

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Basisbildnerin, Kursleiterin, Grundbildungscoach?

Berufsbezeichnungen in der Grund- und
Basisbildung im Vergleich

Aline Steger, Francesca Mazza und Marsilia Podlech

In der Ausgabe 47, 2022:
„Erwachsenenbildung und Sprache.
Über Sprachunterricht, Mehrsprachigkeit,
Machtworte und Sprachräume“



Basisbildnerin, Kursleiterin, Grundbildungscoach?

Berufsbezeichnungen in der Grund- und Basisbildung im Vergleich

Aline Steger, Francesca Mazza und Marsilia Podlech

Zitation Steger, Aline/Mazza, Francesca/Podlech, Marsilia (2022): Basisbildnerin, Kursleiterin, Grundbildungscoach? Berufsbezeichnungen in der Grund- und Basisbildung im Vergleich. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 47, 2022. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-47>.

Schlagworte: Grund- und Basisbildung, Berufsbezeichnung, Arbeitsfeld, Basisbildnerinnen, Erwachsenenbildnerinnen, Grundbildungspädagoginnen, Lernbegleiterinnen, WiBeG



Abstract

Seit das Thema „Analphabetismus“ und der Bedarf an Angeboten zu nachholendem Schriftsprachenerwerb in den 1970er Jahren erstmals in den Blick gerieten, erfolgte einiges an Professionalisierung und Institutionalisierung in diesem Feld. Trotz eines breiten Spektrums an Fortbildungen für in diesem Bereich Tätige fehlen dennoch weiterhin eine Standardisierung und verpflichtende Voraussetzungen in Deutschland sowie eine einheitliche Berufsbezeichnung, ganz abgesehen von den vielfach prekären Arbeitsbedingungen, die in diesem Feld vorherrschen. Im Rahmen einer Pilotstudie des Projekts WiBeG, angesiedelt an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, wurde eine qualitative Erhebung mit Kursleiterinnen aus Deutschland und Österreich zur Entwicklung ihres Arbeitsfeldes und ihrer Berufsbezeichnung durchgeführt. Ergebnisse sind: Akteurinnen in der Grund- und Basisbildung wünschen sich bessere Rahmenbedingungen und Anerkennung auch von außen. Sie sehen viele Dimensionen in ihrem Tätigkeitsspektrum und identifizieren sich mit sehr unterschiedlichen Berufsbezeichnungen – von Basisbildnerin über Erwachsenenbildnerin und Grundbildungspädagogin bis Lernbegleiterin. (Red.)

Basisbildnerin, Kursleiterin, Grundbildungscoach?

Berufsbezeichnungen in der Grund- und Basisbildung im Vergleich

Aline Steger, Francesca Mazza und Marsilia Podlech

Sowohl der Diskurs um Professionalisierung in der Basis- und Grundbildung als auch das sich wandelnde Berufsfeld erfordern die (Weiter-)Entwicklung des Berufsbildes. Eng verbunden ist damit die Frage nach der Bedeutung einer gemeinsamen Berufsbezeichnung für eine Aufwertung bzw. stärkere Anerkennung der Tätigkeit in diesem Bereich.

Einleitung

Inwiefern ist eine einheitliche Berufsbezeichnung für Akteurinnen¹ in der Grund- und Basisbildung² möglich und sinnvoll? Welche Faktoren sind dabei für die Akteurinnen selbst entscheidend? Dieser Beitrag befasst sich mit dem Diskurs um Berufsbezeichnungen in der Erwachsenenbildung am Beispiel der Grund- und Basisbildung (siehe u.a. Schindler/Muckenhuber 2018). Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf einer vergleichenden Analyse zwischen Deutschland und Österreich. Nach einem historischen Abriss zur

(Begriffs-)Entwicklung des Berufsfeldes Grund- und Basisbildung in beiden Ländern werden die Ergebnisse einer im Rahmen der Beratungs- und Weiterbildungsstelle WiBeG (angesiedelt an der Pädagogischen Hochschule Weingarten) durchgeführten Pilotstudie präsentiert. Diese fand im Rahmen einer Gruppendiskussion mit vier deutschen und österreichischen Akteurinnen der Grund- und Basisbildung zu Professionsbezeichnungen im Kontext des sich wandelnden Berufsfeldes statt. Den Abschluss des Beitrags bilden eine Interpretation und Diskussion der Ergebnisse sowie ein Ausblick auf weiterführende Forschung.

¹ Da die Tätigkeit in Grund- und Basisbildung mehrheitlich durch weibliche Honorarkräfte ausgeübt wird (siehe Ambos/Horn 2017), gebrauchen die Autorinnen zur Bezeichnung dieser Berufsgruppe das generische Femininum. Nicht-binäre und männliche Personen sind hierbei selbstverständlich miteingeschlossen.

² Grundbildung ist das deutsche Äquivalent zur österreichischen Basisbildung. Im Folgenden werden beide Termini aufgeführt und als synonym verstanden.

WiBeG steht für „Wissenschaftlich-didaktische Beratungs- und Weiterbildungsstelle zur Professionalisierung in der Grundbildung“. In dem vom Europäischen Sozialfonds geförderten Projekt werden bedarfsorientierte Professionalisierungsangebote für Akteurinnen der Grundbildung entwickelt und durchgeführt.

Mehr dazu unter: <https://wibeg-online.de>

Von der Quereinsteigerin zur Grundbildungspädagogin?

