

Professionalisierung im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung

Zu Fortbildungsformaten für das Personal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

LISA BREITSCHWERDT & REGINA EGETENMEYER

Abstract

Digitalisierung und Mediatisierung beeinflussen alle Tätigkeits- und Handlungsbereiche der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Der Aufsatz untersucht Fortbildungen zur Professionalisierung des Personals in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung vor dem Hintergrund von Digitalisierung und Mediatisierung. Die Analyse von acht Auftaktgesprächen und 58 Expert*inneninterviews aus sechs Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung identifiziert die Entwicklung von non-formalen und informellen Fortbildungsformaten, die zielgenaue Identifikation von Fortbildungsbedarfen, angepasste Modi der Fortbildung sowie die Veränderung von Arbeits- und Lebenswelt als relevante Fortbildungsformate und -kontexte für das Weiterbildungspersonal. Dabei zeigt sich, dass Fortbildungen als zentrales Element der Professionalisierung in einem Wechselverhältnis zu Entwicklungen in Organisationen, Dachorganisationen von Erwachsenenbildung/Weiterbildung sowie deren gesellschaftlichem Umfeld stehen.

Keywords: Professionalisierung, Fortbildung, Weiterbildungspersonal, Digitalisierung, Mediatisierung

Abstract

Digitalization and mediatization influence all areas of action and professional activity in adult and continuing education. This article looks at professional development and training for the professionalization of staff in adult and continuing education with respect to successful digitalization and mediatization. The analysis of eight initial interviews and 58 expert interviews at six adult education institutions identifies the development of non-formal and informal training formats, a targeted identification of training needs, customized training modes, and changes in work and life circumstances as relevant training formats and contexts for training staff. The analysis also shows that professional development and training as a central element of profession-

alization is related to corresponding developments in adult education organizations, umbrella organizations, and society.

Keywords: Professional development, training, professionalization, adult education staff, digitalization, mediatization

1 Einleitung

Digitalisierung und Mediatisierung beeinflussen als gesellschaftliche Entwicklungsprozesse alle Tätigkeits- und Handlungsbereiche der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Während die Digitalisierung auf den Wandlungsprozess der zunehmenden Nutzung digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien verweist (Tulodziecki et al., 2019, S. 18), werden mit dem Begriff Mediatisierung damit einhergehende Veränderungen im sozialen Miteinander in den Blick genommen (Krotz, 2016, S. 20). Digitalisierung und Mediatisierung sind als gesamtgesellschaftliche Entwicklungsprozesse zu verstehen, die eine Gestaltungsanforderung für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung darstellt.

Die zunehmenden empirischen Untersuchungen zur Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (Schmid et al., 2017; Sgier et al., 2018; Christ et al., 2020) unterstreichen die damit einhergehenden Veränderungen der Bildungsarbeit und Anforderungen an die Professionalisierung des Weiterbildungspersonals. Digitalisierung und Mediatisierung verändern Organisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (Egetenmeyer et al., 2020), die Programmplanung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (Egetenmeyer et al., in Vorbereitung) aber auch den Einsatz digitaler Medien in Lehr- und Lernsettings (Breitschwerdt et al., eingereicht). Diese Veränderungen beziehen sich in medientechnischer Weise auf den Einsatz digitaler Medien in Verwaltung (z. B. Verwaltungssoftware), Programmplanung (z. B. Planungssoftware und Öffentlichkeitsarbeit), Lehr-Lernsettings (z. B. Learning-Management-Systeme, digitale Lehrmedien) und in deren Schnittstellen (z. B. zwischen Registrierungsportalen und Learning-Management-Systemen). Ausgehend von den medientechnischen Entwicklungen ist ein umfassender Medienwandel zu beobachten, der weit über die Nutzung digitaler Einzelmedien hinausgeht und sich in einer digitalisierten Infrastruktur ausdrückt (Krotz, 2016, S. 23), in welcher sich Individuen im sozialen Miteinander neu orientieren müssen. Dieser betrifft sowohl private als auch berufliche Kontexte und verändert die Art und Weise der Kommunikation der Zusammenarbeit. Die Anforderungen an die Professionalisierung des Weiterbildungspersonals umfassen deshalb neben dem Erwerb medientechnischer Kompetenzen auch Fähigkeiten der reflektierten und kritischen Auseinandersetzung im Umgang mit Medien (Baacke, 1999).

Die Notwendigkeit der Professionalisierung des Weiterbildungspersonals unter Berücksichtigung von Digitalisierungs- und Mediatisierungsentwicklungen wird von Seiten der Erwachsenenbildungswissenschaft bereits seit längerer Zeit konstatiert (von Hippel, 2007; Schmidt-Hertha et al., 2017, S. 36; Bellinger, 2018; Pachner, 2018;

Rohs, 2019). Auch bildungspolitisch wird die Qualifizierung des Weiterbildungspersonals im Zuge der Digitalisierung in der Nationalen Weiterbildungsstrategie (BMBF, 2019, S. 20) nunmehr ausdrücklich formuliert. Konkrete Zieldimensionen einer medienpädagogischen Kompetenzentwicklung des Weiterbildungspersonals (z. B. Rohs, Bolten et al., 2017; Schmidt-Hertha et al., 2017) und Instrumente zu deren Messung (z. B. Rohs et al., 2019; Schmidt-Hertha et al., 2020) liegen bereits vor.

Wenig Informationen gibt es bislang dazu, wie das Weiterbildungspersonal diese Fähigkeiten und Kompetenzen entwickelt und wie Fortbildungen für das Weiterbildungspersonal ausgestaltet sein müssen, um auf den Umgang mit Aufgaben im Zuge von Digitalisierung und Mediatisierung vorzubereiten. Dies hängt auch zusammen mit fehlenden grundlegenden empirischen Daten zum Überblick über Zahl, Inhalte und Bedarfe von Fortbildungen zu Themen der Digitalisierung und Mediatisierung (Koschorreck & Gundermann, 2020). Deshalb geht der Beitrag der Frage nach, wie Fortbildungen für das Weiterbildungspersonal gestaltet sind: Wie wird mit Blick auf die Digitalisierung die Entwicklung von technischen Fähigkeiten im Umgang mit Medien durch Fortbildungen für das Weiterbildungspersonal gefördert? Wie gestalten sich mit Blick auf die Mediatisierung Fortbildungsformate und -kontexte?

Fortbildungen stellen ein zentrales Element der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung dar, mit dem Ziel die Professionalität des Personals zu fördern und zu entwickeln. Deshalb wird zunächst das Verständnis von Professionalisierung und Professionalität vor dem Hintergrund von Digitalisierung und Mediatisierung konkretisiert. Im Anschluss wird vor diesem Hintergrund der Beitrag in Erkenntnisse zur Fortbildung im Bereich Digitalisierung und Mediatisierung des Personals in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung eingebettet. Für die empirische Analyse werden acht Auftaktgespräche und 58 Interviews mit Personal aus sechs Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und zwei dazugehörigen Dachorganisationen in verschiedenen Regionen in Deutschland herangezogen. Die Daten wurden im Rahmen des Forschungsprojekts "Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung" (DigiEB) erhoben.

