

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

**Lisa Breitschwerdt, Anne Thees und
Regina Egetenmeyer**

In der Ausgabe 44-45, 2022:
„Digitalisierung und Erwachsenenbildung.
Reflexionen zu Innovation und Kritik“



Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Lisa Breitschwerdt, Anne Thees und Regina Egetenmeyer

Zitation Breitschwerdt, Lisa/Thees, Anne/Egetenmeyer, Regina (2022): Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 44-45.
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-44-45>.

Schlagworte: Digitale Medien, Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Digitalisierung, Mediendidaktik, Medienarten, digitale Werkzeuge, digitale Medienangebote



Kurzzusammenfassung

Digitale Medien sind wichtige Elemente in der didaktischen Planung und Ausgestaltung von Angeboten und Programmen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Der Beitrag untersucht basierend auf Fragebogen- und Interviewdaten aus Einrichtungen und Dachorganisationen der allgemeinen Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung in Deutschland, wie digitale Medien eingesetzt werden und wie der Einsatz begründet wird. Dazu differenziert der Beitrag zwischen digitalen Medienarten, digitalen Werkzeugen und didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten. Die Analyse zeigt, dass der Einsatz digitaler Medien in einer mikro- und makrodidaktischen Verzahnung erfolgt. Durch den Einsatz von digitalen Medien ist auf mikrodidaktischer Ebene eine veränderte Rolle der Dozierenden zu beobachten. Didaktische Überlegungen verlagern sich insgesamt mehr auf die makrodidaktische Planungsebene und stellen damit veränderte Anforderungen an die Zusammenarbeit zwischen Mitarbeitenden mit Planungsaufgaben und Dozierenden.



Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Lisa Breitschwerdt, Anne Thees und Regina Egetenmeyer

Aus erwachsenenpädagogischer Perspektive liegt für Deutschland bislang kein ausreichender Überblick dazu vor, welche digitalen Medien vom Weiterbildungspersonal in Lehr-Lern-Settings mit Erwachsenen genutzt werden und wie der Einsatz didaktisch begründet wird.

Der Beitrag geht dieser Frage nach. Vorgestellt und analysiert werden hierfür Fragebogen- und Interviewdaten aus dem Forschungsprojekt „Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung“ (DigiEB, 2019-2021)¹ mit Fokus auf Fragen zu digitalen Medienarten, digitalen Werkzeugen und didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten.

Begriffseingrenzungen und Begriffsschärfungen

Medien sind Mittler, „*durch die in kommunikativen Zusammenhängen potentielle Zeichen mit technischer Unterstützung aufgenommen bzw. erzeugt und verarbeitet, übertragen, gespeichert oder wiedergegeben bzw. präsentiert und verfügbar sind*“ (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2019, S. 33). Medien üben Einfluss auf Individuum und Gesellschaft aus. Sie sind im „*Kontext der technischen, rechtlichen, ökonomischen, personalen, institutionellen, politischen und weiteren gesellschaftlich-kulturellen Bedingungen ihrer Produktion und Verbreitung zu sehen*“ (ebd.). Als digitale Medien werden diejenigen

Medien verstanden, die auf Informations- und Kommunikationstechnologien basieren. Im Diskurs werden diese auch als „neue Medien“ (siehe z.B. Stang 2001) bezeichnet.

Dominik Petko (2020) verweist darauf, dass der Begriff Medien sowohl als Gegenstand oder technisches Gerät (z.B. Computer, Buch), als Medienformat (z.B. Online-Zeitung), als Medieninhalt (z.B. Software, Webseiten) oder zeichenhafte Grundbausteine (z.B. Text, Bild, Audio, Video) verstanden werden kann (vgl. Petko 2020, S. 12ff.). Auch werden mit dem Begriff „die Medien“ Urheber digitaler Inhalte bezeichnet. Dabei verweist er darauf, dass Medien sowohl kognitive als auch kommunikative Funktionen haben. Sie transportieren Gedanken und ermöglichen Kommunikation. Digitale Medien differenziert Petko in Anlehnung an Hartmut Ernst, Jochen Schmidt und Gerd Beneken (2016) in Hardware, Software, Daten und Informationen sowie Netzwerk (vgl. ebd.).

Im Bildungskontext differenzieren Claudia de Witt und Thomas Czerwionka (2007, S. 49) zwischen Unterrichtsmedien mit Blick auf die Organisationsform, Lehrmedien mit Blick auf die Kommunikation von

¹ Weitere Informationen zum Projekt und dessen Ergebnisse sind online verfügbar unter go.uniwiue.de/digieeb

Lehrenden zu Lernenden, Lernmedien mit Blick auf die eigenständige Aneignung von Inhalten durch Lernende, Bildungsmedien mit Blick auf die pädagogischen Ziele und didaktische Medien für den didaktischen Einsatz. Betrachtet man genauer didaktische Funktionen von digitalen Medien, so können in Anlehnung an Tim Riplinger und Mandy Schiefner-Rohs (2017, S. 14-16) Aktionsformen von digitalen Medien differenziert werden: (1) Medien zur Informationsvermittlung (z.B. mit Hilfe von Web-Präsentation, Filmen), (2) Medien, die Teilnehmende aktivieren und Interaktion anregen, und (3) Medien, die dazu dienen, die Begleitung bzw. Betreuung der Teilnehmenden zu verbessern. Digitale Medien werden in diesem Beitrag aus der Perspektive „Lernen mit Medien“ (siehe Bolten-Bühler et al. 2021) analysiert. Davon abzugrenzen ist der Diskurs um „Lernen über Medien“, der Medien als Lerngegenstand (technische Anwendung) oder kritisch mit Blick auf den gesellschaftlichen Einfluss von Medien fasst.