In Deutschland gerieten in den 1970er Jahren im Zuge des Diskurses über Bildungsungleichheit und die Bedeutung von Chancengerechtigkeit für eine Stärkung der Demokratie auch das Thema „Analphabetismus von Erwachsenen“ und somit der Bedarf an Angeboten zu nachholendem Schriftspracherwerb in den Blick. Es waren zunächst ehrenamtliche Initiativen von politisch aktiven Studierenden und verschiedene „*caritativ oder humanistisch orientierte Menschen*“ (Steuten 2016, S. 18), die – ohne explizit dafür ausgebildet zu sein – Lese-Schreib-Kurse für deutschsprachige Erwachsene einrichteten und durchführten. Parallel dazu zeichnete sich ein gutes Jahrzehnt nach dem Startschuss für die Anwerbeabkommen von Arbeitskräften aus dem Ausland die Notwendigkeit ab, diese deutschsprachlich weiterzubilden. Auch hier nahmen sich zunächst vor allem caritativ tätige Einrichtungen der Kursarbeit an und auch hier waren die Lehrkräfte in der Regel nicht für ihre Tätigkeit ausgebildet. Die hohe Abbruchquote in diesen ersten Deutschkursen geriet bald kritisch in den Blick (siehe Szablewski-Cavus 2001) und führte zu einer Diskussion um die Professionalisierung der Kursleitenden. Diese wurde hinsichtlich einer Weiterbildung der Lehrkräfte im Laufe der nächsten Jahre im Rahmen verschiedener Förderrichtlinien auf den Weg gebracht: Während in der Deutschsprachförderung mit Gründung des Sprachverbands „Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V.“ schon früh eine Institutionalisierung und Standardisierung von Deutsch- und Alphabetisierungskursen sowie Lehrkräftequalifizierungen einsetzte, wurde das Arbeitsfeld Grundbildung für deutschsprachige Erwachsene vor allem mit Projektförderungen weiterentwickelt (vgl. Steuten 2016, S. 24f.).

In Österreich begann die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen geringer Literalität vergleichsweise spät – die ersten Alphabetisierungsprojekte, auch hier zunächst noch getrennt adressiert an Erwachsene mit Deutsch als Erst- oder Deutsch als Zweitsprache, wurden 1990 an der Wiener VHS etabliert. Verschiedene Netzwerke und Verbände stellten die Basisbildung länderübergreifend auf ein tragfähiges Fundament, auf dem die Entwicklung von Unterrichtskonzepten und -materialien, Forschungsprojekten, Lehrkräftequalifizierungen und nicht zuletzt ein breit angelegter kritischer Literalitätsdiskurs vorangetrieben wurden (siehe Doberer-Bey 2016; Kastner 2016).

Leo. – Level.One, AlphaDekade und die Gründung der Initiative Erwachsenenbildung

Entscheidende Schritte in Richtung Institutionalisierung und Professionalisierung gingen beide Länder mit Beginn des neuen Jahrtausends:

In Deutschland trat 2005 mit dem Zuwanderungsgesetz das Integrationsprogramm des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) in Kraft, das von diesem Zeitpunkt an erstmals flächendeckend Integrationskurse mit Alphabetisierung auflegte und für die Leitung dieser Kurse die verpflichtende „additive Zusatzqualifikation für Lehrkräfte in Alphabetisierungskursen“ einführte. 2007 entwickelte der Bayerische Volkshochschulverband die „Basisqualifizierung ProGrundbildung“, die Kursleitenden in fünf Modulen methodisch-didaktische Grundlagen vermittelte und heute noch länderübergreifend zum Einsatz kommt. Im gleichen Jahr legte das BMBF-geförderte Projekt „PROFESS“ den Grundstein für den Masterstudiengang „Alphabetisierung und Grundbildung“, der seit 2009 an der Pädagogischen Hochschule Weingarten etabliert ist und auf die akademische Ausbildung von Grundbildungspädagoginnen zielt (siehe Decroll/Löffler 2008). Die Bereiche Alphabetisierung und Grundbildung in Deutsch als Erstsprache (DaE) einerseits und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) andererseits wurden also sowohl im Hinblick auf die Zielgruppe als auch auf die politische Anknüpfung und fachliche Entwicklung der Bereiche weiterhin getrennt gedacht.

In Österreich trug 2012 die Gründung der „Initiative Erwachsenenbildung“ (IEB) entscheidend

zur gesellschaftlichen Verankerung und Professionalisierung der Basisbildung bei. Sie brachte den verpflichtenden „Lehrgang Alphabetisierung/ Basisbildung mit Erwachsenen“ auf den Weg und legte hierfür ein Curriculum fest. Im Gegensatz zu Deutschland wurde hier schon früh über „Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse“ (siehe Aschemann 2011) diskutiert und eine strikte Trennung der beiden Bereiche sowohl in den Basisbildungsangeboten als auch in der Ausbildung der Lehrkräfte zunehmend aufgehoben (siehe Doberer-Bey 2016).