Aus den Interviewdaten lassen sich verschiedene Formate, Bedarfe und Modi von Fortbildungen zur Professionalisierung des Personals im Rahmen von Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ausdifferenzieren. Darüber hinaus kann aufgezeigt werden, welche Rahmenbedingungen für Fortbildungen in den Weiterbildungseinrichtungen geschaffen werden müssen. Diese gilt es auf Ebene der Organisationen sowie im Wechselverhältnis mit den jeweiligen Dachorganisationen und dem gesellschaftlichen Umfeld für eine kontinuierliche Professionalisierung im Zuge von Digitalisierung und Mediatisierung zu etablieren.

2 Digitalisierung und Mediatisierung als Aufgabe der Professionalisierung des Weiterbildungspersonals

Digitalisierung und Mediatisierung sind als umfassende gesellschaftliche Transformationsprozesse zu verstehen, die kontinuierlich die Rahmenbedingungen gesellschaftlicher Kontexte verändern und die Erwachsenenbildung/Weiterbildung vor immer neue Aufgaben stellen. Den Fokus des Themenschwerpunktes aufgreifend, kann die Professionalisierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung als „Medium der Optimierung“ (Seitter, 2021, S. 6) verstanden werden, welches gesellschaftliche Veränderungen aufgreift und bearbeitet. Der Fokus von Professionalisierung, Digitalisierung und Mediatisierung liegt weniger auf einem finalen Ergebnis eines Optimums, sondern auf den Prozessen der Optimierung, die sich im Streben nach einem jeweils bestmöglichen Ergebnis ausdrücken (ebd., S. 5).

Einen Bereich solcher Optimierungsprozesse stellt die Professionalisierung dar, mit welcher die Erwachsenenbildung/Weiterbildung sowohl auf struktureller, als auch handlungsorientierter Ebene auf veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen reagiert. Ziele sind beispielsweise die Schaffung finanzieller und rechtlicher Strukturen, welche einen verlässlichen Handlungsrahmen bereitstellen. Auf Handlungsebene umfasst Professionalisierung aber auch die Förderung von Kompetenzen und der Handlungsfähigkeit des Weiterbildungspersonals für den erwachsenenpädagogischen Handlungsalltag, z. B. durch entsprechende Fortbildungsangebote. Professionalisierung wird wie Optimierung als prozessualer, nicht abschließbarer Prozess verstanden (Bellmann et al., 2020, S. 2). Somit stellt erwachsenenpädagogische Professionalität in diesem Entwicklungsprozess keine finale Zielkategorie dar, sondern „eine flüchtige, jedes Mal aufs Neue situativ herzustellende berufliche Leistung“ (Nitel, 2000, S. 85).

2.1 Zur Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Professionalisierung lässt sich im Zusammenspiel von drei Perspektiven fassen: Die Perspektive der **(1) Interdependenz**, die im Diskurs um Erwachsenenbildung als Mehrebenenperspektive angesiedelt ist, **(2) Inferenz**, die den Blick auf das Verhältnis von Forschungserkenntnissen und erwachsenenpädagogischer Praxis richtet und **(3) Aushandlungsprozessen** zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Logiken, die eine Erweiterung der theoretischen und empirischen Auseinandersetzungen um Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Anlehnung an die Perspektiven um neuere Professionstheorien darstellen.

1. **Interdependenz:** In der Tradition erwachsenenpädagogischer Forschung ist erwachsenenpädagogisches Handeln als Mehrebenenphänomen zu verstehen. Didaktisch können die Handlungsebenen in Makro-, Meso- und Mikroebenen unterschieden werden (Tietgens, 1992; Schmidt-Lauff, 2012; Grotlüschen, 2018; Egetenmeyer et al., 2019). Sie verweisen damit auf eine Mehrebenenperspektive, in welcher erwachsenenpädagogisches Handeln in seiner Breite verstanden und analysiert werden kann. Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenen-

bildung unter der Perspektive erwachsenenpädagogischer Professionalisierung können in verschiedenen Ebenen eingeordnet werden. Sie zeigen sich auf folgenden Ebenen: (1) Gesellschaft mit Blick auf Staat, Markt und Zivilgesellschaft, (2) Dachorganisationen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, (3) Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, (4) Programme und Angebote der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, (5) Personal, Mitwirkende und Dozierende (6) Teilnehmende (Egetenmeyer & Grafe, 2017). Bezüglich der Interdependenz von erwachsenenpädagogischer Professionalisierung wird angenommen, dass Digitalisierung und Mediatisierung als umfassende gesellschaftliche Entwicklungsprozesse alle Ebenen von Erwachsenenbildung/Weiterbildung beeinflussen. Erwachsenenpädagogisches Handeln im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung kann nicht nur auf einer Ebene allein betrachtet werden, beispielsweise im alleinigen Fokus auf die Entwicklung innovativer Programm- und Angebotsformate. Digitalisierung und Mediatisierung sind abhängig von Entwicklungen in Gesellschaft, Organisation, aber auch von Bedingungen, die durch das Personal und die Teilnehmenden in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung gegeben sind.

2. **Inferenz:** Mit Rückgriff auf den professionstheoretischen Diskurs bedarf professionelles erwachsenenpädagogisches Handeln der Inferenz. Inferenz (Mieg, 2016; Tietgens, 1988) bedeutet, dass professionelles Handeln der Begründung und Rückbindung des praktischen Handelns an wissenschaftliche Erkenntnisse bedarf. Professionelles Handeln erfordert einen „differenzierten Umgang mit Forschungsbefunden aus der Disziplin, mit interdisziplinärem Wissen zur Deutung von Handlungssituationen mit Handlungsanspruch in einem bestimmten Praxisfeld“ (Gieseke, 2018, S. 1056). Vor dem Hintergrund konkreter Anforderungen in der erwachsenenpädagogischen Praxis deutet und interpretiert das Weiterbildungspersonal Handlungssituationen und trifft in Rückbindung an das wissenschaftlich basierte Wissen begründete Entscheidungen. Während Wissen und Fähigkeiten zu Digitalisierung und Mediatisierung im Rahmen formaler Qualifikationen erworben werden können, bedarf es für die Deutung und Interpretation Anforderungen aus Praxissituationen. Die Professionalisierung des Personals beinhaltet deshalb nicht nur formale Lehr-Lern-Settings zur Aus- und Fortbildung, sondern bedarf auch digitalisierter Lern- und Arbeitswelten, in welcher das digitalisierungsbezogene Wissen situativ und reflexiv angewendet werden kann.
3. **Aushandlungsprozesse zwischen gesellschaftlichen Logiken:** Mit Rückgriff auf die neuen Professionstheorien (Mieg, 2016; Breitschwerdt et al., 2019; Egetenmeyer et al., 2019), ist erwachsenenpädagogische Professionalisierung eingebettet in Aushandlungsprozesse zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Logiken. In den neuen Professionstheorien werden Einflüsse von gesamtgesellschaftlichen Veränderungen auf die Arbeitswelt aufgegriffen, z. B. die Diffusion von Wissen, die Ausdifferenzierung von Tätigkeitsfeldern und zunehmendes interdisziplinäres Zusammenarbeiten, und in ihrer Bedeutung für die Professionalisierung auf individueller und kollektiver Ebene diskutiert. Daraus ergibt sich die Forderung,

