch die unterbrochene, dünne Linie). Die Unterrichtenden selbst sind

unterschiedlich stark an die diversen Institutionen gebunden (dargestellt durch eine doppelte Linie).

Abb. 1: Interaktion zwischen Institution, Kursleitenden und TeilnehmerInnen



Quelle: Eigene Darstellung

Obwohl hier einiger Handlungsbedarf besteht, hat sich die Erwachsenenbildung bzw. die diesbezügliche Forschung in Österreich bislang kaum mit dem Themenkomplex „Organisationskultur“ bzw. Einbindung freiberuflicher Unterrichtender beschäftigt. Im Gegenteil, die Anforderungen an KursleiterInnen nehmen zwar ständig zu, doch die Arbeitsbedingungen, Wertschätzung und Entlohnung haben sich keineswegs verbessert. Erhard Meueler schildert eine ähnliche Situation in unserem Nachbarland Deutschland: *„Die Honorarlehrkräfte oder Nebenberuflichen sehen sich, um ihr Leben zu fristen, gezwungen, gegen ein nur geringes Entgelt so viele Kurse wie möglich in einer beruflichen Grauzone, ohne jede soziale und tarifrechtliche Absicherung, anzubieten. [...] Sollen sich die an der VHS gezahlten Honorare und der Vorbereitungsaufwand in einem halbwegs vernünftigen Verhältnis zueinander verhalten, müssen ausführliche und systematische Selbststudien zu didaktischen, methodischen und sozialen Fragen zurücktreten“* (Meueler 2009, S. 977). Es drängt sich die Frage auf, ob die Problematik der schlechten Entlohnung nicht letztendlich als typische, hartnäckige geschlechtsspezifische Disparität klassifiziert werden muss, da es sich, wie oben erwähnt, bei der großen Mehrzahl der

1 Die Einnahmen der Volkshochschulen in Österreich setzen sich je nach Standort der jeweiligen Volkshochschule aus den Beiträgen der TeilnehmerInnen sowie kommunalen, gewerkschaftlichen und nationalen Mitteln zusammen. Teilweise können Neuentwicklungen und/oder Pilotierungsphasen über EU-Projekte finanziert werden.
 2 Bei oben zitiertem Erhebung gaben 93% der Befragten an, einer selbstständigen Tätigkeit beruhend auf Werkvertrag, freiem Dienstvertrag oder Gewerbeschein nachzugehen (vgl. Feigl-Bogenreiter 2009, S. 21).

Unterrichtenden in der Erwachsenenbildung um Frauen handelt, die generell trotz besserer Bildungsabschlüsse in punkto Aufstiegschancen und Gehalt Männern gegenüber benachteiligt sind. „Dies zeigt, dass Bildung allein für strukturelle Veränderungen in der Gesellschaft nicht ausreicht. Die Ausgrenzung von Frauen aus hierarchisch hohen beruflichen Positionen lässt sich letztendlich nicht über fehlende Bildung bzw. fehlende höhere Bildungsabschlüsse erklären“ (Schlüter 2004, S. 579).

Wozu überhaupt Weiterbildung?

Freiberufliche SprachkursleiterInnen in prekären Arbeitsverhältnissen nützen aus eigenem Antrieb kaum Weiterbildungsangebote. Diese finden zumeist nicht in der Arbeitszeit statt und sind teilweise sogar mit (hohen) Kosten verbunden. Sie sehen im Besuch der Angebote auch kaum Vorteile, wenn von Seiten der Institution zusätzliche Aus- und Weiterbildungen in keiner Weise abgegolten werden. Da von Seiten der Erwachsenenbildungsinstitutionen umgekehrt auch keine Weiterbildungsforderungen an freiberufliche MitarbeiterInnen gestellt werden können³, wird der Diskurs über die qualitative Ausgestaltung des Lehrens und Lernens mit Erwachsenen, die als Unterrichtende in der Erwachsenenbildung tätig sind, bisher eher zögerlich geführt (vgl. Meisel 2008, S. 108f., Meueler 2009, S. 977ff.; siehe auch Gruber o.J.).