2011 rüttelte die „leo.- Level-One-Studie“ die deutsche Politik und Gesellschaft mit den Ergebnissen ihrer repräsentativen Stichprobe zum „funktionalen Analphabetismus“ in Deutschland (siehe Grotlüschen/Riekman 2011) auf: War man bis dahin von geschätzten 4 Millionen Erwachsenen mit Schriftsprachschwierigkeiten ausgegangen, ergab die leo-Studie, dass eine fast doppelt so hohe Anzahl, nämlich 7,5 Millionen Menschen in Deutschland, im Sinne einer chancengerechten Teilhabe nicht über ausreichende literale Kompetenzen verfügen. Vor dem Hintergrund dieser alarmierenden Zahlen wurde 2016 im Anschluss an die Nationale Strategie (2012-2016) die „Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung“ ins Leben gerufen. Die Professionalisierung von Lehrkräften wurde als eines der fünf ausgeschriebenen Handlungsziele dieser „AlphaDekade“ festgeschrieben, die bundesweit mit verschiedenen Maßnahmenpaketen vorangetrieben werden soll (siehe AlphaDekade 2016-2026). Vor die Herausforderung gestellt, die Zielgruppe zu erreichen, wurden außerdem die Förderschwerpunkte arbeitsorientierte und lebensweltorientierte Grundbildung etabliert. Das klassische Kurssetting mit einer „Komm-Struktur“³ wurde zunehmend um Projekte mit aufsuchender Bildungsarbeit erweitert.

Lehrkräfte, Coaches, Akteurinnen oder doch Basisbildnerinnen?

Während sich die verschiedenen Weiterbildungen⁴, die in den letzten Jahren von einzelnen deutschen

Bundesländern konzipiert wurden, nach wie vor an Kursleitende und Lehrkräfte richten, hat sich im Rahmen der lebenswelt- und arbeitsorientierten Projekte die Berufsbezeichnung „(Grund-)Bildungscoach“ etabliert (siehe BIG o.J.; Frey/Menke 2021). „(Grund-)Bildungscoach“ bezeichnet vor allem Mitarbeiterinnen, die in Betrieben oder sozialen Einrichtungen aufsuchend und beratend tätig sind und eine vermittelnde Rolle zwischen Beschäftigten oder Besucher*innen mit Grundbildungsbedarf und den Bildungsinstitutionen einnehmen (siehe Frey/Menke 2021). So gibt es in Deutschland inzwischen zwar ein breites Spektrum wissenschaftlich fundierter und praxisnaher Fortbildungen, für eine Standardisierung und eine verpflichtende Voraussetzung werden allenfalls Empfehlungen ausgesprochen (siehe AlphaDekade 2020).

Im Gegensatz hierzu gibt es in Österreich ein definiertes Qualifikationsprofil für Basisbildnerinnen, das eine verbindliche Grundlage für die verpflichtenden Basisbildungslehrgänge bietet. Seit April 2022 besteht darüber hinaus auch die Möglichkeit, „formal, non-formal und informell erworbene Kompetenzen“ in einem Zertifizierungsverfahren der IEB anerkennen zu lassen (siehe Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2022).

Die Beschäftigungsverhältnisse sind in beiden Ländern trotz der aufgezeigten Entwicklungen im Arbeitsfeld überwiegend prekär. So sind in Deutschland 90% der Kursleitenden auf Honorarbasis beschäftigt und somit in den meisten Fällen wenig bis gar nicht institutionell angebunden (siehe Ambos/Horn 2017). Für Österreich verweist Birgit Aschemann (2018) auf einen hohen Anteil an nicht festangestellten Beschäftigten.

Die Diskussion um eine einheitliche Berufsbezeichnung hat in Deutschland bislang nur am Rande Einzug in den Professionalisierungsdiskurs gehalten. Um dieser Lücke zu begegnen, hat sich inzwischen als Sammelbezeichnung für alle, die mit dem Thema in Lehre, Beratung, Konzeption und/oder Programmplanung befasst sind, die Umschreibung

³ Der Begriff „Komm-Struktur“ bezeichnet das in der (Erziehungs-)Beratungsarbeit oder Sozialen Arbeit übliche Setting, in dem Klient*innen in eine Beratungsstelle kommen, um das dortige Angebot wahrzunehmen. Er wird in Deutschland zunehmend auch zur Gegenüberstellung aufsuchender Bildungsangebote verwendet. Vgl. hier z.B. <https://www.kom-bildung.de/hauptnavigation/bildungsfelder/alphabetisierung>

⁴ Als Beispiele seien hier die „Berliner Basis-Fortbildung für Kursleitende der Alphabetisierung und Grundbildung“ (<https://www.berlin.de/sen/bildung/lebenslanges-lernen/alphabetisierung-und-grundbildung/>) und die „Basisbildungsqualifizierung (BBQ)“ aus Rheinland-Pfalz genannt (<https://alpha.rlp.de/g12521>).

„Akteurinnen der Alphabetisierung und Grundbildung“ eingebürgert. Welche Bedeutung aber hat die spezifische Entwicklung des Berufsfeldes Alphabetisierung und Grundbildung und damit die Entwicklung/Etablierung eines einheitlichen Berufsbildes und einer einheitlichen Berufsbezeichnung für den Diskurs um Professionalisierung?

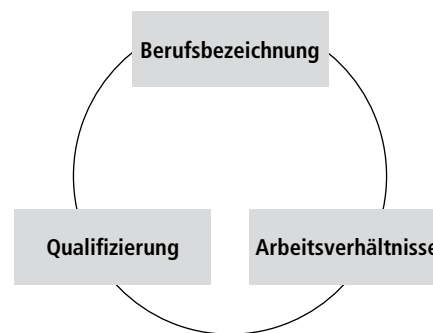
Grundbildung zwischen Beruf und Profession