Professionalität unter Einbezug der Komplexität von Arbeitswelt zu verstehen (Noordegraaf, 2007, 2015; Evetts, 2003). Vor diesem Hintergrund übernehmen Organisationen wichtige Aufgaben für die Professionalisierung des Personals (Evetts, 2006; Muzio & Kirkpatrick, 2011). Organisationen müssen Professionalisierung jedoch mit den Logiken von Ökonomie und Bürokratie aushandeln (Ege-tenmeyer et al., 2019). Erwachsenenpädagogische Professionalisierung, die sich ausschließlich durch pädagogische und interdisziplinäre Erkenntnisse begründen lässt, ist damit ein idealtypisches Konstrukt. Professionalisierung, die jenseits dieser Aushandlungsprozesse untersucht wird, ist als theoretische und idealtypische Folie zu deuten (Freidson, 2001). In der erwachsenenpädagogischen Praxis sind professionelle Logiken mit denen der Ökonomie (Angebot, Nachfrage, Kosten) und denen der Bürokratie (Regulierungen, Standardisierungen) auszuhandeln. Aus professionstheoretischer Perspektive stellt sich die Frage, wie Professionalisierung, die sich auf Erkenntnisse aus der Wissenschaft begründet, in diesem Aushandlungsprozess angemessen platziert werden kann. Auch im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung kann die Professionalisierung des Personals deshalb nicht ausschließlich durch erwachsenenpädagogische Logiken begründet werden. Daneben bedarf es der Berücksichtigung von ökonomischen und bürokratischen Einflüssen, welche im professionellen Handeln vor dem Hintergrund von Digitalisierung und Mediatisierung ebenfalls ausgehandelt werden müssen.

In diesem Verständnis wird die Ausgestaltung von Fortbildungen für das Weiterbildungspersonal im Rahmen von Digitalisierung und Mediatisierung untersucht. Fortbildungen, angesiedelt auf der Ebene des Personals, werden als eingebettet in die verschiedenen Ebenen von Erwachsenenbildung verstanden (Interdependenz). Sie unterstützen das Personal in der Entwicklung von Fähigkeiten, um situative Praxis-situationen basierend auf wissenschaftlichem Wissen zu deuten und zu interpretieren (Inferenz). Fortbildungen müssen auf Aushandlungsprozesse zwischen den unterschiedlichen Logiken von Professionalisierung, Ökonomie und Bürokratie im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung vorbereiten (Aushandlungsprozesse).

2.2 Zur Fortbildung des Personals im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung

Die Fortbildung des Personals stellt ein wichtiges Element der Professionalisierung dar. In Anlehnung an von Hippel & Tippelt (2009) wird im vorliegenden Beitrag von Fortbildung des Weiterbildungspersonals gesprochen. Fortbildung umfasst alle formalen, non-formalen und informellen Settings zur Weiterentwicklung des Personals für die verschiedenen erwachsenenpädagogischen Tätigkeits- und Handlungsfelder. Generell kann eine hohe Fortbildungsbereitschaft und -beteiligung des Weiterbildungspersonals konstatiert werden (von Hippel & Tippelt, 2009, S.117; Autorengruppe wb-personalmonitor, 2016, S.125 ff.). Dabei differieren die Fortbildungsbedarfe und -interessen zwischen dem festangestellten Personal und den Dozierenden,

was auf die unterschiedlichen Tätigkeitsschwerpunkte in der Planung und Lehre zurückzuführen ist (von Hippel & Tippelt, 2009, S. 164, 192). Die bisherige Studienlage deutet darauf hin, dass Themen der Digitalisierung bislang für das Personal in seiner Fortbildung eine noch eher nachrangige Rolle zu spielen scheinen (Bolten et al., 2019, S. 316; Koschorreck & Gundermann, 2020, S. 174). Es gibt Hinweise darauf, dass vor allem die intrinsische Motivation eine wichtige Rolle bei der medienpädagogischen Professionalisierung einnimmt (Rohs & Bolten, 2017, S. 40).

Zur Professionalisierung im Rahmen von Digitalisierung und Mediatisierung bedarf die Fortbildung des Personals mehr als die Vermittlung von reinem technischen Anwendungswissen zum Einsatz von digitalen Medien. Digitalisierung und Mediatisierung setzen eine reflektierte Nutzung und Gestaltung von Medien in unterschiedlichen Anwendungsfeldern voraus. Hierzu zählt beispielsweise technisches, ökonomisches und rechtliches Wissen, das mit dem Einsatz unterschiedlicher Medien einhergeht. Die didaktische Gestaltung von Lehr-Lern-Settings mit digitalen Medien bedarf umfassender medienpädagogischer Kompetenzen des Personals (Schmidt-Hertha et al., 2017; Bolten & Rott, 2018). In Anlehnung an Rohs, Rott et al. (2017) umfassen medienpädagogische Kompetenzen des Lehrpersonals die Komponenten (1) mediendidaktische Kompetenz, (2) fachbezogene Medienkompetenz, (3) medienbezogene Feldkompetenz, (4) medienbezogene personale Kompetenz und (5) eine grundlegende, allgemeine Medienkompetenz.

Die Notwendigkeit von Fortbildungen für das Personal, um dieses im Umgang mit digitalisierten und mediatisierten Handlungskontexten vorzubereiten und zu fördern wird zunehmend von Seiten der Wissenschaft und Praxis formuliert (z. B. Mayert, 2018; Rohs & Weber, 2018; Sgier et al., 2018). Medienpädagogische Kompetenzen des Personals werden wissenschaftlich modelliert und untersucht (z. B. Rohs, Rott et al., 2017; Rohs, Bolten et al., 2017; Bolten & Rott, 2018; Redecker & Punie, 2017; Research voor Beleid, 2010, S. 89–90, von Hippel, 2007, S. 252). Auch aus der Perspektive der Weiterbildungspraxis wird deutlich, dass digitale Kompetenzen zunehmend gefordert sind. Dies zeigt sich beispielsweise in der Analyse der Kriterien und Voraussetzungen, die in Weiterbildungseinrichtungen bei der Rekrutierung und Auswahl von neuen Dozierenden eine Rolle spielen (Christ et al., 2020, S. 28–29; Sgier et al., 2018, S. 26). Gleichzeitig wird darauf verwiesen, dass die digitalisierungsbezogene Fortbildung des Personals nicht nur als individuelle Aufgabe der Einzelnen zu verstehen ist. Sie ist vielmehr eingebunden in übergreifende organisationale und gesellschaftliche Strukturen und kann durch jeweilige Handlungs- und Tätigkeitskontexte entwickelt, gefördert und unterstützt werden.