Der Einsatz von Medien in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ist als eine didaktische Frage zu verstehen (vgl. von Hippel/Freide 2018, S. 974ff.), die häufig im Zusammenhang mit dem Methodeneinsatz thematisiert (siehe z.B. Weidenmann 2011) wird. Dabei lässt sich differenzieren zwischen mikrodidaktischen Überlegungen des Medieneinsatzes in der unmittelbaren Lehr- und Lerninteraktion (siehe z.B. Knoll 2013; Nuissl/Siebert 2013; von Hippel/Kulmus/Stimm 2019) und makrodidaktischen Perspektiven in der Programm- und Angebotsplanung (siehe z.B. Fleige et al. 2018). Neben der Frage, welche Medien überhaupt genutzt werden, nehmen didaktische Überlegungen die Begründung des Einsatzes in den Blick (siehe z.B. Grotlüschen 2005; Grell/Grotlüschen 2010).

Angelehnt an die Differenzierung von Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig und Silke Grafe (2019) unterscheidet der vorliegende Beitrag digitale Medien zwischen digitalen Medienarten, digitalen Werkzeugen und didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten. Dieser Zugang wird gewählt, da eine solche Differenzierung hilfreich ist, um den Einsatz von digitalen Medien mit Blick auf die verschiedenen didaktischen Ebenen analysieren zu können (siehe dazu auch Grotlüschen 2018; Koppel 2021).

Mit dem Begriff digitale Medienarten wird auf Gesamtmedien (siehe Tulodziecki/Herzig/Grafe 2019) wie beispielsweise den Computer/Laptop oder den Fernseher verwiesen. Medienarten meint damit auch die eingesetzte Hardware. Für die Erwachsenenbildung relevant sind neben Computer/Laptop und Beamer beispielsweise auch der Einsatz von interaktiven Whiteboards, Dokumentenkameras/Visualizer, digitalen Kameras, ggfs. auch Fernsehern mit Smart TV oder mobilen Geräten wie Smartphones oder Tablets. Damit sind digitale Medienarten verbunden mit Fragen erwachsenenpädagogischer Räume (siehe z.B. Stang et al. 2018) und deren Ausstattung.

Beispiele für digitale Werkzeuge sind Standardsoftware (z.B. Präsentationssoftware), Programmierumgebungen, Tools zur Anfertigung von Mindmaps oder Wissensmanagement und Learning und Content-Management-Systeme. Tulodziecki, Herzig und Grafe (2019) stellen hier den Vergleich zu analogen Werkzeugen wie Tafel, Flipchartständer oder Moderationswänden her; denn die Anwendungen stehen unmittelbar zur Verfügung und werden genutzt, um Inhalte didaktisch für Lehr- und Lernsettings aufzubereiten.

Didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten ist gemeinsam, dass sie Inhalte in (didaktisch)-strukturierter Weise bieten. Tulodziecki, Herzig und Grafe (2019) differenzieren zwischen Lehrprogrammen, offenen Lehrsystemen bzw. explorativen Lernumgebungen, Übungsprogrammen, digitalen Schulbüchern (digitalen Lehrbüchern; Anm. d. Verf.), Experimentier- und Simulationsumgebungen, Augmented- oder Virtual Reality-Anwendungen (AR, VR), Intelligenten tutoriellen Systemen (ITS), Lernspielen und Videos. Damit ändert sich die Rolle der Dozierenden, da die Aufgabe der (didaktischen) Strukturierung der Inhalte durch eingesetzte Medienangebote ganz oder teilweise übernommen wird.

Für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung bedeutet der Einsatz von didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten zunächst einen hohen Entwicklungsaufwand. Alternativ gibt es Möglichkeiten, vorhandene Medienangebote zu nutzen, die ggfs. erworben werden müssen.

Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung (DigiEB)

Zum methodischen Vorgehen

Die hier präsentierte Untersuchung über den Einsatz von digitalen Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung erfolgt anhand des Datenmaterials des Forschungsprojekts „Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung“ (DigiEB)². In einem Mixed Methods Design (siehe Creswell et al. 2003) werden Fragebogen- und Interviewdaten aus sechs Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und aus zwei dazugehörigen Dachorganisationen analysiert. Die Einrichtungen repräsentieren das breite Feld der allgemeinen Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung außerhalb von Betrieben und befinden sich in verschiedenen Regionen in Deutschland: Je zwei Einrichtungen und eine Dachorganisation zählen zur kommunalen und zur konfessionellen Erwachsenenbildung, zwei Einrichtungen zur beruflichen Weiterbildung.

Es wurden Einrichtungen gewählt, in denen Erfahrungen mit dem Einsatz digitaler Medien vorliegen. Die Interviewdaten liegen als acht Auftaktgespräche (Erhebungszeitraum: März bis August 2019) und 58 Expert*inneninterviews mit Einrichtungsleitungen, hauptberuflich pädagogischen Mitarbeitenden, Dozierenden und Verantwortlichen für die Digitalisierung in der Einrichtung (Erhebungszeitraum: September 2019 bis Februar 2020) vor. Dem Forschungsprozess selbst liegt ein dialogisches Vorgehen (siehe Gómez/Puigvert/Flecha 2011; Tulodziecki/Herzig/Grafe 2014) zugrunde, das die gewinnbringende Verschränkung von Perspektiven aus Forschung und Praxis und die Schaffung eines gegenseitig vertieften Verständnisses des Untersuchungsgegenstandes verfolgt. Die Daten der Fragebogenerhebung (Erhebungszeitraum: September bis November 2020) wurden über die Einrichtungen und Dachorganisationen generiert. Über den Zugang durch die Dachorganisationen wurden auch Daten aus anderen, der Dachorganisation zugehörigen Einrichtungen gewonnen. Für diesen Beitrag wurden Daten von 111 Personen ausgewertet, die als

Weiterbildungspersonal befragt wurden. Gut die Hälfte der Daten stammt von Weiterbildungspersonal aus der beruflichen Weiterbildung. Weniger als 10% der Daten liegen von Weiterbildungspersonal aus der konfessionellen Erwachsenenbildung vor. Damit bietet die Stichprobengröße einen ersten Einblick zur Situation in den befragten Einrichtungen. Sie stellt keine repräsentative Stichprobe dar. Sowohl bei den Teilnehmenden der Fragebogenstudie als auch der Interviewstudie ist von einer Affinität zu digitalen Medien auszugehen.