In der Erwachsenenbildung wird das Verhältnis von Profession und Beruf seit den 1960er Jahren im Rahmen des Professionalisierungsdiskurses diskutiert (siehe Gieseke 2015; Helsper/Tippelt 2011; Nittel 2004; Schmidt 2008). Dabei bezeichnet Professionalisierung den „Prozess einer Verwissenschaftlichung über Verberuflichung zur Professionalisierung“ (Gieseke 2015, S. 1). Eine Profession muss von einer wissenschaftlichen Basis getragen werden, um gesellschaftliche Anerkennung zu erlangen, denn „pädagogische Professionalität entsteht nicht allein durch Wissen, sondern durch das Zusammenspiel von Wissen und Können“ (Nittel 2004, S. 355). Werner Helsper und Rudolf Tippelt (2011, S. 268) zeigten früh Vorschläge zum Verhältnis des Professionsbegriffs und des Professionalitätskonzepts auf. Aktuell diskutieren Regina Egetenmeyer, Lisa Breitschwerdt und Reinhard Lechner den Ansatz des „newprofessionalism“ (siehe Breitschwerdt 2021; Egetenmeyer/Breitschwerdt/Lechner 2019). Sie plädieren dafür, Professionalisierung in der Erwachsenen- und Weiterbildung in einem interdependenten Verhältnis von Personal, Organisation und Gesellschaft zu verstehen (vgl. Egetenmeyer/Breitschwerdt/Lechner 2019, S. 20). Vor diesem Hintergrund und mit Blick auf den Professionalitätsdiskurs innerhalb der Alphabetisierung und Grundbildung wurde an der Beratungs- und Weiterbildungsstelle (WiBeG) der Pädagogischen Hochschule Weingarten die Frage nach der Relevanz einer gemeinsamen Berufsbezeichnung der „Akteurinnen der Alphabetisierung und Grundbildung“ 2022 zum Anlass einer empirischen Untersuchung genommen. Konkret lautete unsere Forschungsfrage:

„Wie beschreiben die Diskussionsteilnehmerinnen die Entwicklung ihres Arbeitsfeldes und welche Faktoren sind für ihre Berufsbezeichnung entscheidend?“

Zugrundeliegende Annahme war, dass sowohl der Diskurs um Professionalisierung in der Basis- und Grundbildung als auch das sich wandelnde Berufsfeld die Entwicklung eines Berufsbildes und damit verbunden eine angepasste Berufsbezeichnung erfordern. Für die Professionalisierung in der Grund- und Basisbildung stellen die Berufsbezeichnung, die Arbeitsverhältnisse sowie die Qualifizierung drei zentrale, sich gegenseitig bedingende Aspekte dar (siehe Abb. 1).

Abb. 1: Professionalisierung in der Grund- und Basisbildung



Quelle: Eigene Darstellung

Für die Bearbeitung unserer Forschungsfrage wurde im Frühjahr 2022 eine Gruppendiskussion mit vier Akteurinnen aus der Grund- bzw. Basisbildung durchgeführt. Für eine kontrastive Perspektive nahmen zwei Akteurinnen aus Österreich sowie zwei aus Deutschland teil. Insgesamt verfügten alle über eine langjährige und vielfältige Berufserfahrung in der Alphabetisierung und Basis- bzw. Grundbildung, wodurch sie insbesondere die (bildungspolitischen) Entwicklungen selbst miterlebt hatten. Entlang von vier Impulsfragen diskutierten die Teilnehmerinnen das sich wandelnde Berufsfeld im Kontext der sich verändernden Rahmenbedingungen. Für die Auswertung der Gruppendiskussion wurde aufgrund der explorativen Fragestellung die Qualitative Inhaltsanalyse (siehe Mayring 2015) mit dem induktiven Vorgehen als systematisches und regelgeleitetes Verfahren gewählt. Anhand des vorliegenden Datenmaterials entstand ein theoriegeleitetes Kategoriensystem, welches eine erste Grundlage für die Analyse darstellt.

Ergebnisse

Das entwickelte Kategoriensystem bietet einen vorläufigen Zugang für die Interpretation des Datenmaterials hinsichtlich der Forschungsfrage. Insgesamt lassen sich drei Kategorien identifizieren: I) Veränderte Rahmenbedingungen, II) Außenwahrnehmung und III) Selbstbeschreibung. Diese drei Kategorien sind jeweils in zwei bis vier Subkategorien spezifisch untergliedert. Zunächst lässt sich beobachten, dass die Bearbeitung der anfänglichen Frage nach der Wahrnehmung des „Wandels des Berufsfeldes in der Alphabetisierung und Grundbildung“ von den Befragten stark auf die Rahmenbedingungen abzielte und sich diese wie ein roter Faden durch die Diskussion zogen. Aus dieser Schwerpunktsetzung entstand die erste Kategorie der „Veränderten Rahmenbedingungen“, bei denen es sich sowohl um tatsächliche als auch um erwünschte Veränderungen auf verschiedenen Ebenen handelt. Die meisten Nennungen lassen sich den Veränderungen in „Politik und Finanzierung“ sowie dem Wandel bezüglich „Material, curricularen Vorgaben und der Kursgestaltung“ zuordnen. Zwei weitere Subkategorien stellen die „Bürokratie“ und die „Gesellschaft und Forschung“ dar.