Mit Blick auf die Mehrebenenperspektive ist auf die Rolle der Weiterbildungseinrichtungen in der Professionalisierung zu verweisen (z. B. Egetenmeyer et al., 2019; Schicke, 2012). Die Heterogenität in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung erfordert die Entwicklung von Fortbildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten für das Personal in den spezifischen Tätigkeitskontexten. Neben den formalen und non-formalen Möglichkeiten der Fortbildung in organisierten Settings sind im Hinblick auf die Entwicklung medienpädagogischen Wissens und Kompetenzen auch informelle,

tätigkeitsintegrierte Lernprozesse und Erfahrungen des Personals (Müller-Naevecke, 2019) mit Medien im Rahmen der eigenen Tätigkeit interessant. Aktuelle Studienergebnisse weisen darauf hin, dass sich gerade Dozierende in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung bislang vorwiegend eigeninitiativ um den Kompetenzerwerb in den Bereichen Digitalisierung und Mediennutzung bemühen (Schmid et al., 2017, S. 36). Auch darauf, dass die individuelle medienpädagogische Professionalisierung des Weiterbildungspersonals nicht stringent verläuft, sondern im individuellen Zusammenspiel von informellen Lerngelegenheiten sowie non-formalen und formalen Lernsettings, gibt es erste empirische Hinweise (Rohs & Bolten, 2017, S. 40).

3 Zum methodischen Vorgehen

Die Untersuchung von Fortbildungen zur Professionalisierung des Weiterbildungspersonals im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung erfolgt anhand des Datenmaterials des Forschungsprojekts Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung (DigiEB). Aus den im Projekt DigiEB (Egetenmeyer & Grafe, 2017) generierten Daten werden acht Auftaktgespräche und 58 Expert*inneninterviews mit Weiterbildungspersonal für die Analyse herangezogen. Diese wurden in sechs Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und zwei dazugehörigen Dachorganisationen in verschiedenen Regionen in Deutschland erhoben (Erhebungszeitraum: März bis August 2019). Die Einrichtungen repräsentieren kommunale, konfessionelle und außerbetriebliche Träger der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Deutschland, die ein breites Spektrum von allgemeiner, politischer und außerbetrieblicher beruflicher Weiterbildung anbieten. Es wurden Einrichtungen ausgewählt, die bereits über Erfahrungen mit Digitalisierung verfügen, z. B. durch spezifische Projekte oder Stellen mit digitalisierungsbezogenen Zielen. Dem Forschungsprozess liegt ein dialogisches Vorgehen zwischen Forschung und Praxis zugrunde (Gómez et al., 2011; Tulodziecki et al., 2014), womit die gewinnbringende Verbindung beider Perspektiven und die Schaffung eines gegenseitig vertieften Verständnisses des Untersuchungsgegenstandes gefördert werden soll. Demzufolge erfolgte die Auswahl der Interviewpersonen dialogisch im Rahmen der Auftaktgespräche und orientierte sich daran, inwiefern Organisationsmitglieder mit ihrer Expertise zum Forschungsgegenstand beitragen können. Interviewt wurden Einrichtungsleitungen, hauptberuflich pädagogische Mitarbeitende, Dozierende und Verantwortliche für die Digitalisierung.

Die Interviewdaten wurden nach erweiterten inhaltlich-semanticen Regeln transkribiert (Dresing & Pehl, 2018) und nach dem Vorgehen des Ersetzens durch Merkmale mit vergleichbarer Bedeutung anonymisiert (Meyermann & Porzelt, 2014). Die Datenanalyse erfolgt qualitativ inhaltsanalytisch (Mayring, 2015; Kuckartz, 2016) und kombiniert ein regelgeleitetes, deduktiv-induktives Vorgehen. Dabei wird das Datenmaterial in einem ersten Schritt deduktiv in formale, thematisch gliedernde Kategorien kodiert. Für die vorliegende Analyse wurden die Daten herangezogen, die

deduktiv zur Kategorie Fortbildungen kodiert wurden. Daran anschließend erfolgt innerhalb der formalen Kategorien die induktive Entwicklung von materialen Kategorien (Reinhoffer, 2008, S.131). Diese stellen die inhaltliche Ausdifferenzierung der Themenbereiche dar.

4 Fortbildungen im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung

Im Datenmaterial zeigt sich, wie Fortbildungen zur Professionalisierung im Rahmen von Digitalisierung und Mediatisierung in Weiterbildungseinrichtungen ausgestaltet werden. Es lassen sich verschiedene Formate, Bedarfe und Modi ausdifferenzieren: non-formale und informelle Fortbildungsformate (Kap. 4.1), Identifikation von zielgenauen Fortbildungsbedarfen (Kap. 4.2), Modi der Entwicklung von Fortbildungen (Kap. 4.3) und Arbeitsalltag und Lebenswelt als Fortbildungskontext (Kap. 4.4).

4.1 Non-formale und informelle Fortbildungsformate

Die Interviewdaten zeigen, dass die Fortbildung und Qualifizierung des Personals im Bereich Digitalisierung durch non-formale und informelle Fortbildungsformate erfolgt. Es sind weniger klassische Kursformate oder Seminarsettings, mittels derer sich das Weiterbildungspersonal fortbildet. Vielmehr erfolgt die Fortbildung durch informelle Lernprozesse, beispielsweise im Austausch mit Kolleg*innen in der Weiterbildungsorganisation sowie in übergreifenden Netzwerk- und Kooperationsstrukturen auf der Ebene der Organisation, aber auch der Dachorganisation.