Die Interviewdaten liegen, erweiterten inhaltlich-semantischen Regeln folgend, transkribiert vor (siehe Dresing/Pehl 2018) und sind nach dem Vorgehen des Ersetzens durch Merkmale mit vergleichbarer Bedeutung anonymisiert (siehe Meyermann/Porzelt 2014). Die Auswertung orientiert sich an einem qualitativ inhaltsanalytisch (siehe Mayring 2015; Kuckartz 2016) regelgeleiteten, deduktiv-induktiven Vorgehen. Die Fragebogendaten basieren auf einem Online-Fragebogen. Die Fragen zu digitalen Mediengeräten und Medienangeboten wurden für den vorliegenden Beitrag deskriptiv statistisch ausgewertet (siehe Rasch et al. 2014).

Zum Einsatz digitaler Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

In der Fragebogenerhebung geben 92% des Weiterbildungspersonals an, digitale Medien in Seminarkontexten einzusetzen, wobei hier kaum ein Unterschied zwischen den befragten Einrichtungen festzustellen ist. Der Erhebungszeitraum liegt nach der ersten Welle der Covid-19-Pandemie in Deutschland. In diesen Zeitraum ist der hohe Wert des Einsatzes digitaler Medien einzuordnen. 95,5% der Befragten geben aber an, dass sie Seminare auch in Präsenzformaten anbieten, was den Rückschluss zulässt, dass auch die eigene Lehrtätigkeit vor der Covid-19-Pandemie in den Antworten mitberücksichtigt ist. 54,1% der Befragten geben an, auch reine Onlinekurse, und 70,3%, auch Blended-Learning-Formate anzubieten. Damit kann, wie bereits ausgeführt, davon ausgegangen werden, dass die Erhebung Daten von Personen abbildet, die mit digitalen Medien arbeiten.

2 Für weitere Informationen siehe: <https://www.paedagogik.uni-wuerzburg.de/digieb/startseite>

Digitale Medienarten

Der Blick auf die eingesetzten digitalen Medienarten zeigt eine große Bandbreite. Gleichzeitig werden klare Präferenzen für einzelne digitale Medienarten deutlich (siehe Abb. 1).

Zu den mit großem Abstand am häufigsten genutzten digitalen Medienarten zählen Computer/Laptop (siehe Abb. 1) einschließlich Beamer. Die hohe Rückmeldung der Nutzung von Computer/Laptop (97%) sowie Smartphone/Handy (66%) im Seminarkontext deutet darauf hin, dass sich die Vertrautheit mit digitalen Medienarten im privaten Bereich in deren beruflicher Nutzung spiegelt (vgl. BVDW 2018, S. 8-15).

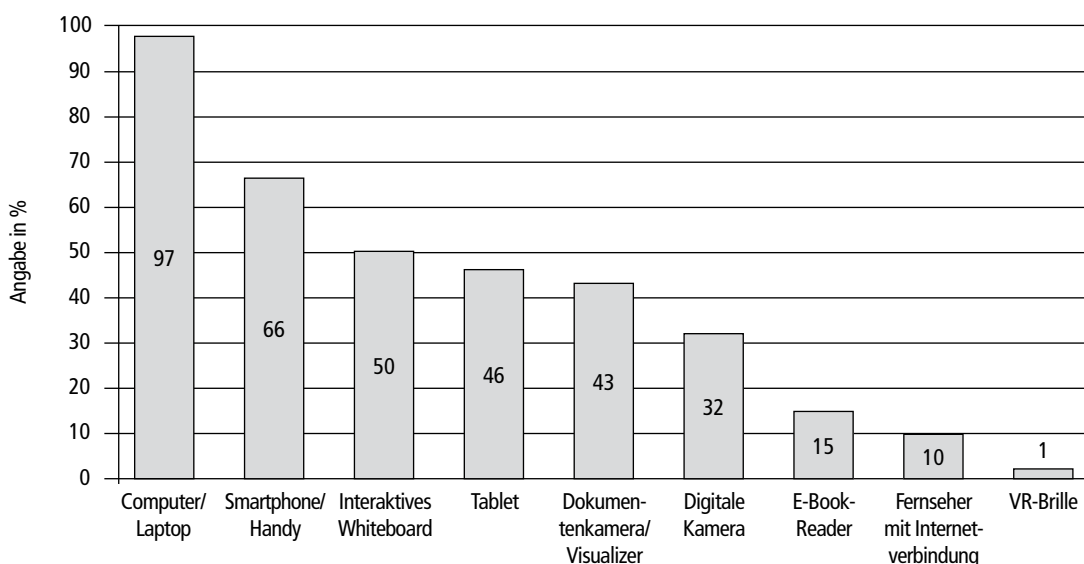
Auch kommen nach Angaben des befragten Weiterbildungspersonals im Seminarkontext häufig interaktive Whiteboards (50%) und Dokumentenkameras/Visualizer (43%) zum Einsatz. Analoge Medienarten wie der Overheadprojektor oder die klassische Tafel werden von ihnen ersetzt. Dabei fällt auf, dass der Einsatz von digitalen Medienarten grundsätzlich von der Ausstattung der Räumlichkeiten abzuhängen

scheint („je nachdem was eben in dem Schulungsraum drin ist“; G_15: 8). Überlegungen zum Einsatz von Gesamtmedien scheinen folglich weniger mit didaktischen Begründungen zusammenzuhängen als vielmehr mit der Ausstattung der einzelnen Räume, wie die einrichtungsspezifische Analyse der jeweiligen Fragebogen- und Interviewdaten ergibt. Innerhalb der Einrichtungen kommt es so zu einem sehr hohen oder einem sehr niedrigen Einsatz von interaktiven Whiteboards, Dokumentenkameras oder Tablets. Dies lässt die Deutung zu, dass die Verfügbarkeit der digitalen Gesamtmedien sehr unterschiedlich zwischen den einzelnen Einrichtungen ist.