Veränderte Rahmenbedingungen – „Die wollen doch eigentlich nur lernen.“

Der Wunsch nach besseren Rahmenbedingungen wird als zentraler Aspekt deutlich. „Früher war ich den Teilnehmerinnen verpflichtet und jetzt bin ich dem Fördergeber verpflichtet“. In diesem exemplarischen Zitat wird zum einen die Herausforderung, den Erwartungen der Geldgeber oder des Jobcenters gerecht zu werden, deutlich. Zum anderen zeigt sich, dass die Interessen des Fördergebers teilweise über denen der Lernenden stehen. Hinzu kommen die Kritik an der Finanzierungsstruktur, die insbesondere in Deutschland einen großen Unsicherheitsfaktor und Mehraufwand für die Akteurinnen mit sich bringt, sowie die prekären Beschäftigungsverhältnisse, die sich weder in Österreich noch in Deutschland über die letzten Jahre merklich verbessert haben. Zwar werden die Entwicklungen auch positiv wahrgenommen, dank der Förderprogramme haben „wir [...] jetzt Vorgaben, wir haben Gelder und inzwischen auch ein Curriculum“. Die Entwicklung des Berufsfeldes wird unter anderem am Beispiel

des reichen Fundus an Material positiv beschrieben, welches früher mühsam selbst erstellt wurde. Dennoch stimmen die Befragten überein, dass sie durch die vermehrten curricularen Vorgaben viel Freiheit verloren haben. Ebenso spielt die Bürokratie eine bedeutsame Rolle, wodurch der eigentliche Lernprozess und der Unterricht häufig in den Hintergrund rücken. Weitere positive Entwicklungen, die neben „Professionalisierung“ genannt werden, sind wissenschaftliche Studien, wie beispielsweise die LEO-Studie und die PIAAC-Studie, die „Rückenwind und Zahlenmaterial“ liefern und damit zu einer stärkeren Wahrnehmung, „zumindest in Fachkreisen“, führen. Doch auch gesellschaftlich beobachten die Befragten eine erfreuliche Veränderung hinsichtlich der Bekanntheit des Tätigkeitsfeldes, inzwischen „wissen die Leute [in Österreich] schon was Basisbildung ist“.

Außenwahrnehmung – „Ach, die Flüchtlinge, die 2015 gekommen sind.“

In der zweiten Kategorie wird die Wahrnehmung von „Geringer Literalität“ sowie die der damit verbundenen Berufe aus der Analyse erfasst. In der Gruppendiskussion wurden die „Fremdbezeichnung“ sowie die „Reaktionen aus dem Umfeld“ und damit verbunden der „Umgang mit Unwissen“ thematisiert. Deutlich wurde zudem der „Wunsch nach Anerkennung“. Zunächst muss zwischen der Fremdbezeichnung der Lehrenden von Seiten des Fördergebers (z.B. Lehrkraft, Trainerin) und der Bezeichnung, die die Zielgruppe für ihre Kursleitungen verwendet (z.B. Lehrerin), unterschieden werden. „Was machst du denn beruflich?“ – Mit dieser Frage gehen die Diskutantinnen ähnlich um, indem sie ihre Tätigkeit beschreiben oder sich in der Erwachsenenbildung verorten: „Also ich sage dann meistens, ich arbeite mit Erwachsenen, die aus verschiedenen Gründen nicht ausreichend schreiben gelernt haben.“ Konsens ist, dass der Ausdruck „Geringe Literalität bei Erwachsenen“ immer noch nicht in der Gesellschaft angekommen ist. Außerdem wird Alphabetisierung demnach immer noch fast ausschließlich mit zugewanderten Menschen – „Ach, die Flüchtlinge, die 2015 gekommen sind.“ – in Verbindung gebracht. Insbesondere hinsichtlich der Sichtbarkeit im beruflichen und gesellschaftlichen Kontext wurde neben der Notwendigkeit einer „guten Ausbildung“, einer „entsprechende[n] Entlohnung und sicheren

Arbeitsverhältnisse[n]“ deutlich der Wunsch nach Anerkennung formuliert, damit sich der Beruf von seinem „Hobby- und Ehrenamtlichen-Touch“ löst und eine Aufwertung erfährt.

Selbstbeschreibung – “Ich hab’ so viele Hüte im Regal.”

Die dritte Kategorie „Selbstbeschreibung“ richtet den Blick auf die eigene Tätigkeit und auf das damit verbundene professionelle Selbstverständnis. Darunter wird einerseits das breite „Tätigkeitsspektrum“ gefasst, andererseits die „terminologische Berufsbezeichnung“, mit der sich die Akteurinnen identifizieren bzw. von der sie sich abgrenzen. Das Tätigkeitsspektrum wird mit „vielen Dimensionen“ als ein sehr vielfältiges beschrieben, zum reinen Unterrichten kommen das Organisieren, Planen, Begleiten und Beraten hinzu. Die Aussage: „Also ich hab’ das Gefühl, ich hab’ so viele Hüte im Regal, je nach dem, was da grade gefragt ist, ziehe ich mir da einen raus“, bringt dies auf den Punkt.

Im zweiten Teil der Gruppendiskussion wurden neun Berufsbezeichnungen von der Moderation zur Diskussion gestellt: Kursleiterin, Basisbildnerin, Grundbildungscoach, Lernbegleiterin, Erwachsenenbildnerin, Lehrkraft, Schriftsprachenreferentin, Grundbildungspädagogin und Trainerin. Die Teilnehmerinnen sollten sich für die Bezeichnung, mit der sie sich am meisten identifizieren, entscheiden und ihre Auswahl begründen. Neben der Identifikation spielte die übereinstimmende Abgrenzung von bestimmten Berufsbezeichnungen fast noch eine deutlichere Rolle. Coach schnitt am schlechtesten ab, „weil ich da den Bezug zum Sport so stark sehe. Also das wäre überhaupt nicht das, wo ich unsere Teilnehmenden mit verbinden würde“. Auch der Begriff Trainerin wurde abgelehnt, da dieser mit „den Fördergebern“ verbunden wird.