Also ich bin durch meine Vergangenheit in dem @Berufsfeld des Berufs 6@ in vielen Netzwerken drin, kriege viele Newsletter und versuche mich da auf dem Laufenden zu halten, auch was Lernen mit Medien angeht, aber auch das Lernen über Medien. Das ist ja eigentlich mehr mein Schwerpunkt. Das ist das eine. Dann der Austausch mit Kolleginnen in meinem Bereich vom @überregionalen Arbeitsverbund@ (C_15: 56)

Das Weiterbildungspersonal schafft sich eigeninitiativ informelle Formen der eigenen Fortbildung. Dies reicht von Informationsbeschaffung über die Themen Digitalisierung und Mediennutzung (z. B. über Newsletter) bis hin zum aktiven Austausch mit Kolleg*innen in tätigkeitsspezifischen Netzwerken innerhalb und außerhalb der Weiterbildungseinrichtung. Solche Austauschformate werden von der Weiterbildungsorganisation auch explizit organisiert:

Wie zum Beispiel den Rechts-Talk, den wir regelmäßig machen, einmal im Monat mit unserem Rechtsanwalt, einem Medienanwalt. [...] Immer mit dem Schwerpunkt, Datenschutz, Urheberrecht, dazu, sagen wir mal was relevant ist, im Umgang mit digitalen Medien, in der eigenen Einrichtung. Und dann wird das in so einem Konferenzformat gemacht und die Leute können Fragen stellen oder auch nicht. (A_GD: 201)

Die Weiterbildungsorganisation schafft Fortbildungssettings, in welchen ein Austausch zwischen dem Weiterbildungspersonal sowie mit Fachexpert*innen zu verschiedenen Inhalten des Themenbereichs Digitalisierung ermöglicht wird.

Dabei zeigt sich in einem Interview, dass Weiterbildungsorganisationen Digitalisierung als Fortbildungsinhalt im Rahmen eines organisationsinternen, offiziellen Fortbildungsprogramms für das Weiterbildungspersonal erst Schritt für Schritt anbieten.

Und wir machen sowohl für die Kollegen als auch für die @Dozierenden@ ein Fortbildungsprogramm [...] Seit einem Jahr haben wir jetzt eine neue Rubrik. Digitalisierung in der Erwachsenenbildung. [...] und wir gucken aber auch aus den einzelnen inhaltlichen Themenbereichen nochmal, gibt es spezielle Sachen? (C_GD: 41–42)

Die Weiterbildungsorganisationen nehmen Digitalisierung als inhaltlichen Bereich in ihr internes Fortbildungsangebot für das Personal auf. Dabei wird Digitalisierung nicht bloß als einzelnes Themen- und Aufgabenfeld verstanden, sondern fließt als querliegendes Aufgabenfeld auch in die anderen Themenbereiche des internen Fortbildungsbereichs ein.

Auch das Weiterbildungspersonal selbst konstatiert ein bislang eher übersichtlich vorhandenes Fortbildungsangebot der im Projektkontext untersuchten Weiterbildungseinrichtungen sowie externer Bildungsdienstleister im Bereich Digitalisierung.

Na also, wenn es geht, besuche ich irgendwelche Tagungen und Fortbildungen. Gibt es aber relativ wenig immer. Jetzt zum Beispiel demnächst mache mal wieder was über Storytelling, in dem Bereich geht es noch. Da gibt es noch mal ab und zu was. Oder im medienpädagogischen Bereich gibt es dann auch mal was (E_I3: 55).

Das Weiterbildungspersonal bildet sich punktuell durch die Teilnahme an medienpädagogischen Fortbildungsangeboten externer Bildungsdienstleister fort. Organisierte Fortbildungsangebote von Seiten der Weiterbildungseinrichtungen scheinen zum Zeitpunkt der Interviewerhebung nur in begrenztem Umfang zur Verfügung zu stehen.

Konkrete Qualifizierungen im Bereich Digitalisierung und Mediatisierung, wie jene zum*r Multiplikator*in werden von den Dachorganisationen angeboten.

Wir haben @Experten für digitale Medien@ ausgebildet, die die @Einrichtungen der Dachorganisation-A@ dabei unterstützen sollen, einerseits Kurskonzepte zu entwickeln, die digital gestützt sind oder mit digitalen Medien umgesetzt werden. Aber auch um die Medienentwicklungsplanung in @Einrichtungen der Dachorganisation-A@ anzuregen, sagen wir mal, oder die in die Lage zu versetzen, das zu machen. (A_GD: 263)

Die Multiplikator*innen werden mit dem Ziel ausgebildet, Expertise in den Mitgliedseinrichtungen der Dachorganisation bereitzustellen, um didaktische Konzepte für den Einsatz digitaler Medien in Seminaren zu entwickeln und umzusetzen. Insgesamt zeigt sich, dass die Fortbildung des Personals im Kontext von Digitalisierung

und Mediatisierung zum Zeitpunkt der Datenerhebung weitgehend außerhalb standardisierter Fortbildungsformate erfolgt.

4.2 Identifikation von zielgenauen Fortbildungsbedarfen

In der Ausgestaltung und dem Angebot von Fortbildungen zeigt sich in den Interviews die Identifikation von zielgenauen Fortbildungsbedarfen als hoch relevant. Die Zielgenauigkeit bezieht sich beispielsweise auf das Wissen über Strukturen und Möglichkeiten digitaler Anwendungen.

(...) eine Herausforderung sozusagen, die da ist (...) es ist noch nicht jeder [Mitarbeiter/-in der Verwaltung der Einrichtung, Anm. d. Verf.] automatisch vertraut mit einer TYPO3-basierten Website. Und es braucht eben ein bestimmtes Knowhow, um so was dann auch warten zu lassen. Ich kann nicht einfach sagen, okay, das gebe ich jetzt an das Büro ab, und jetzt sollen die die Sachen machen (E_GD: 75).

Die Einführung neuer Software oder Medientechnik in der Weiterbildungsorganisation muss einhergehen mit der Vermittlung des Wissens über deren Strukturen und Möglichkeiten der konkreten Anwendung im Tätigkeitsfeld.

Weitergehend zeigt sich im Datenmaterial, dass die Fortbildungsbedarfe nicht nur auf technisches Wissen fokussiert sind, sondern auch grundlegende didaktische Fragen des Lehrens und Lernens mit digitalen Medien umfassen.

Also bis heute oder bis ich hier auch anfang, Fortbildungen zu machen für die Lernportale für @Dozierende@, ich irgendwann gemerkt habe, da sitzen ganz viele @Dozierende@ drinnen. Die wollen das eigentlich gar nicht. Oder die KÖNNEN es aber auch gar nicht im Unterricht einsetzen, weil sie SELBER erst mit diesem Einführungskurs, der eigentlich ein didaktischer sein sollte, die ersten Schritte machen in so eine Art Lernumgebung. [...] Das heißt, die Konsequenzen die wir daraus ziehen ist unter anderem, dass wir verstärkt unterstützen Angebote zu entwickeln, die sich damit befassen, was ist eigentlich Blending Learning? Wie sieht das aus? Was heißt das genau? Wie baue ich denn für mich so einen Blended Learning Kurs? (A_GD: 131–135)

Neben dem technischen Wissen sind es Fragen der mediendidaktischen Planung und einer Vorstellung über die Möglichkeiten mediendidaktischer Ausgestaltung, die im Rahmen von Fortbildungsangeboten zu begleiten sind. Die inhaltliche Wissensvermittlung über didaktische Konzepte hängt hier eng zusammen mit Möglichkeiten des konkreten Ausprobierens, beispielsweise für den Transfer mediendidaktischer Überlegungen auf die eigenen Lehrinhalte.