Einsatz von digitalen Werkzeugen

Digitale Werkzeuge werden in Seminaren von jeweils mehr als der Hälfte des befragten Weiterbildungspersonals in ihrer gesamten Bandbreite eingesetzt (siehe Tab. 1). Befragt, in welchem Ausmaß sich digitale Werkzeuge bewährt hätten, wurden tendenziell hohe Werte erzielt. Dennoch verweist die hohe Standardabweichung auf eine große Varianz der Einschätzung.

Abb.1: Einsatz digitaler Medienarten in Seminaren der Erwachsenenbildung/Weiterbildung



„Welche digitalen Geräte nutzen Sie für Ihre Seminare?“
Fragebogen Mitarbeitende, Mitwirkende und Dozierende 2020; N=111

Quelle: Eigene Darstellung

Die in Tabelle 1 ersichtliche hohe Nutzung und Bewährungseinschätzung von Anwendungssoftware in den Fragebogendaten (86%; MW=4,43) zeigt sich in den Interviewdaten vor allem in den Verweisen auf Präsentationssoftware (z.B. PowerPoint). Präsentationssoftware scheint über alle Interviews hinweg ein grundlegendes digitales Werkzeug darzustellen („oder es wird klassisch PowerPoint benutzt“; B_16: 28).

Tab. 1: Digitale Werkzeuge: Nutzungszahlen und Bewährungseinschätzung

Digitale Werkzeuge	Nutzung in % von N=111	Bewährungseinschätzung	
		MW	SD
Anwendungssoftware	86	4,43	1,1
Videokonferenzanwendungen	86	4,18	1,1
Learning- und Content-Management-Systeme	82	3,88	1,2
Online-Umfragen	66	3,58	1,4
Chatprogramme	55	3,69	1,4
Cloud-Dienste	49	3,69	1,5

Fragebogen Mitarbeitende, Mitwirkende und Dozierende 2020

Mittelwerte 5-er Skala (1=hat sich überhaupt nicht bewährt bis zu 5= hat sich voll und ganz bewährt) und Standardabweichung

Quelle: Eigene Darstellung

Die hohen Einsatzwerte von Videokonferenzanwendungen (86%, MW=4,18) sind vor dem Hintergrund des Erhebungszeitraums des Fragebogens nach der ersten Welle der Covid-19-Pandemie im Herbst 2020 zu interpretieren. Der Einsatz von Videokonferenzanwendungen vor der Pandemie wird in den Interviewdaten eher anhand von einzelnen Pilotsettings erwähnt. Als Einsatzformen genannt werden reine Onlinekurse oder Seminare im Hybridmodus, bei denen Teilnehmende in Präsenzveranstaltungen aus unterschiedlichen Standorten zusammengeschaltet werden.

Auch bei den Learning- und Content-Management-Systemen, die von Weiterbildungseinrichtungen zur Verfügung gestellt werden, zeigen sich hohe Werte

in der Nutzung durch das Weiterbildungspersonal (82%). Jedoch wird der Nutzen etwas geringer eingeschätzt (MW=3,88). Die Interviewdaten zeigen, dass Learning- und Content-Management-Systeme genutzt werden, um den Lehr-Lern-Prozess auch in asynchronen Phasen zu begleiten. Sie bieten nach Einschätzung des Weiterbildungspersonals vielfältige Einsatzmöglichkeiten, z.B. zur Wissensdokumentation, als Ort des Austauschs mit und zwischen den Teilnehmenden oder als Instrument der Informationsweitergabe (F_11: 25). Von zentraler Bedeutung für den Einsatz wird vom Weiterbildungspersonal die Usability betont: Das Personal schätzt den Einsatz von Learning- und Content-Management-Systemen dann als sinnvoll ein, wenn eine intuitive und einfache Nutzung möglich ist.

Während im Fragebogen in diesem Kontext nur nach Online-Umfrage-Tools gefragt wird, zeigt sich in den Interviews der Einsatz von weiteren Online-Tools. Diese werden genutzt zur Erstellung von Quizzes, virtuellen Pinnwänden, virtuellen Umfragen, von Lernbausteinen oder zum Projektmanagement. Die Interviewdaten deuten zum Teil darauf hin, dass diese vor der Covid-19-Pandemie eher von Weiterbildungspersonal mit besonderem medienpädagogischem Interesse eingesetzt werden: „virtuelle Pinnwand, Abstimmungstools und so weiter. Naja, und bei Mischformen, das haben wir auch schon eingesetzt Kahoot oder Mentimeter oder Trello oder solche Sachen. [...] Da ich ja aus dem medienpädagogischen Bereich komme, [...], ja, da hat man da von der Seite her halt einfach schon Tools, die man kennt und dann weiter nutzt.“ (E_13: 12-13)

Online-Tools, die vor der Covid-19-Pandemie genutzt wurden, werden in den Interviewdaten vor allem in Zusammenhang mit Online-Angeboten benannt und weniger im Zusammenhang mit Präsenzangeboten. Chatprogramme (55%) und Cloud-Dienste (49%) werden von etwas mehr als der Hälfte des befragten Weiterbildungspersonals in Seminarkontexten eingesetzt. Auffällig ist hier die vergleichsweise mittelmäßige Bewährungseinschätzung (MW=3,69; 3,69), die mit einer breiten Varianz (SD=1,4; 1,5) einhergeht. Die Kommunikation über Chatprogramme, z.B. WhatsApp, wird vom Weiterbildungspersonal beispielsweise als Alternative zu organisationsinternen Lern- und Kommunikationsplattformen genutzt, um organisatorische Aspekte der Seminardurchführung

auf kurzem Weg zu regeln: „Kursorganisation funktioniert natürlich leichter, ja, wenn man eine WhatsApp-Gruppe einfach hat.“ (B_110: 112)