Die beiden Österreicherinnen einigten sich sehr schnell auf die Bezeichnung Basisbildnerin und Erwachsenenbildnerin als eine für ihre Tätigkeit passende Berufsbezeichnung. Bei den deutschen Teilnehmerinnen spielte die Pädagogin eine wichtige Rolle und die Bezeichnung Grundbildungspädagogin wurde als umfassend beschrieben. Deutlich wurde jedoch auch, dass je nach Tätigkeit und Setting auf eine andere Berufsbezeichnung zurückgegriffen

wird. „Wenn ich im Kurs direkt bin, springt mich die Kursleiterin direkt an, weil es die Kursbezeichnung ist bei uns, aber ich finde noch besser passt da die Lernbegleiterin.“

Interpretation und Diskussion

Welche Schlüsse können aus den dargestellten Ergebnissen für den Professionalisierungsdiskurs um Grund- und Basisbildung gezogen werden? Die Rahmenbedingungen (Kategorie 1) des Arbeitsfelds Grund- und Basisbildung und die damit einhergehenden Herausforderungen nehmen in den Aussagen der Befragten einen hohen Stellenwert ein. Insbesondere die prekären Arbeitsverhältnisse der in der Regel weiblichen Honorarkräfte wurden nicht nur im öffentlichen Diskurs, sondern auch in der Wissenschaft (siehe Aschemann 2018; Korfkamp/Kley 2016; Nuissl/Przybylska 2016) vielfach thematisiert.

Zur Bearbeitung der eingangs genannten Forschungsfrage „Wie beschreiben Akteurinnen der Grund- und Basisbildung die Entwicklung ihres Arbeitsfeldes und welche Faktoren sind für ihre Berufsbezeichnung entscheidend?“ erscheinen vor allem die Kategorien Außenwahrnehmung (Kategorie 2) und Selbstbeschreibung (Kategorie 3) für die Gewinnung neuer Erkenntnisse relevant. Diese stehen wiederum in starker Wechselwirkung zu den Rahmenbedingungen.

Das gesellschaftliche Unwissen über das Feld der Grund- und Basisbildung und folglich auch über das dazugehörige Berufsfeld führt dazu, dass es vor allem in Deutschland aktuell (noch) keine etablierte Berufsbezeichnung gibt. Immer wieder müssen Akteurinnen auf Paraphrasierungen oder generische Bezeichnungen wie Lehrkraft zurückgreifen, wenn sie über ihre Arbeit sprechen. Im Vergleich dazu wird angenommen, dass in Österreich, wo der Ausbildungsweg von Akteurinnen mittlerweile curricular festgelegt ist, die Termini Basisbildung und Basisbildnerin auch außerhalb von Fachkreisen immer bekannter und anerkannter werden.

Im Hinblick auf die Selbstbeschreibung ist zusammenfassend festzuhalten, dass sich die Befragten aus Deutschland und Österreich auf keinen gemeinsamen Begriff einigen konnten. Es fehle,

insbesondere laut der deutschen Teilnehmerinnen, eine Bezeichnung, die gesellschaftlich anerkannt sei und gleichzeitig alle Tätigkeiten und Herausforderungen ihres vielseitigen Berufsalltags abbilde. Wichtig sei in diesem Zusammenhang auch, dass ihr Tätigkeitsfeld durch eine entsprechende Bezeichnung den Anschein eines Hobbys oder Ehrenamts hinter sich lasse.

Der im Kontext des Projekts WiBeG gebrauchte Begriff Grundbildungscoach erscheint zu eng gefasst, da er mit einem spezifischen Bereich der Grundbildungspraxis in Verbindung gebracht wird – jenem der arbeitsorientierten Grundbildung (vgl. Frey/Menke 2021, S. 191).

Ausblick

Inwiefern eine einheitliche Berufsbezeichnung für Akteurinnen in der Grund- und Basisbildung mit Blick auf die genannten Aspekte möglich oder sinnvoll ist, bleibt zu klären. Durch die dargestellten Ergebnisse zeichnen sich jedoch erste wichtige Tendenzen ab: Es wird angenommen, dass sich die Etablierung einer gemeinsamen Berufsbezeichnung auf fachlicher sowie gesellschaftlicher Ebene positiv auf den Professionalisierungsprozess von Akteurinnen der Grund- und Basisbildung auswirken kann (vgl. Schepers 2014, S. 144ff.). Die zusätzlich identitätsstiftende Funktion einer solchen Bezeichnung wird beispielsweise bei Julia Schindler und Sonja Muckenhuber (2018) thematisiert. Um diesen Annahmen weiter nachzugehen und die Aussagekraft der

zuvor präsentierten Ergebnisse zu erhöhen, müsste in einer weiterführenden Studie der Kreis an Befragten aus Deutschland und Österreich deutlich vergrößert werden. Angesichts des vielfältigen Akteurslandschaft (vgl. Bittlingmayer 2013, S. 13) wäre es darüber hinaus interessant, Akteurinnen aus verschiedenen Arbeitsbereichen (z.B. Beratung/Coaching, Konzeption, Projektmitarbeit) der Grund- und Basisbildung und deren Perspektive in eine zukünftige Untersuchung miteinzubinden. Dabei sollte auch die Sicht der Kursteilnehmenden nicht unberücksichtigt bleiben (siehe Schindler/Muckenhuber 2018).