4.3 Modi der Entwicklung von Fortbildungen

Die sehr spezifischen Fortbildungsbedarfe erfordern angepasste Modi der Entwicklung von Fortbildungen. Diese Modi müssen den heterogenen Voraussetzungen und Anforderungen des Weiterbildungspersonals aber auch der Dynamik des Themas gerecht werden. In den Interviewdaten zeigt sich, dass ein kontinuierlicher Fortbildungs- und Austauschbedarf im Bereich Digitalisierung besteht und diese nicht als abschließbares Thema verstanden wird.

Wenn ich einen Englisch Dozenten habe, der kann Englisch. Den kann ich ab und zu mit neuen Methoden auch mal vertraut machen, mit neuen Ressourcen. Aber das ist was anderes, als dieses Digitalisierungsthema. Da müssen die Leute am Ball bleiben und ich muss sie ständig eigentlich auch so fortbilden können, dass sie mit dem, was JETZT aktuell ist auch arbeiten können. (A_GD: 44)

Es zeigt sich ein hoher Anspruch eines kontinuierlichen Fortbildungsbedarfs in Kontexten der Digitalisierung. Dabei wird die enge Bindung an die organisationalen Strukturen deutlich, welche das Bewusstsein für Notwendigkeiten sowie Möglichkeiten der Fortbildung schafft. Dies gelingt in den befragten Weiterbildungseinrichtungen durch den Austausch zwischen festangestellten Mitarbeitenden und Dozierenden über Fortbildungsbedarfe und daraus resultierend der gemeinsamen Entwicklung von Fortbildungskonzepten.

Diese [Tutor/-innen, Anm. d. Verf.] wiederum versuchen WIR auch, ja, durchaus auch weiterzuqualifizieren [...]. Also haben wir [Programtleitungen, Anm. d. Verf.] unser Teamtreffen auch speziell unter Lernplattform-Fokus gestellt. Und dann unsere Tutoren, Tutorinnen auch entsprechend weiterqualifiziert, dass wir dann auch einen Austausch auch immer machen. (F_GD: 29).

In Teamtreffen auf Leitungsebene werden die spezifischen Fortbildungsbedarfe des Weiterbildungspersonals identifiziert, um basierend darauf zielgerichtete und individuelle Fortbildungen anzubieten.

4.4 Arbeitsalltag und Lebenswelt als Fortbildungskontext

Als einflussgebend auf die Fortbildung des Personals im Bereich der Digitalisierung werden auch ein veränderter Arbeitsalltag sowie Veränderungen in der Lebenswelt verstanden. Hier werden Verbindungen zu den Ebenen der Organisation und der Dachorganisation deutlich. Dies betrifft beispielsweise veränderte Formen der Kommunikation mit den Kolleg*innen innerhalb der Weiterbildungsorganisation sowie in den übergreifenden, durch die Dachorganisation gesteuerten Netzwerken.

Na ja, sie müssen sich mit digitaler Technik beschäftigen und damit auch auskennen. Oder jetzt bei der Einführung @des verbandseigenen Netzwerk- und Lernmanagementsystems@ versuchen wir ja das dadurch zu fördern, dass wir eben sagen, alle bundesweiten Gruppen kommunizieren über @das verbandseigene Netzwerk- und Lernmanagementsystem@. (C_I8: 131)

Durch die organisationsweite Etablierung von digitalen Kommunikationsstrukturen wird die aktive Auseinandersetzung mit digitalen Medien zwangsläufig notwendig, um weiter im Team mitarbeiten zu können. Auch eine veränderte medientechnische Raumausstattung in den Weiterbildungsorganisationen stellt eine Veränderung des Arbeitsalltags in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung dar.

Und ich weiß aber von hier @Stadtteil 5 von Stadt 7 in Deutschland@ zum Beispiel, die haben ja auch ihre ganzen Unterrichtsräume umgerüstet, das ist jetzt verpflichtend, alle

müssen mit der Technik arbeiten, ob sie wollen oder nicht, also da kann man natürlich dann solche Entwicklungsprozesse beschleunigen, ne, wenn man das mehr mit Ansage macht. (B_GD: 109)

Die organisationalen Vorgaben verändern den Arbeitsalltag des Weiterbildungspersonals, indem sie technisches Anwendungswissen über digitale Medien für die Zusammenarbeit und die Ausübung der Tätigkeit voraussetzen. Das Weiterbildungspersonal ist gezwungen, sich diesen organisational vorgegebenen strukturellen Veränderungen anzupassen. Hier wird der enge Zusammenhang zur Ebene der Organisation deutlich, die durch Organisationsentwicklungsprozesse nicht nur die Infrastruktur und den organisationalen Rahmen für professionelles Handeln schafft, sondern die Fortbildung des Personals damit aktiv vorantreibt.

Gleichzeitig verweisen die Interviews auch auf eine Veränderung der privaten Lebenswelt.

(...) Das vermischt sich persönlich mit beruflich. (...) Also solche, weiß ich nicht, Instagram mal zu machen oder solche Sachen. Also es ist natürlich auch irgendwie ein bisschen inzwischen ein Hobby von mir, sage ich. Da vermischt es sich einfach. (...) (E_I3: 66–68).

Fragen der Digitalisierung können nicht abgegrenzt zwischen beruflicher und privater Nutzung verstanden werden, denn es finden Entgrenzungsprozesse in den informellen Lernprozessen zur Nutzung digitaler Anwendungen statt. Hier werden die Anforderungen an die Gestaltung von Fortbildungen vor dem Hintergrund mediatisierter Arbeitswelten deutlich. Neben der Förderung von medienpädagogischen Kompetenzen geht es darum, das Personal im Umgang mit veränderten Formen der Kommunikation und Zusammenarbeit im Rahmen dieser Mediatisierungsprozesse zu unterstützen. Insgesamt zeigt sich, dass Fortbildungen im Bereich der Digitalisierung und Mediatisierung kaum standardisierten Strukturen folgen. Das Weiterbildungspersonal professionalisiert sich vorwiegend in non-formalen Bildungssettings oder informell in beruflichen und privaten Kontexten. Im Mittelpunkt scheint der Austausch und die Vernetzung zu stehen, über die sowohl Themen als auch Formate identifiziert und entwickelt werden. Auch sind diese Formate nicht nur auf Anwendungswissen gerichtet, sondern auch darauf, Strukturen des Austausches zwischen dem Personal zu unterstützen.