Die Nutzung erfolgt aus datenschutzrechtlichen Gründen vorwiegend indirekt, indem nicht das Weiterbildungspersonal selbst Chatprogramme aktiv nutzt, sondern diese eigeninitiativ durch die Teilnehmenden eingesetzt und als Kommunikationswerkzeug etabliert werden. Das erklärt vielleicht auch die relativ hohe Standardabweichung bei der Bewährungseinschätzung. Grundsätzlich scheinen allgemeine, den Teilnehmenden vertraute Chatprogramme eine schnelle und intuitive Möglichkeit der Kommunikation darzustellen, deren Einsatz in Seminarkontexten von Teilnehmenden auch aktiv eingefordert wird. Gleichzeitig zeigt sich jedoch auch, dass das Weiterbildungspersonal den Einsatz kommerzieller Chatprogramme aus Datenschutzgründen zum Teil kritisch bewertet (z.B. H_12: 15; G_13: 32).

Didaktisch-strukturierte digitale Medienangebote

Bei den didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten zeigt sich eine größere Varianz in der Nutzung. Auch variiert die Einschätzung der Befragten, ob sich die Medienangebote bewährt haben (siehe Tab. 2). Es zeigt sich, dass Medienangebote, die von nur wenigen Befragten genutzt werden, auch schlechter eingeschätzt werden. Diese geringere Bewährungseinschätzung kann darauf hindeuten, dass bestimmte Medienangebote, wie beispielsweise Experimentier- und Simulationsumgebungen oder Intelligente Tutorielle Systeme (ITS), in den Einrichtungen seltener verfügbar sind. Damit würden notwendige Rahmenbedingungen zur Pilotierung und zum Aufbau von Erfahrungen fehlen.

Der Gesamtblick auf die didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten zeigt, dass vor allem diejenigen zum Einsatz kommen, die bereits fertig entwickelt vorliegen und einfach im Seminarkontext eingesetzt werden können. Hierzu zählen Videos, die von einem hohen Anteil des Weiterbildungspersonals in Seminaren genutzt werden (81%) und deren Bewährung als sehr hoch eingeschätzt wird (MW=4,2; SD=1). In Präsenzseminaren werden Videos zum Einstieg in ein neues Thema oder als Impuls für

anschließende Diskussionen gezielt eingesetzt (B_GD: 146). Meist handelt es sich dabei um im Internet verfügbares Videomaterial, das nicht spezifisch für den eigenen Seminarkontext entwickelt wird, z.B. von Plattformen wie Youtube.

Tab. 2: Didaktisch strukturierte digitale Medienangebote: Nutzungszahlen und Bewährungseinschätzung

Didaktisch strukturierte digitale Medienangebote	Nutzung in % von N=111	Bewährungseinschätzung	
		MW	SD
Videos	81	4,2	1
Digitale Lehrbücher	63	3,77	1,3
Digitale Tests, Prüfungen und Lernstandskontrollen	59	3,74	1,1
Übungsprogramme	43	3,83	1,3
Lernspiele	36	3,25	1,5
Offene Lernsysteme bzw. explorative Lernumgebungen	31	3,56	1,4
Experimentier- und Simulationsumgebungen	21	2,65	1,4
Intelligente Tutorielles System (ITS)	17	2,89	1,7
Augmented- oder Virtual Reality-Anwendungen (AR, VR)	14	1,62	1

Fragebogen Mitarbeitende, Mitwirkende und Dozierende 2020

Mittelwerte 5-er Skala (1= hat sich überhaupt nicht bewährt bis zu 5= hat sich voll und ganz bewährt) und Standardabweichung

Quelle: Eigene Darstellung

In Blended-Learning-Formaten werden Videos hingegen spezifisch didaktisch geplant und aufbereitet und als digitales Medium zur selbstständigen Aneignung von Informationen während der asynchronen Selbstlernphasen zur Verfügung gestellt: „Blended Learning, dann haben wir natürlich Videos, [...] die speziell darauf abgestimmt sind. [...], dass die dadrauf zurückgreifen können, dass man tiefer einsteigt“ (H_15: 21).

Von mehr als der Hälfte des befragten Weiterbildungspersonals (63%) werden zur Verfügung gestellte digitale Lehrbücher eingesetzt. Diese

Lehrbücher werden über die Einrichtungen zur Verfügung gestellt: „zu jedem Lernmodul [...] wurde ein Studienbrief erstellt, [...] die online gestellt werden. [...] Und dann gibt es, [...] Bücher noch, die die @Dachorganisation-B@ dann zur Verfügung stellt.“ (F_I6: 48)

Die Interviews deuten folglich darauf hin, dass der Einsatz von digitalen Lehrbüchern durch die Dozierenden u.a. davon abhängt, dass diese in der Einrichtung verfügbar sind und ggfs. über Dachorganisationen oder externe Anbieter, wie Verlage (z.B. B_I2: 4), erworben werden. Übungsprogramme, mit denen die Teilnehmenden Lerninhalte üben und festigen können: „von den Dienstleistern haben wir dann diese Lernstandskontrolle entwickeln lassen in Zusammenarbeit mit Dozenten [...] Also wir haben einen Rahmenplan und der wirklich strikt abgearbeitet werden muss. [...] Darauf basieren also dann auch Textbände, Skriptmaterialien, die dann auch die gleiche Struktur aufweisen wie dieser Rahmenplan. Was wir gemacht haben, ist, [...] kapitelweise [...] Fragen entwickeln zu lassen“ (G_GD: 21). Das heißt, Übungsprogramme werden für Weiterbildungen eigens entwickelt und folgen damit einer engen curricularen Struktur. Und: Sie werden verwendet, wenn sie von den Einrichtungen zur Verfügung gestellt werden.