Für den Professionalisierungsdiskurs um Grund- und Basisbildung, der insbesondere im Rahmen der aktuellen AlphaDekade (2016-2026) neu angestoßen und vertieft wurde, könnte durch eine solche Untersuchung ein wichtiger Beitrag geleistet werden. Gleichzeitig sind für eine positive Weiterentwicklung des Berufsfeldes und eine anerkannte Berufsbezeichnung die Verbesserung von Arbeits- und Rahmenbedingungen sowie die Etablierung von Qualifizierungsmaßnahmen, wie sie seit Jahren gefordert werden, unabdingbar (siehe Aschemann 2018; Doberer-Bey/Netzer 2012; Gieseke 2015).

Es bleibt abschließend festzuhalten, dass die Auseinandersetzung mit Berufsbezeichnungen und die damit zusammenhängende Aufwertung von Tätigkeiten nicht nur für das Feld der Grund- und Basisbildung von großer Bedeutung sind, sondern zahlreiche Bereiche der Erwachsenenbildung betreffen.

Literatur

AlphaDekade (2020): Handlungsempfehlungen des Kuratoriums der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung für die Aus- und Fortbildung von Kursleitenden in der Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Online: https://www.alphadekade.de/alphadekade/shareddocs/downloads/files/2020_handlungsempfehlungen_kur-ofessionalisierung_alphadekade.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [Stand: 2022-08-24].

AlphaDekade (2016-2026): Die Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung: Ziele und Maßnahmen. Online: https://www.alphadekade.de/alphadekade/de/die-alphadekade/die-alphadekade_node.html [Stand: 2022-08-24].

Ambos, Ingrid/Horn, Heike (2017): Angebotsstrukturen in der Alphabetisierung und Grundbildung 2016. Ergebnisse der alphamonitor-Anbieterbefragung des DIE. Online: <https://www.die-bonn.de/doks/2017-alphabetisierung-01.pdf> [Stand: 2022-08-24].

- Aschemann, Birgit (2011):** Gelingensbedingungen für gemeinsame Alphabetisierungskurse (Deutsch und andere Erstsprachen). Herausforderungen – Erfahrungen – Methoden. Online: https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2011_1_gelingen_alphabetisierungskurse.pdf [Stand: 2022-08-24].
- Aschemann, Birgit (2018):** Basisbildung als Beruf: Perspektiven einer Paradoxie. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 33, 2018. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-33/12225-basisbildung-als-beruf-perspektiven-einer-paradoxie.php> [Stand: 2022-08-24].
- BIG (o.J.):** Bildungscoaches in der Grundbildungsarbeit – BiG Transfer. Ein Projekt in Trägerschaft der Volkshochschule Karlsruhe, gefördert durch das BMBF. Online: <https://www.vhs-karlsruhe.de/bildungscoaches-in-der-grundbildungsarbeit-1> [Stand: 2022-08-24].
- Bittlingmayer, Uwe H. (2013):** Alphabetisierungsarbeit zwischen Ökonomie und Menschenrecht. Anmerkungen zum Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaft, Praxis und Betroffenheit. In: einfach:komplex. Impulse für einen nachhaltigen Transfer von Studienergebnissen in die Alphabetisierungspraxis. Tagungsdokumentation 2013, S. 10-15.
- Breitschwerdt, Lisa (2021):** Professionalitätentwicklung in der Erwachsenenbildung & Weiterbildung als Mehrebenen-Phänomen. Eine qualitative Einzelfallanalyse am Beispiel einer Organisation der beruflichen Weiterbildung. Wiesbaden: Springer.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2022):** Qualifikationsprofil Basisbildner/in. Online: https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/Qualifikationsprofil_Basisbildner-in.pdf [Stand: 2022-08-24].
- Dreccoll, Frank/Löffler, Cordula (2008):** Professionalisierung in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in Deutschland: weiterbildender Masterstudiengang „Alphabetisierungs- und Grundbildungs-Pädagogik“ In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 4, 2008. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-4/366-professionalisierung-in-der-alphabetisierungs-und-grundbildungsarbeit-in-deutschland-weiterbildender-masterstudiengang-alphabetisierungs-und-grundbildungs-paedagogik.php> [Stand: 2022-08-24].
- Doberer-Bey, Antje/Netzer, Martin (2012):** Alphabetisierung und Basisbildung in Österreich. In: REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 35(1), 2012, S. 45-54.
- Doberer-Bey, Antje (2016):** Basisbildung in Österreich. Vom Experiment zur Institutionalisierung. In: Löffler, Cordula/Korfkamp, Jens (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster: Waxmann, S. 318-329.
- Egetenmeyer, Regina/Breitschwerdt, Lisa/Lechner, Reinhard (2019):** From 'traditionalprofessions' to 'newprofessionalism': A multi-level perspectiveforanalysingprofessionalisationin adult andcontinuing education. In: Journal of Adult and Continuing Education, 33(1), S. 7-24.
- Frey, Anke/Menke, Barbara (2021):** Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken. Erfahrungen mit arbeitsorientierter Grundbildung. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG.
- Gieseke, Wiltrud (2015):** Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 385-403. Online: https://www.doi.org/10.1007/978-3-531-20001-9_52-1
- Grotlüschen, Anke/Riekman, Wibke (2011):** leo. – Level-One Studie. Presseheft. Universität Hamburg, Hamburg. Online: https://leo.blogs.uni-hamburg.de/wp-content/uploads/2011/12/leo-Presseheft_15_12_2011.pdf [Stand: 2022-08-24].
- Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (2011):** Pädagogische Professionalität. In: Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 57. Weinheim/Basel: Beltz.
- Kastner, Monika (2016):** Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene. In: Dossier erwachsenenbildung.at. Wien: Bundesministerium für Bildung. Online: <https://erwachsenenbildung.at/images/themen/dossier/ebooks/dossier-basisbildung.pdf> [Stand: 2022-08-24].
- Korfkamp, Jens/Kley, Susanne (2016):** Berufsfeld Alphabetisierung und Grundbildung. In: Löffler, Cordula/Korfkamp, Jens (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster: Waxmann, S. 241-250.
- Mayring, Philipp (2015):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Nittel, Dieter (2004):** Die ‚Veralltäglicung‘ pädagogischen Wissens – im Horizont von Profession, Professionalisierung und Professionalität. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50(3), S. 342-357.
- Nuissl, Ekkehard/Przybylska, Ewa (2016):** Alphabetisierung: Forschungslinien. In: Löffler, Cordula/Korfkamp, Jens (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster: Waxmann, S. 73-99.
- Schepers, Claudia (2014):** Wenn Kursleitende lernen. Orientierungssuche im Rahmen einer individuellen Professionalitätentwicklung. Münster: Waxmann.
- Schmidt, Axel (2008):** Profession, Professionalität, Professionalisierung. In: Willems, Herbert (Hrsg.): Lehr(er)buch Soziologie – Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge. Wiesbaden: VS Verlag, S. 835-864.
- Schindler, Julia/Muckenhuber, Sonja (2018):** Editorial. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 33, 2018. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-33/12225-basisbildung-als-beruf-perspektiven-einer-paradoxie.php> [Stand: 2022-08-24].
- Steuten, Ulrich (2016):** Zur Geschichte der Erwachsenenalphabetisierung in Deutschland. In: Löffler, Cordula/Korfkamp, Jens (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster: Waxmann, S. 13-32.
- Szablewski-Çavus, Petra (2001):** Skizze einer Profilierung: der Unterricht Deutsch für ausländische Arbeitnehmer. In: Deutsch als Zweitsprache: Extraheft, 2001, S. 23-33. Online: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-356330> [Stand: 2022-08-24].