5 Diskussion und Ausblick

Im Beitrag wird die theoretische Konzeptualisierung von Digitalisierung und Mediatisierung in der Professionalisierung des Weiterbildungspersonals durch Fortbildung aufgegriffen und diese empirisch überprüft. In der Analyse wird deutlich, dass im Kontext von Professionalisierung durch Fortbildungen nicht nur die Ebene des Personals zu berücksichtigen ist, sondern in den Interdependenzen mit den anderen Ebe-

nen, vor allem der Organisation und Dachorganisation (*Interdependenz*). Die erfolgreiche Digitalisierung durch Fortbildung muss das Personal dahingehend unterstützen, dass nicht nur medientechnisches Wissen vermittelt wird, sondern damit einhergehend ein Verständnis für die Möglichkeiten mediendidaktischer Ausgestaltung entwickelt werden kann. Dies kann beispielsweise durch die begleitete Übersetzung von analogen didaktischen Konzepten in digitale Kontexte im Rahmen von Fortbildung geschehen (*Inferenz*). Darüber hinaus müssen Fortbildungen auf die Anforderungen der unterschiedlichen Logiken vorbereiten, die sich im Zuge von Digitalisierung und Mediatisierung an das Handeln stellen. Hier gilt es neben medientechnischen auch medienethische Fragen der finanziellen Infrastruktur und des Datenschutzes zu berücksichtigen und im Handeln miteinander zu vermitteln (*Aushandlungsprozesse*).

Die Analyse der Interviewdaten verdeutlicht die Relevanz von weiterentwickelten Fortbildungsstrukturen, die sich im kontinuierlichen Austausch und in der Bildung von Netzwerken über Digitalisierung manifestieren. Bei Fortbildungen im Bereich Digitalisierung und Mediatisierung kann in der Regel nicht auf bestehende Konzepte zurückgegriffen werden. Die Neu-Etablierung und das Ausprobieren erfordern deshalb die permanente Kommunikation und den Erfahrungsaustausch darüber, welche Hard- und Software für die Umsetzung benötigt wird und wie Inhalte in digitalen Settings didaktisch aufbereitet werden können. Eine auf die Förderung von digitalen Kompetenzen abzielende Fortbildung des Weiterbildungspersonals bedarf der kontinuierlichen Analyse der Fortbildungsbedarfe sowie einer an den individuellen Ressourcen und Bedarfen ausgerichteten Fortbildungsgestaltung. Fortbildung als Teil der Professionalisierung des Personals im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung umfasst nicht nur klassische Seminarsettings, sondern ist in der strategischen Organisationsentwicklung sowie in der Organisationskultur als dauerhafte Aufgabe zu etablieren.

Neben Fortbildungen umfasst die Frage der Professionalisierung weitere Aspekte, die es im Kontext von Digitalisierung weiter zu untersuchen gilt. Hierzu zählen beispielsweise Fragen der Verfügbarkeit von Medien und einer digitalen Infrastruktur in Organisationen (Breitschwerdt et al., eingereicht) und die Schulung des Personals im Umgang damit. Ebenso bieten die sich verändernden Rollen des Personals im Kontext von Digitalisierung (z. B. Sgier et al., 2018, S. 5) und tiefere Auseinandersetzungen rund um subjektive Überzeugungen und Einstellungen des Personals gegenüber Digitalisierung (Rohs & Boltz, 2020; für den schulpädagogischen Kontext siehe Kunter & Pohlmann, 2009, S. 267; Herzig et al., 2015) interessante Anschlusspunkte für weitere Forschung im Rahmen von Professionalisierung.

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass die Professionalisierung des Personals im Rahmen von Digitalisierung und Mediatisierung keinen geradlinigen Prozess darstellt. In Bezug auf Optimierungsprozesse stellt sich übergreifend die Frage nach dem Beobachtungsstandpunkt (Seitter, 2021, S. 6). Wenn auch durch den Prozesscharakter von Professionalisierung keine eindeutigen Zielkategorien festgelegt werden, so trägt dennoch eben dieses Prozesshafte einen dauerhaften Anspruch der Optimierung in sich (Bellmann et al., 2020, S. 3–4), der durch veränderte gesellschaftliche Transforma-

tionsprozesse wie der Digitalisierung und Mediatisierung immer neu ausformuliert wird. Professionalisierung durch Fortbildung ist ein sehr individueller Prozess, der darüber hinaus vor dem Hintergrund des jeweiligen organisationalen Kontextes sowie des Tätigkeits- und Handlungsbereiches zu betrachten ist. Dies wird nicht zuletzt in der hier vorliegenden Untersuchung selbst deutlich, deren Erhebungszeitraum vor der Covid-19-Pandemie liegt. Die Datenlage zu Fortbildungen im Kontext von Digitalisierung und Mediatisierung sowie die damit zusammenhängenden Zielkategorien der Professionalisierung haben sich seitdem sicherlich verändert und sich den aktuellen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen angepasst.

Anmerkungen

Dieser Beitrag ist im Rahmen des Projekts „Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung“ (2019–2021) entstanden, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen der Linie „Digitalisierung im Bildungsbereich – Grundsatzfragen und Gelingensbedingungen“ (Förderkennzeichen: 01JD1805) gefördert wird. Weitere Informationen zum Projekt und dessen Ergebnisse sind online verfügbar (URL: go.uniwue.de/digieb).

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe wb-personalmonitor (2016). *Das Personal in der Weiterbildung. Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf*. Bielefeld: Bertelmann.
- Baacke, Dieter (1999). Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In D. Baacke, S. Kornblum, J. Lauffer, L. Mikos & G. Thiele (Hrsg.), *Handbuch Medien: Medienkompetenz – Modelle und Projekte*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 31–35.
- Bellinger, F. (2018). Grundbildung Medien als Teil erwachsenenpädagogischer Professionalitätsentwicklung. Überlegungen zur medienpädagogischen Überlegungen zur Professionalisierung angehender Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner. *MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (30), 116–136, DOI: 10.21240/mpaed/30/2018.03.04.X.
- Bellmann, J.; Caruso, M. & Kleinau, E. (2020). Optimierung in Bildung und Erziehung. Einleitende Thesen in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66 (1), 1–7. DOI: 10.3262/ZP2001001
- Bolten, R. & Rott, K. J. (2018). Medienpädagogische Kompetenz: Anforderungen an Lehrende in der Erwachsenenbildung. Perspektiven der Praxis. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (30), 137–153. DOI: 10.21240/MPAED/30/2018.03.05.X.