Digitale Lernspiele (36%) und offene Lehrsysteme bzw. explorative Lernumgebungen und Lehrprogramme (31%) werden von den Befragten seltener genutzt.³ Ein/e Befragte/r verweist auf eine aufwändig von der Einrichtung erstellte offene Lernumgebung: „In unserer auch dort modularen, natürlich Konzept und Struktur aufbereiteten Weise gibt es dann vertiefende Links zu bestimmten Themen, die erweitern. Es gibt Aufgaben, die ich mit anderen in einer Tabelle bearbeite. Ich kann aber auch nur lesen. Das ist dann wiederum verzahnt mit unseren Büchern, die begleitend zu dieser Qualifizierung ausgegeben werden. Es gibt auch die Möglichkeit, zusammen ein Wiki zu erstellen. Also es gibt einfach ganz viele Methoden auch und verschiedene Formen auf dieser Lernplattform, mir Wissen anzueignen und dort auch schon im Austausch mit den anderen zu sein“ (F_GD: 28). Dieses Zitat deutet darauf hin,

dass die Organisation umfangreiche Ressourcen für die Entwicklung bereitstellen muss. Gleichzeitig verändert die genutzte Lernumgebung die Rolle der Dozierenden: Die inhaltlich-didaktische Aufbereitung erfolgt durch die Einrichtung, die Dozierenden agieren eher tutoriell in der Begleitung des Lernprozesses.

Auf ein Lehrprogramm wird in den Interviews im Rahmen eines Blended-Learning-Angebots verwiesen: „Dieser Blended-Learning-Kurs findet viermal in dem Präsenztraining statt, mit einem Abstand von circa vier bis fünf Wochen. Und in der Zwischenzeit arbeiten die Teilnehmenden mit einem Lernprogramm, mit dem [...] Oxford Online Skills Program [...] Das ist ein Lernprogramm, in dem alle vier Fertigkeiten trainiert werden. Lesen, Sprechen, Hören und Schreiben. [...] Und das Programm korrigiert auch. Und sie haben die Möglichkeit [...] uns Dokumente zu schicken. [...] die wir dann korrigieren.“ (C_I4: 3; 5-7) Auch hier zeigt sich, dass die Dozierenden Zugang zu bereits vorliegenden Lehrprogrammen benötigen oder ggfs. Einrichtungen Zugänge zu entsprechenden Programmen gewähren müssen.

Die Fragebogendaten zeigen, dass Experimentier- und Simulationsumgebungen (21%), in denen Prozesse simuliert werden, Intelligente tutorielle Systeme (ITS) (17%), die sich adaptiv an die Kenntnisse und Fertigkeiten der Lernenden anpassen, und Augmented- oder Virtual Reality-Anwendungen (AR, VR) (14%) weniger eingesetzt werden. Dies kann so gedeutet werden, dass hierzu kaum Angebote vorliegen, die eingesetzt werden können, und die Entwicklung derselben als sehr aufwändig eingeschätzt wird.

Fazit

Welche digitalen Medien werden in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Deutschland bereits eingesetzt? Wie wird dieser Einsatz begründet? Die hier präsentierte eher kleinere Stichprobe aus dem breiten Feld der klassischen Anbieter von Erwachsenenbildung/Weiterbildung lässt mithilfe der Triangulation der umfangreichen Interviewdaten

³ Offene Lehrsysteme bzw. explorative Lernumgebungen stellen Inhalte didaktisch aufbereitet und hypermedial zur Verfügung. In Lehrprogrammen hingegen erarbeiten Teilnehmende neue Inhalte mit einer vorgegebenen Steuerung.

Tendenzen erkennen, wie digitale Medien eingesetzt werden. Insgesamt versuchen wir insbesondere die Fragebogendaten mit Vorsicht zu interpretieren, da die durchgängig hohe Standardabweichung in der Nutzeinschätzung auf eine heterogene Einschätzung der Befragten verweist.

Mit Blick auf die Medienarten zeigt sich, dass es von hoher Relevanz ist, welche Medienarten in den Seminarräumen zur Verfügung gestellt werden. Die Daten deuten darauf hin, dass das Weiterbildungspersonal vorwiegend jene digitalen Medien nutzt, die vor Ort in der Einrichtung vorhanden sind. Das heißt, die Einsatzbegründungen des Weiterbildungspersonals zielen mehr auf die Verfügbarkeit in den Räumen und weniger auf die didaktische Gestaltung des Seminargeschehens. Sie ist also vorwiegend eine makrodidaktische Frage der Raumplanung und Medienverfügbarkeit. Überlegungen zur Raumausstattung mit digitalen Medien werden folglich zunehmend zu einer Aufgabe von Mitarbeitenden in Weiterbildungsorganisationen, welche die Planung und Organisation von Programmen und Angeboten mit digitalen Medien bereits vorgelagert makrodidaktisch reflektieren müssen.

Auf der makrodidaktischen Ebene betrifft dies auch Fragen des Marketings für die eigenen Bildungsangebote, z.B. über Social Media (siehe Grotlüschen 2018). Dazu zählen auch die Akquise und Auswahl der Dozierenden. Das Interviewmaterial verweist darauf, dass digitale Medienarten nicht nur bereitgestellt werden müssen, sondern Mitarbeitende und Dozierende explizit an deren Nutzung herangeführt werden müssen, z.B. durch entsprechend ausgerichtete Personalentwicklung und Fortbildungsangebote (siehe Breitschwerdt/Egetenmeyer, 2021). Hier bedarf es auch informeller Möglichkeiten, digitale Medien in der Einrichtung auszuprobieren. Die Interviewdaten deuten des Weiteren an, dass eine Organisationskultur notwendig ist, in der unterstützend und offen mit Unsicherheiten in der Nutzung von digitalen Medienarten umgegangen wird, um Mitarbeitende und Dozierende zu motivieren. Die Daten geben ferner Hinweise darauf, dass das befragte Weiterbildungspersonal digitale Werkzeuge häufiger einsetzt und diesen eine höhere Bewährungseinschätzung beimisst als didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten. Wie oben angedeutet, kann dies mit der geringen

Verfügbarkeit letzterer zusammenhängen: Während leicht verfügbare digitale Werkzeuge direkt von den Dozierenden eingesetzt werden können, ist bei den Medienangeboten häufig ein aufwändiger Entwicklungsprozess oder der Erwerb von Lizenzen durch die Einrichtungen notwendig.