Kritisch zu hinterfragen bleibt allemal auch, ob der Weiterbildungsbedarf von Unterrichtenden in der Erwachsenenbildung aus pädagogischen, methodisch-didaktischen Gründen gegeben ist oder ob eher von einem institutionellen Druck in Richtung Qualitätssicherung und Professionalisierung ausgegangen werden muss (vgl. Meueler 2009, S. 979). Folgende Fragestellungen könnten m.E. einen für alle Seiten gewinnbringenden Entwicklungsprozess leiten: Welche (partizipativen und kooperativen) Weiterbildungsangebote können im Sinne der Professionalisierungsentwicklung konzipiert und etabliert werden, damit sich die Akteurinnen und Akteure, im Speziellen die SprachkursleiterInnen an Volkshochschulen, auf professionelle Lernprozesse einlassen?

Wie lernen? Der Mehrwert kooperativer Weiterbildungsmodelle

Anhand der folgend zusammengestellten Forschungsergebnisse zum Thema Lernen, die aus sehr unterschiedlichen Ansätzen stammen, soll argumentiert werden, worin der Mehrwert kooperativer Qualifizierungsmaßnahmen liegt und warum sie wertvolle Anregungen für das Lernen Lehrender liefern können.

- Klaus Holzkamp (1995) spricht von intentionalen Lernhandlungen, die sich aufgrund der Diskrepanz zwischen aktuellem Können und Wissen auf der einen Seite und nötiger/gewünschter Handlungsfähigkeit auf der anderen Seite ergeben. Hierbei unterscheidet er zwischen expansivem Aneignen, dem aktiven, offenen neugierigen Herangehen an Unbekanntes, und dem defensiven Lernen, dem Ankämpfen gegen Bedrohungen, da andernfalls Lebensqualität und Weltverfügung verloren gehen könnten und ein Machtverlust droht (vgl. Holzkamp 1995, S. 190ff.).
- Erkenntnisse aus der Neurobiologie konnten in den letzten Jahrzehnten zeigen, wie eng wir Sinnhaftigkeit mit positiven Erfahrungen verknüpfen und wie schwierig es umgekehrt ist, negative Muster erfolgreich abzulegen (vgl. Grein 2013, S. 9ff.). Durch die zentrale Rolle des limbischen Systems, das elektronische Impulse in Eindrücke und Emotionen verwandelt und beim Erfassen von neuen Inhalten Bewertungen vornimmt, wird auch verständlich, dass Lob und Anerkennung durch andere bzw. gegenseitige Unterstützung sich sehr positiv auf den Lernerfolg auswirken, während Entmutigung, Isolation oder Angst ihre negativen Spuren ziehen (vgl. Spitzer 2007, S. 185ff.).
- Vieles lernen wir durch Beobachten und Nachahmen (vgl. Bauer 2007, S. 34). Positive Sozialkontakte begünstigen das Lernen (vgl. Spitzer 2007, S. 175ff.). Kooperation und gegenseitige Unterstützung sind beim Lernen so wichtig, weil „Lernen in Gruppen heißt: neue Perspektiven, neue Wirklichkeitskonstruktionen wahrzunehmen“ (Siebert 2011, S. 100). Von zentraler Bedeutung – und wie es Horst Siebert nennt „ein

³ Aufgrund des fehlenden Angestelltenverhältnisses können nur Angebote gemacht werden und kann niemand zur Weiterbildung verpflichtet werden.

systemisch-konstruktivistischer Schlüsselbegriff“ (ebd.) – ist hierbei die „Differenzerfahrung“. Darunter versteht Siebert, dass wir einerseits lernen, wenn wir selbst reflektieren, aber andererseits auch, wenn wir uns mit anderen unterhalten und so mit anderen Ansätzen beschäftigen (müssen). Sehr viel lernen wir auch, wenn wir selbst lehren und für uns selbst neue Inhalte so aufbereiten, dass sie auch für andere verständlich werden.