Foto: Aline Steger_Creativ-Pix
(Stephan Springl)

Aline Steger, M.A.

aline.steger@ph-weingarten.de
<https://wibeg-online.de>

Aline Steger studierte im Bachelor Hispanistik und Soziologie an der Universität Passau und im Master Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Bildung an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Seit 2020 arbeitet sie dort als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Erziehungswissenschaft und Deutsch. Ihre Forschungsinteressen sind: Mehrsprachigkeit, Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Globales Lernen.



Foto: Francesca Mazza

Francesca Mazza, M.A.

Francesca.mazza@ph-weingarten.de
<https://wibeg-online.de>

Francesca Mazza studierte Romanistik und Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München. Nach ihrer Tätigkeit als Erwachsenenbildnerin im Bereich Fremdsprachen arbeitet sie aktuell als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Dort koordiniert sie die wissenschaftlich-didaktische Beratungs- und Weiterbildungsstelle zur Professionalisierung in der Grundbildung (WiBeG). Ihre Forschungsinteressen sind: Migrationslinguistik, Alphabetisierung von Migrant*innen, linguistische Inhalte bei der Professionalisierung von Sprachlehrkräften.



Foto: Mils Bornemann
Fotografie, Berlin

Marsilia Podlech, M.A.

marsilia.podlech@ph-weingarten.de
<https://wibeg-online.de>

Marsilia Podlech studierte im Erststudium Ethnologie und Sozialpsychologie an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main und im Zweitstudium den Master Alphabetisierung und Grundbildung an der PH Weingarten (Abschlussphase). Sie unterrichtet seit vielen Jahren in Alphabetisierungs- und Lese-Schreibkursen für Erwachsene und ist Co-Autorin und Dozentin der Berliner Basisfortbildung für Kursleitende in der Alphabetisierung und Grundbildung. Seit 2021 arbeitet sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt WiBeG an der PH Weingarten mit den Schwerpunkten Beratung, Qualifizierung und Vernetzung. Ihre Forschungsinteressen sind: Professionalisierung von Lehrkräften in der Alphabetisierung und Grundbildung, Grenzen in Lehr-/Lernprozessen, Didaktik des nachholenden Schriftspracherwerbs.

Literacy trainer, Course Instructor, Basic Education Coach?

A comparison of official job titles in basic education

Abstract

Since the topic of illiteracy and the need for courses allowing participants to catch up on written language acquisition first emerged in the 1970s, this field has become more professional and institutionalized. Despite a broad spectrum of advanced training for people active in this area, there is still a lack of standardization and mandatory requirements in Germany as well as a uniform job title, not to mention the frequently precarious working conditions that prevail in this field. In a pilot study by the WiBeG project established at the University College of Teacher Education Weingarten, a qualitative survey was conducted of course instructors from Germany and Austria on the development of their field of work and their job title. The results are: Those active in basic education would like better boundary conditions and recognition from the outside as well. They see many dimensions in their range of activities and identify with very different job titles – from basic educator to adult educator and basic education teacher to learning companion. (Ed.)



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: 9783756844067

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 47, 2022

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

Herausgeber des Magazin erwachsenenbildung.at

MinR Robert Kramreither (BMBWF)
Dennis Walter, M.A. (bifeb)

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

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.* 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 Autor*innen 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 Bildungsforscher*innen 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 Autor*innen 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 Herausgeber*innen oder der Redaktion. Die Herausgeber*innen 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>).



Benutzer*innen 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 Autor*in 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