Diese Entwicklungen schließen nicht aus, dass es unter den Dozierenden einzelne gibt, die spezifische Medienarten einbringen, eigene digitale Werkzeuge nutzen und selbst didaktisch-strukturierte digitale Medienangebote entwickeln.

Aufgrund der zum Teil hohen Entwicklungskosten, der hohen Abhängigkeit von bereitgestellten Werkzeugen und von verfügbaren Medienangeboten kann jedoch davon ausgegangen werden, dass Einrichtungen nicht nur auf Einzelpersonen setzen können. Vielmehr ist davon auszugehen, dass Entwicklungen in den Einrichtungen gemeinsam mit Dozierenden notwendig sind, um einen didaktisch sinnvollen Rahmen für den Einsatz digitaler Medien bereitzustellen. Hierfür bedarf es der Etablierung von grundlegenden Strategien der Zusammenarbeit.

Insgesamt zeigt sich, dass digitale Medien in den befragten Weiterbildungseinrichtungen bereits vielfach eingesetzt werden. Gleichzeitig wird deutlich, dass sich damit die Rolle der Organisationen verändert. Neben der Verlagerung der inhaltlich-didaktischen Steuerung von Programmen und Angeboten mit digitalen Medien auf die makrodidaktische Ebene betrifft dies Prozesse der Organisations- und Personalentwicklung, welche die digitalisierungsbezogenen Veränderungen aufgreifen und eine Organisationskultur etablieren, die eine gemeinsame Entwicklung von adäquaten Konzepten des digitalen Medieneinsatzes etablieren. Damit wird deutlich, dass der Einsatz digitaler Medien didaktischer Überlegungen auf der makrodidaktischen Planungsebene (siehe Fleige et al. 2018; von Hippel/Freide 2018) bedarf. Fragen nach der Ausstattung von Räumen mit digitalen Medienarten (z.B. interaktives Whiteboard), der Verfügbarmachung von digitalen Werkzeugen (z.B. Videokonferenzanwendungen, Learning- und Content-Management-Systeme) und der Etablierung von didaktisch-strukturierenden digitalen Medienangeboten (z.B. digitale Lehrbücher, offene

Lehrsysteme bzw. explorative Lernumgebungen) sind auf Ebene der Einrichtungen rahmengenbend zu klären.

Der Einsatz von digitalen Medien wird damit eine Frage der Organisations- und Personalentwicklung. Damit verändern sich nicht nur die Anforderungen an das didaktische Handeln der Mitarbeitenden mit Planungsaufgaben, sondern auch die Rolle der Dozierenden. Einrichtungen stellen einen medialen Rahmen sowohl mit Blick auf digitale Medienarten,

digitale Werkzeuge, aber auch didaktisch-strukturierte digitale Medienangebote zur Verfügung. Dieser wird nicht nur für die Teilnehmenden bereitgestellt, sondern leitet auch die didaktischen Möglichkeiten der Dozierenden. Weiterbildungseinrichtungen übernehmen damit eine stärkere Rolle bei der didaktischen Gestaltung von Seminarangeboten, die bei den verfügbaren digitalen Medienangeboten beginnt und bis zu kleinteilig vorstrukturierten Lehrprogrammen gehen kann.⁴

4 Dieser Beitrag ist im Rahmen des Projekts „Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung“ (2019-2022) entstanden, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen der Linie „Digitalisierung im Bildungsbereich – Grundsatzfragen und Gelingensbedingungen“ (Förderkennzeichen: 01JD1805) gefördert wird.

Literatur

- Bolten-Bühler, Ricarda/Bernhard-Skala, Christian/Koller, Julia/Rohs, Matthias/Wahl, Johannes (2021):** Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung. Impulse – Befunde – Perspektiven. Bielefeld: wbv.
- Breitschwerdt, Lisa/Egetenmeyer, Regina (2021).** Professionalisierung im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung. Zu Fortbildungsformaten für das Personal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Schemmann, Michael (Hrsg.): Internationales Jahrbuch für Erwachsenenbildung, H. 44, S. 55-74.
- BVDW – Marktforschung Ressort im Bundesverband Digitale Wirtschaft e.V. (BVDW) (2018):** Digitale Nutzung in Deutschland 2018. Abbildung der aktuellen digitalen Mediennutzung in Deutschland und Darstellung möglicher Trends, sowie Analyse des grundsätzlichen Verständnisses von Digitalisierung. Online: https://www.bvdw.org/fileadmin/user_upload/BVDW_Marktforschung_Digitale_Nutzung_in_Deutschland_2018.pdf [Stand: 2021-12-22].
- Creswell, John W./Plano Clark, Vicki L./Gutmann, Michelle/Hanson, William E. (2003):** Advanced mixed methods research designs. In: Tashakkori, Abbas/Teddlie, Charles B. (Hrsg.): Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Thousand Oaks, CA: Sage, S. 209-240.
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2018):** Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Auflage. Marburg. Online: https://www.audiotranskription.de/wp-content/uploads/2020/11/Praxisbuch_08_01_web.pdf [Stand: 2021-12-22].
- Egetenmeyer, Regina/Grafe, Silke (2017):** DigiEB – Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung. [Project Proposal]. Würzburg: Julius-Maximilians-Universität Würzburg.
- Ernst, Hartmut/Schmidt, Jochen/Beneken, Gerd (2016):** Grundkurs Informatik. Grundlagen und Konzepte für die erfolgreiche IT-Praxis – Eine umfassende, praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: Springer.
- Fleige, Marion/Gieseke, Wiltrud/Hippel, Aiga von/Käpplinger, Bernd/Robak, Steffi (2018):** Programm- und Angebotsentwicklung in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Bielefeld: wbv.
- Gómez, Aitor/Puigvert, Lidia/Flecha, Ramón (2011):** Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. In: Qualitative Inquiry, 17(3), S. 235-245. doi:10.1177/1077800410397802
- Grell, Petra/Grotlüschen, Anke (2010):** Weiterbildung mit digitalen Medien für tendenziell Abstinente. In: Bolder, Axel/Epping, Rudolf/Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard/Seiverth, Andreas (Hrsg.): Neue Lebenslaufregimes. Neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, S. 319-329.
- Grotlüschen, Anke (2005):** Konsequenzen aus subjektorientierter Forschung: Fragen an eine medien- und erwachsenen-didaktische Anordnung. In: Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 28. Jg., Heft 1, S. 81-87.
- Grotlüschen, Anke (2018):** Erwachsenenbildung und Medienpädagogik: LinkedIn & Lynda, XING und Google als Bildungsanbieter. In: Medienpädagogik 30, 3. März, S. 94-115. Online: <https://www.medienpaed.com/article/view/572/595> [Stand: 2021-12-22].