- Beim autonomen kooperativen Lernen sind auch hohe soziale, interpersonale und personelle Kompetenzen gefragt, etwa die Fähigkeiten des gegenseitigen Zuhörens, des Perspektivwechsels oder der positiven Rückmeldung. Je eigenständiger die Lernenden gemeinsam arbeiten, umso klarerer Rahmenbedingungen bedarf es. Diese müssen zunächst gemeinsam vereinbart und/oder von der Organisation vorgegeben werden (vgl. Huber 2010, S. 18).
- Diethelm Wahl gelang der Beleg, dass das theoretische, in Aus- und Weiterbildungen erworbene Wissen oft nur zu einem Bruchteil Auswirkungen auf die tatsächliche Unterrichtspraxis der Lehrenden hat (vgl. Wahl 2006, S. 11ff.). Die subjektiven Theorien der Unterrichtenden sind deshalb so hartnäckig, weil sie biografisch entstanden sind und durch die laufende Unterrichtspraxis immer wieder bestätigt werden (vgl. ebd., S. 12). Dem Transfer des Gelernten in die Unterrichtspraxis kommt folglich eine entscheidende Bedeutung zu.

Der Mehrwert kooperativer Qualifizierungsmaßnahmen liegt somit darin, dass sich diese am Lernen voneinander, dem reflexiven, kollegialen Austausch und dem Entwickeln gemeinsamer Problemlösungsstrategien orientieren und Kursleitende aus der häufigen Isolation im Unterrichtsalltag lösen. Je konkreter die Weiterbildungen sich gleichzeitig am aktuellen Tun und Wollen orientieren bzw. darauf Bezug nehmen, umso eher kann Professionalitätswentwicklung gelingen.

Räume der Möglichkeiten – eine Spurensuche

Oben Beschriebenes evoziert vor allem für die Weiterbildung (weniger für die Ausbildung) die Notwendigkeit theoriegestützten Lernens, das in seiner Umsetzung sehr stark an das professionelle

Handeln, in diesem Fall das Unterrichten, angelehnt ist. Durch Austausch und Vernetzung mit KollegInnen kann die pädagogische Praxis laufend reflektiert und erweitert werden.

Nachfolgend werden konkrete Umsetzungsmodelle im Bereich der kooperativen Weiterbildung und Vernetzung angedacht und in ihrem Auswirkungsspektrum hinterfragt. Dem Begriff „Raum“ kommt dabei eine zentrale Rolle zu, sowohl im wörtlichen als auch im übertragenen Sinn.

Unsere Sprache kennt Gestaltungs-, Spiel-, Frei- oder etwa Bildungsräume, die real, rein gedanklich oder virtuell sein können. Menschen und Raum üben aufeinander eine Wechselwirkung aus, die in „lebendigen“ Räumen wie Gärten, aber auch im virtuellen Raum durch großes Gestaltungspotenzial spürbar wird. Die „NutzerInnen“ werden eingeladen, sich den Raum anzueignen. Sie beginnen sich zu orientieren und sich mit der neuen Umgebung zu identifizieren, was als erster Lernschritt bezeichnet werden kann (vgl. Madlener 2009, S. 162ff.). Nadja Madlener spricht in diesem Zusammenhang u.a. von sozialen, subjektiven und pädagogischen „Möglichkeitenräumen“ (vgl. ebd., S. 94f.).

Ich habe diese Begrifflichkeiten sowie die von Madlener und Marit Rosol verwendeten Kategorien „Offenheit“, „Partizipation“ und „Gemeinschaft“ aus dem Urban Gardening-Kontext übernommen, um damit wichtige Aspekte und Vorteile des kooperativen Arbeitens und Lernens für die Erwachsenenbildung zu illustrieren und auf ihre Anwendungs- und Umsetzungsmöglichkeiten in der professionellen Weiterbildung von Kursleitenden zu untersuchen. Auch wenn in der Folge immer wieder von verschiedenen „Räumen“ gesprochen wird, sollten diese nicht als einander ausschließende Alternativen, sondern vielmehr als Aspekte gesehen werden, die je nach individuellen bzw. momentanen Bedürfnissen im Vordergrund stehen können.

Kriterien und Beispiele einer kooperativen Weiterbildung

Raum 1: sozial, partizipativ und offen

Partizipation und Mitgestalten erweisen sich als entscheidende Kriterien einer offenen, kooperativen

Organisationskultur. Unterrichtende können auf institutioneller Ebene zur Mitgestaltung angeregt werden, indem sie etwa bei der Auswahl und Konzeption von Fortbildungsangeboten einbezogen werden. Zusammenarbeit und Austausch sowie gleichzeitiges Empowerment vermitteln ein Gefühl des Dazugehörens und schaffen neue Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten.

Das Konzept Offenheit kann bedeuten, dass Fortbildungsangebote auch in informelleren Settings angeboten werden, die Freiräume beinhalten und die Unterrichtenden bei der Entfaltung ihrer eigenen Ideen und Vorstellungen unterstützen. So können neben eher strukturierten, instruktionalen Angeboten auch solche entstehen, die offene, kreative und wenig vorgegebene Prozesse beinhalten. Durch einen „Cocktail“ aus informellen, non-formalen und formellen Angeboten fühlen sich Unterrichtende bei ihrer Professionalisierung unterstützt und in ihren unterschiedlichen Bedürfnissen wahrgenommen. Petra Grell spricht in Anknüpfung an Weinert (1982) von der positiven Bedeutung selbstbestimmten und selbstgesteuerten Lernens als Voraussetzung bzw. als Methode und Ziel von Lern- und Bildungsanstrengungen, um eine übergeordnete Perspektive der Mündigkeit zu erreichen. Sie spricht auch von selbstbestimmtem Lernen nicht als von einem absoluten Konzept, sondern von graduellen Ausprägungen der Selbst- und Fremdbestimmung (vgl. Grell 2006, S. 16).

Kollegialer Unterrichtsbesuch

Ein konkretes Beispiel für die Förderung der Vernetzung und professionellen Weiterentwicklung unter KursleiterInnen stellt das Konzept der „kollegialen Unterrichtsbesuche“ dar. Hospitationen oder Unterrichtsbeobachtungen zählen noch immer zu den angstbesetztesten Tabus unter Unterrichtenden, da sie sehr stark mit Be- oder vor allem Abwertung in Verbindung gebracht werden. Das Potenzial von gegenseitigen Unterrichtsbesuchen auf kollegialer Ebene wird kaum wahrgenommen. Im EU-Projekt *Codigo* wurden Empfehlungen für die Durchführung und Implementierung ausgearbeitet. In Österreich entwickelte das Sprachenreferat des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen in Kooperation mit der VHS Tirol (unter Federführung der Kursleiterin und Weiterbildnerin Claudia Teissier de Wanner) einen Zeit- und Aktionsplan für die Implementierung kollegialer Unterrichtsbesuche an der VHS Tirol. Zunächst wurden die SprachkursleiterInnen

zu einer Weiterbildungsveranstaltung eingeladen, bei der es v.a. darum ging, das gemeinsame Verständnis eines gelungenen Unterrichts zu definieren, das Konzept der kollegialen Unterrichtsbesuche zu präsentieren und die organisatorischen Hinweise zu erläutern sowie das Geben und Nehmen von Feedback zu üben. Im Anschluss an diesen Workshop wurde eine Hospitationsliste mit Kursen der teilnehmenden KursleiterInnen erstellt und es wurden Paare gebildet. Die gegenseitigen Unterrichtsbesuche konnten somit sofort je nach individuellen Möglichkeiten beginnen. Die KursleiterInnen organisierten ihre wechselseitigen Kursbesuche und Besprechungen ohne Unterstützung der VHS.

Alle teilnehmenden KursleiterInnen der „Kollegialen Unterrichtsbesuche“ wurden am Ende zu einem World Café eingeladen mit dem Ziel, eine Zwischenbilanz des Projekts zu erstellen. Auf die Fragen „Was bringt diese kooperative Reflexion und welche Auswirkungen hat sie auf den eigenen Unterricht?“ und „Hat sich nach der Erfahrung im eigenen Unterricht etwas verändert?“ wurden, wie Teissier de Wanner berichtet, u.a. folgende Antworten gegeben: „Das Gefühl, KollegInnen zu haben“, „Neue Ideen, Zugänge, Materialien, Methoden“, „Die Möglichkeit, sich zu entwickeln“, „Selbst- vs. Fremdbild“, „Das Gefühl, dass meine Arbeit wichtig ist“ sowie auch sehr konkrete Rückschlüsse für den eigenen Unterricht: „Tafel schreiben“, „TeilnehmerInnen ermuntern, in der Zielsprache zu bleiben“, „Jetzt gehe ich viel mehr nach Plan und Prinzipienkonformität“, „Aufmerksam machen auf unbewusste Handlungen“.