- Koppel, Ilka (2021):** Gelingensbedingungen für den Einsatz digitaler Medien. Eine qualitative Studie in der Alphabetisierung und Grundbildung. In: MedienPädagogik 16, Jahrbuch Medienpädagogik, S. 51-78. Online: <https://www.medienpaed.com/article/view/745/973> [Stand: 2021-12-22].
- Knoll, Jörg (2013):** Kurs- und Seminarmethoden: Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. 11. Aufl., neu ausgestattete Sonderausg. Bd. 2. Weinheim & Basel: Beltz.
- Kuckartz, Udo (2016):** Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Mayring, Philipp (2015):** Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 12. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- Meyermann, Alexia/Porzelt, Maïke (2014):** Hinweise zur Anonymisierung von qualitativen Daten. Hrsg. vom Forschungsdatenzentrum (FDZ) Bildung am DIPF. Online: <https://www.forschungsdaten-bildung.de/files/fdb-informiert-nr-1.pdf> [Stand: 2021-12-22].
- Nuissl, Ekkehard/Siebert, Horst (2013):** Lehren an der VHS: Ein Leitfaden für Kursleitende. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Petko, Dominik (Hrsg.) (2020):** Einführung in die Mediendidaktik: Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 2. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rasch, Björn/Friese, Malte/Naumann, Ewald/Hofmann, Wilhelm (Hrsg.) (2014):** Quantitative Methoden 1. Einführung in die Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler. 4. Aufl. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag.
- Riplinger, Tim/Schiefner-Rohs, Mandy (2017):** Medieneinsatz in der Hochschullehre. Akademische Lehr-Lernkonzepte zwischen Zumutung und Zu-Mutung. Köln: Universität zu Köln.
- Stang, Richard (2001):** Neue Medien in der Erwachsenenbildung. In: Stang, Richard (Hrsg.): Lernsoftware in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 13-22.
- Stang, Richard/Bernhard, Christian/Kraus, Katrin/Schreiber-Barsch, Silke (2018):** Lernräume in der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, von Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer, S. 643-658.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2014):** Gestaltungs- und entwicklungsorientierte Bildungsforschung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2019):** Medienbildung in Schule und Unterricht. 2. Aufl. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- von Hippel, Aiga (2007):** Medienpädagogische Erwachsenenbildung. Eine Analyse von pädagogischem Auftrag, gesellschaftlichem Bedarf und Teilnehmendeninteressen. Saarbrücken: Schriftenreihe der Landesmedienanstalt Saarland.
- von Hippel, Aiga/Freide, Stephanie (2018):** Erwachsenenbildung und Medien. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 6. Aufl. Wiesbaden: Springer, S. 973-999.
- von Hippel, Aiga/Kulmus, Claudia/Stimm, Maria (2019):** Didaktik der Erwachsenen- und Weiterbildung. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.
- Weidenmann, Bernd (2011):** Erfolgreiche Kurse und Seminar. Professionelles Lernen mit Erwachsenen. 8. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- Witt, Claudia de/Czerwionka, Thomas (2007):** Mediendidaktik. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.



Foto: Monika Staab

Lisa Breitschwerdt, M.A.

lisa.breitschwerdt@uni-wuerzburg.de

Lisa Breitschwerdt ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Professionalisierung, Digitalisierung und Organisationsforschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.



Foto: K. K.

Anne Thees, M.A.

anne.thees@uni-wuerzburg.de

Anne Thees ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Lehrstuhl für Schulpädagogik an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Lehren und Lernen mit und über digitale Medien und der Förderung von medienpädagogischer Kompetenz von Lehramtsstudierenden.



Foto: Daniel Peter

Prof. in Dr. in Regina Egetenmeyer

regina.egetenmeyer@uni-wuerzburg.de

Regina Egetenmeyer ist Universitätsprofessorin für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der international-vergleichenden Erwachsenenbildungsforschung, der Professionalisierung und Digitalisierung von Erwachsenenbildung/Weiterbildung sowie in Fragestellungen lebenslangen Lernens.

Digital Media in Adult and Continuing Education

Abstract

Digital media are important elements in the didactic planning and design of provisions and programmes in adult and continuing education. Based on questionnaire and interview data from institutions and umbrella organisations active in adult and continuing education in Germany, the article examines how digital media are used and how this use is substantiated. The article distinguishes between types of digital media, digital tools and didactically structured digital media offerings. The analysis shows that the use of digital media involves the interweaving of micro- and macrodidactics. Through the use of digital media, a change in the role of lecturers is observed at the microdidactic level. On the whole, didactic considerations are shifting more to the macrodidactic planning level and thus place changed demands on cooperation between staff with planning responsibilities and lecturers.

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://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: 9783755723967

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



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

HerausgeberInnen der Ausgabe 44-45, 2022

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

MinR Robert Kramreither (Bundesmin. f. Bildung, Wissenschaft u. Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

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 (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Simone Müller, M.A. (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

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. 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 solcher Quellen.

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

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 magazin@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
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
magazin@erwachsenenbildung.at