Auch die Institution kann stark profitieren, obwohl sie bei der konkreten Durchführung der Unterrichtsbesuche nicht eingebunden ist. Einerseits erhält sie Informationen über den Weiterbildungsbedarf, andererseits werden Wünsche und Bedürfnisse der Unterrichtenden klarer. So wurde von den SprachkursleiterInnen an der VHS Tirol nicht nur der Wunsch nach mehr Weiterbildung geäußert, sondern es wurden auch mehr oder weniger verwirklichtbare, sehr konkrete Anliegen wie eigene Spinde oder Schlüssel für die hauseigene Bibliothek genannt. Die kollegialen Unterrichtsbesuche an der VHS Tirol erweisen sich mittlerweile als probates Mittel zur Initiierung der Zusammenarbeit in einem sonst isolierten KursleiterInnenalltag. Wertschätzung der Arbeit und Zusammengehörigkeitsgefühl haben stark zugenommen und die Beteiligten haben einen sehr gut besuchten Stammtisch ins Leben gerufen, der einmal im Monat stattfindet.

Raum 2: lustvoll, sinn- und identitätsstiftend

Freude, Spaß am Lernen und die Sinnhaftigkeit des Tuns haben einen hohen Stellenwert, gerade wenn

die Fortbildung sonst auf keine Weise abgegolten wird. Sinnstiftendes Tun entsteht durch wechselseitige Unterstützung und Austausch in interkulturellen Settings, die zugleich die Chance bieten, mit SprachkursleiterInnen unterschiedlichster Herkunftsländer zusammenzuarbeiten. Ein gelungenes Verhältnis von Eigenverantwortung, Organisiertheit und Unverbindlichkeit findet auch in unserer alltäglichen Beziehungskultur ihren Ausdruck. Der Widerspruch von Gemeinschaft und Individualität, Zurückgezogenheit und „Miteinander-in-Beziehung-Treten“ berührt unsere urbanen Gesellschaftsformen in ganz besonderer Weise (vgl. Madlener 2009, S. 152). Die meisten Unterrichtenden in der Erwachsenenbildung sind aufgrund ihrer Tätigkeit berufliche EinzelkämpferInnen. Vorteile gemeinsamer professioneller Entwicklung erschließen sich ihnen oft erst schrittweise. Weiterbildungsangebote gewinnen rasch an Attraktivität, werden als sinnvoll erlebt, wenn die Unterrichtenden merken, dass sie durch kooperative Herangehensweisen konkrete (Vorbereitungs-)Zeit einsparen oder durch den Austausch mit KollegInnen Unsicherheiten, Unwissen oder Frust abbauen können.

Emotionale Orientierung sowie affektive Dimensionen lenken unser (unbewusstes) Tun. Identitätsstiftende Momente erhöhen den persönlichen Wert einer Institution (vgl. ebd., S. 229). Elisabeth Meyer-Renschhausen spricht von selbstbewusster Selbstinszenierung einiger AktivistInnen, für die die Wissensweitergabe auch einen Zuwachs an Selbstbewusstsein bedeutet (vgl. Meyer-Renschhausen 2002, S. 41). Rosol erwähnt die „Treuen“, die schon so lange dabei sind, dass sie sich nicht mehr daran erinnern können, warum sie ursprünglich dazu gestoßen sind (siehe Rosol 2006). Erwachsenenbildungsinstitutionen verfügen über einen Pool an langjährigen Unterrichtenden. Zumeist sind es auch diese, die Aus- und Weiterbildungsangebote der Institution nutzen und gerne zu Kooperation und Wissensweitergabe bereit sind. Mit ihrer aktiven Unterstützung kann es gelingen, auch andere Kursleitende verstärkt an die Institution zu binden und sie für den Wert von (kooperativen) Weiterbildungsangeboten zu sensibilisieren. Sie könnten gleichzeitig als MentorInnen für jüngere KollegInnen herangezogen werden, die die „Neuen“ in die Institution einführen bzw. sie mit deren Vorstellungen von gelungenem Unterricht vertraut machen.

Raum 3: sachlich-fachlich im methodisch-didaktischen Austausch

Fachlicher bzw. methodisch-didaktischer Wissensgewinn stellt zumeist den Ausgangspunkt für eine Beteiligung an Weiterbildungsmaßnahmen dar. Durch kooperative Aktivitäten im Sprachenbereich können sich KursleiterInnen praxisnahes Wissen sowie sehr konkrete Kompetenzen für ihren Unterricht aneignen.

Forschendes Lehren – Aktionsforschung im Sprachenunterricht

Im Rahmen eines Aktionsforschungsprojekts, das 2008/09 im Verband österreichischer Volkshochschulen (VÖV) durchgeführt wurde, hatten Lehrende die Möglichkeit, Probleme der Praxis selbst zu bewältigen oder Innovationen im eigenen Unterricht umzusetzen und daraus neue Motivation für das Unterrichten zu gewinnen. Ausgangsmotivation des forschenden Lehrens war die Verbesserung der Qualität des Lehrens und Lernens und der Bedingungen, unter denen Lehrende und Lernende arbeiten. Die Ergebnisse des initiierten Prozesses waren einerseits effektive Forschungs- und Entwicklungsarbeit für den Unterricht, andererseits professionelle Weiterentwicklung der Unterrichtenden (im Sinne der Ausweitung von Wissen und Kompetenzen). In einem einführenden Workshop wurden verschiedene Techniken vorgestellt und in praktischen Übungen erprobt. Im Anschluss arbeiteten die Unterrichtenden eigenständig zumeist in Kleingruppen an spezifischen Fragestellungen ihres Unterrichts. In einem Follow-up Workshop erhielten die Unterrichtenden nochmals Gelegenheit, ihre Praxisbeispiele inklusive Lösungsansätze zu präsentieren und die vielfältig gewonnenen Erfahrungen auszutauschen. So entstanden kleine Netzwerke unter den Unterrichtenden, die sich selbst (erstmalig) als ExpertInnen erlebten und im Diskurs mit anderen ExpertInnen ihr Wissen erweitern konnten. Auch der Transfer in den Unterricht war aufgrund der situationsbezogenen Herangehensweise sichergestellt. (Vgl. Boeckmann/Feigl-Bogenreiter/Reininger 2010)

Ausblick: konkrete Empfehlungen für nachhaltige Weiterbildungsräume

Weiterbildung ist am Transfer des Gelernten in die eigene Praxis zu messen – an ihrer Nachhaltigkeit.

Kooperative professionelle Weiterentwicklung verbindet abstraktes, theoretisches Wissen mit (gemeinsamer) Reflexion und praktischem Tun und leistet die zeitnahe Überführung in den Berufsalltag. Gemeinsam mit funktionierenden Netzwerken stellt sie eine Alternative zu strukturierten Fortbildungsangeboten dar und stärkt die Bindung an die jeweilige Institution. Erste Ansätze in diese Richtung finden sich schon jetzt etwa bei unterschiedlichen Formen der Intervision, der Aktionsforschung oder der kollegialen Hospitation, die punktuell bereits im Rahmen der Volkshochschulen durchgeführt werden.

In Gesprächen mit SprachkursleiterInnen hat sich gezeigt, dass gemeinsame Reflexionen, die Nutzung von Social Media oder Online-Plattformen die Zufriedenheit mit der Tätigkeit erhöhen und die Qualität des Unterrichts verbessern. Ähnliches gilt für Formen kollegialer Unterrichtsbesuche oder kollegialer Beratung bzw. unterschiedliche Formen des Mentorings. Wichtigste Maxime bleibt allerdings in jedwedem Zusammenhang die Wertschätzung, die den Unterrichtenden und ihrer Arbeit entgegengebracht wird.

Eine der größten Herausforderungen für Organisationen der Erwachsenenbildung besteht darin, den KursleiterInnen ihren hohen Bedarf an Weiterbildung bewusst zu machen und die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen anzuregen. Experimentelle Wege und Formen des kooperativen Lernens und Handelns eignen sich dafür m.E. besonders, da sie zeitnah, praxisrelevant und ressourcenschonend sind (siehe O'Leary 2014). Eine offene Organisationskultur innerhalb der Institution fördert dieses professionelle Miteinander. Es können Weiterbildungsveranstaltungen angeregt werden, welche die Bedürfnisse und Bedarfe als auch die Interessen und zeitlichen wie finanziellen Möglichkeiten der Unterrichtenden sowie jene der Institution berücksichtigen.

Um der hohen Fluktuation von Kursleitenden Einhalt zu bieten, empfiehlt sich neben einer adäquaten

finanziellen Abgeltung eine Organisationskultur, die die Unterrichtenden verstärkt mit einschließt. Ein entscheidender Schritt läge darin, vielbeschäftigte KursleiterInnen in ein Angestelltenverhältnis überzuführen, wo diese auch Zeit für Teambesprechungen, TeilnehmerInnenberatungen, gemeinsame Curriculaentwicklung etc. hätten. Beitragen können aber auch ganz einfache Maßnahmen wie regelmäßige Informationsveranstaltungen für (neue) Kursleitende zu Semesterbeginn, wo Leitbild und (pädagogisches) Grundverständnis der Institution sowie Zuständigkeiten in der Organisation und Anforderungen an die Unterrichtenden vermittelt werden, oder auch monatliche Jours fixes zum Abgleichen der Lehr- und Lerninhalte etc.

Ein gemeinschaftlich „er- und bestellter“ virtueller Freiraum könnte kreative Möglichkeiten für Lehrende schaffen, an den Bedürfnissen, Gewohnheiten und Wünschen der Unterrichtenden ansetzen und sie in niederschwelliger Form zu Vernetzung, Austausch und professioneller Entwicklung anregen. In größeren Ballungsräumen könnte auch ein zentral gelegener realer Raum – etwa in Form eines Cafés – diese Aufgaben erfüllen.

Letztendlich können all diese Ansätze jedoch nur fruchten, wenn die entsprechenden strukturellen Rahmenbedingungen gesetzt werden und der gesellschaftspolitische Wert der geleisteten Arbeit der vielen vornehmlich weiblichen Unterrichtenden von der Allgemeinheit und der Politik entsprechend honoriert wird. Was somit im Endeffekt aussteht, ist eine friedliche „Revolution“ hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedeutung von Erwachsenenbildung, gerade auch und besonders in ökonomisch unruhigen Zeiten mit (erzwungener) Migration. Es bleibt mehr als zu hoffen, dass ein derartiges Bewusstsein etabliert werden kann, damit die Erwachsenenbildung insgesamt – und der Sprachenbereich ganz im Besonderen – nachhaltig und umfassend zum friedlichen Miteinander der immer pluralistischer werdenden Gesellschaft in Europa beitragen kann.

Literatur

- Bußmann, Nicole (2012):** Lohnuntergrenzen in der Weiterbildung. Meinungen zum Mindestlohn. In: Training aktuell, 23. Jg., Nr. 9, 3. September 2012.
- Dillenbourg, Pierre (1999):** What do we mean by ‚collaborative learning‘? Online im Internet: <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/02/40/PDF/Dillenbourg-Pierre-1999.pdf> [Stand: 2015-08-10].
- Feigl-Bogenreiter, Elisabeth (Hrsg.) (2009):** Erhebung zu SprachkursleiterInnen an österreichischen Volkshochschulen. Kurzfassung der Erhebung von August Gächter, Zentrum für soziale Innovation. Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen (= VÖV Edition Sprachen. 3).
- Feigl-Bogenreiter, Elisabeth (Hrsg.) (2013):** Mehrsprachig statt einsilbig. Sprachenlernen bis ins hohe Alter. Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen (= VÖV Edition Sprachen. 6). Online im Internet: http://files.adulteducation.at/uploads/MEHRSPRACHIG_statt_EINSILBIG_fertig_EF_Vers3.pdf [Stand: 2015-08-17].
- Grein, Marion (2013):** Sprachenlernen im Alter. In: Feigl-Bogenreiter, Elisabeth (Hrsg.): Mehrsprachig statt einsilbig. Sprachenlernen bis ins hohe Alter. Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen (= VÖV Edition Sprachen. 6), S. 7-31. Online im Internet: http://files.adulteducation.at/uploads/MEHRSPRACHIG_statt_EINSILBIG_fertig_EF_Vers3.pdf [Stand: 2015-08-17].
- Grell, Petra (2006):** Forschende Lernwerkstatt. Eine qualitative Untersuchung zu Lernwiderständen in der Weiterbildung. Münster: Waxmann.
- Gruber, Elke (o.J.):** Professionalisierung in der Erwachsenenbildung: Zwei Schritte vorwärts und einer zurück? Online im Internet: <http://www.wg.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Professionalisierung.pdf> [Stand: 2015-08-17].
- Holzkamp, Klaus (1995):** Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt am Main: Campus.
- Huber, Anne A. (2010):** Kooperatives Lernen – kein Problem. Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit für Schule und Erwachsenenbildung. Seelze: Friedrich.
- Madlener, Nadja (2009):** Grüne Lernorte. Gemeinschaftsgärten in Berlin. Würzburg: Ergon.
- Meisel, Klaus (o.J.):** Personalentwicklung an Volkshochschulen (= unveröff. Tischvorlage beim Masterlehrgang „Erwachsenenbildung/ Weiterbildung“, Dezember 2013).
- Meisel, Klaus (2008):** Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. In: Klieme, Eckhard/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Qualitätssicherung im Bildungswesen. Weinheim und Basel: Beltz, S. 108-121.
- Meueler, Erhard (2009):** Didaktik der Erwachsenenbildung – Weiterbildung als offenes Projekt. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3., überarb. u. erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 973-988.
- Meyer-Renschhausen, Elisabeth (2002):** Der Streit um den heißen Brei. Zu Ökologie und Geschlecht einer Kulturanthropologie der Ernährung. Herbolzheim: Centaurus.
- O’Leary, Matt (2014):** Classroom Observation. A guide to the effective observation of teaching and learning. London and New York: Routledge.
- Rosol, Marit (2006):** Gemeinschaftsgärten in Berlin. Eine qualitative Untersuchung zu Potenzialen und Risiken bürgerschaftlichen Engagements im Grünflächenbereich vor dem Hintergrund des Wandels von Staat und Planung (= Dissertation). Online im Internet: <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/rosol-marit-2006-02-14/PDF/rosol.pdf> [Stand: 2015-08-17].
- Schlüter, Anne (2004):** Bildung: Hat Bildung ein Geschlecht. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 684-688.
- Siebert, Horst (2011):** Lernen und Bildung Erwachsener. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Spitzer, Manfred (2007):** Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum.
- Wahl, Diethelm (2006):** Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



Foto: Johanna Kemptner

Mag.^a Elisabeth Feigl, MAS

e.feigl-bogenreiter@vhs.or.at
<http://www.vhs.or.at>
+43 (0)1 2164226-17

Elisabeth Feigl studierte Anglistik und Romanistik an der Universität Wien auf Lehramt, ist diplomierte Erwachsenenbildnerin und Absolventin des Masterstudiums „Erwachsenenbildung/ Weiterbildung“. Viele Jahre war sie als Sprachkursleiterin in der Erwachsenenbildung tätig. Seit 2005 ist sie Sprachenreferentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV). Schwerpunkte ihrer Tätigkeit sind die Konzeption innovativer Aus- und Weiterbildungskonzepte für SprachkursleiterInnen, die Auseinandersetzung mit neuen Methoden und Ansätzen beim Sprachenlernen im (fortgeschrittenen) Erwachsenenalter, Interkulturalität und Mehrsprachigkeit sowie die Koordination, Vernetzung und Unterstützung von Initiativen der Landesverbände und (inter-)nationale Projektarbeit.

Areas of Opportunity for Cooperative Professional Development

Adult education language teachers and tutors between precarity and profiling

Abstract

This article is to be understood as a problem analysis. It describes the basic working conditions for teachers and tutors in adult education and investigates ways of professional development that allow the teachers to increase their professional skills and abilities comprehensively and sustainably. At present many teachers find themselves trapped between the threat of being part of the precariat and the need for profiling: this situation is illustrated by using language instructors at adult education centres (Volkshochschulen in German) as an example. Can this group in particular benefit from cooperative professional development? The article presents scenarios for successful professional development. It shows how and why cooperative learning is especially useful for the professionalism of language teachers and how it can contribute to the implementation of alternative teaching and learning. The article presents peer lesson observations at the adult education centres in the Tyrol, which have proven to be an effective way of initiating cooperation in an adult education teacher's otherwise isolated daily routine.

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des BMBF

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: 9783738644036

Projekttträger



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

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung und Frauen
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



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

HerausgeberInnen der Ausgabe 26, 2015

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birgit Aschemann (Bildungsforscherin / Erwachsenenbildnerin)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung und Frauen)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Verein CONEDU)

Fachredaktion

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler: redaktionelle Koordination (Verein CONEDU)
Mag.^a Sabine Schnepfleitner: Satz und Vertrieb (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

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, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“.

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

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

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