- Bolten, R., Rohs, M., Schmidt-Hertha, B. & Rott, K. J. (2019). Measurement of media pedagogical competences of adult educators. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 10 (3), 307–324. DOI: 10.3384/rela.2000–7426.ojs393
- Breitschwerdt, L.; Lechner, R. & Egetenmeyer, R. (2019): The “new professionalism” in adult and continuing education – a multi-level perspective. *Adult Education and Development. The good adult educator*, 46 (86), S. 88–91.
- Breitschwerdt, L; Thees, A. & Egetenmeyer (eingereicht). *Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019). *Nationale Weiterbildungsstrategie*. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/files/NWS_Strategiepapier_barriere_frei_DE.pdf [Stand: 28.05.2021].
- Christ, J.; Koscheck, S.; Martin, A.; Ohly, H. & Widany, S. (2020). *Digitalisierung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019*. Bonn: Verlag Barbara Budrich.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018): *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 8. Auflage. Marburg. Verfügbar unter: https://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf [Stand: 22.05.2021].
- Egetenmeyer, R.; Kröner, S., Thees, A. & Grafe, S. (in Vorbereitung). *Digitalisierung von Programmen und Angeboten in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*.
- Egetenmeyer, R. & Grafe, S. (2017): *DigiEB – Digitalisierung in der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung*. Vorhabensbeschreibung. Würzburg.
- Egetenmeyer, R.; Breitschwerdt, L. & Lechner, R. (2019). From ‘traditional professions’ to ‘new professionalism’: A multi-level perspective for analysing professionalisation in adult and continuing education. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25 (1), 7–24. DOI: 10.1177/1477971418814009
- Egetenmeyer, R.; Lechner, R.; Treusch, N. & Grafe, S. (2020). Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 70(3), 24–33. DOI: 10.3278/HBV2003W003
- Evetts, J. (2003). The Sociological Analysis of Professionalism. Occupational Change in the Modern World. *International Sociology*, 18 (2), 395–415. DOI: 10.1177/0268580903018002005
- Evetts, J. (2006). Introduction. Trust and Professionalism: Challenges and Occupational Changes. *Current Sociology*, 54 (4), 515–531. DOI: 10.1177/0011392106065083
- Freidson, E. (2001). *Professionalism. The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Gieseke, W. (2018). Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt und A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6., überarb. und aktual. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS, S. 1051–1069.
- Gómez, A.; Puigvert, L. & Flecha, R. (2011). Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. *Qualitative Inquiry*, 17 (3), 235–245. DOI: 10.1177/1077800410397802
- Grotluschen, A. (2018): Erwachsenenbildung und Medienpädagogik: LinkedIn & Lynda, XING und Google als Bildungsanbieter. *MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 30, 92–113. DOI: 10.21240/mpaed/30/2018.03.03.X

- Herzig, B.; Martin, A.; Schaper, N. & Ossenschmidt, D. (2015). Modellierung und Messung medienpädagogischer Kompetenz. Grundlagen und erste Ergebnisse. In B. Koch-Priewe, A. Köker, J. Seifried & E. Wuttke (Hrsg.), *Kompetenzerwerb an Hochschulen: Modellierung und Messung. Zur Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer sowie frühpädagogischer Fachkräfte*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 153–176.
- Hippel, A. v. & Tippelt, R. (2009). *Fortbildung der Weiterbildner/innen: Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven*. Beltz-Bibliothek. Beltz.
- Hippel, A. v. (2007). *Medienpädagogische Erwachsenenbildung. Eine Analyse von pädagogischem Auftrag, gesellschaftlichem Bedarf und Teilnehmendeninteressen*. Saarbrücken: LMS.
- Koschorreck, J. & Gundermann, A. (2020). Die Implikationen der Digitalisierung für das Lehrpersonal in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Ein Review ausgewählter empirischer Ergebnisse und weiterer theoriebildender Literatur. In A. Wilmers, C. Anda, C. Keller & M. Rittberger (Hrsg.), *Bildung im digitalen Wandel: Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Fortbildung*. Münster: Waxmann Verlag, S. 159–193.
- Krotz, F. (2016). Wandel von sozialen Beziehungen, Kommunikationskultur und Medienpädagogik. Thesen aus der Perspektive des Mediatisierungsansatzes. In M. Brüggemann, T. Knaus & D. M. Meister (Hrsg.), *Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung*. München: kopaed, S. 19–42.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3., überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kunter, M. & Pohlmann, B. (2009). Lehrer. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 261-282. DOI: 10.1007/978-3-540-88573-3_11
- Mayert, A. (2018). Digitalisierung in der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung. Große Erwartungen, wenig Unterstützung, dennoch Chancen. *Forum Erwachsenenbildung*, (3), 14–18.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Meyermann, A. & Porzelt, M. (2014): *Hinweise zur Anonymisierung von qualitativen Daten*. Forschungsdatenzentrum (FDZ) Bildung am DIPF. Verfügbar unter: <https://www.forschungsdaten-bildung.de/files/fdb-informiert-nr-1.pdf> [Stand: 22.05.2021].
- Mieg, H. A. (2016). Profession: Begriff, Merkmale, gesellschaftliche Bedeutung. In M. Dick, W. Marotzki & H. A. Mieg (Hg.): *Handbuch Professionsentwicklung*. Bad Heilbrunn: UTB, S. 27–39.
- Müller-Naevecke, C. (2019). *Wie bildet sich die Weiterbildung? Studie zur Erschließung von Fachinformationen*. Bielefeld: wbv.
- Muzio, D. & Kirkpatrick, I. (2011). Introduction. Professions and organizations – a conceptual framework. *Current Sociology*, 59 (4), 389–405. DOI: 10.1177/0011392111402584

- Nittel, D. (2000). *Von der Mission zur Profession? Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Noordegraaf, M. (2007). From “Pure” to “Hybrid” Professionalism. Present-Day Professionalism in Ambiguous Public Domains. *Administration & Society*, 39(6), 761–785. DOI: 10.1177/0095399707304434
- Noordegraaf, M. (2015). Hybrid professionalism and beyond. (New) Forms of public professionalism in changing organizational and societal contexts. *Journal of Professions and Organisations*, 2(2), 187–206. DOI: 10.1093/jpo/jov002
- Pachner, A. (2018). Digital unterstützte Lernprozesse – Chancen und Herausforderungen für die Rolle der Lernenden. *Forum Erwachsenenbildung*, (3), 19–23.
- Redecker, C. & Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators. DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office. DOI:10.2760/159770
- Reinhoffer, B. (2008). Lehrkräfte geben Auskunft über ihren Unterricht. Ein systematisierender Vorschlag zur deduktiven und induktiven Kategorienbildung in der Unterrichtsforschung. In M. Gläser-Zikuda & P. Mayring (Hg.), *Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse*. Weinheim: Beltz, S. 123–141.
- Research voor Beleid (2010): *Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. Final report*. Zoetermeer.
- Rohs, M. & Bolten, R. (2017). *Medienpädagogische Professionalisierung von Erwachsenenbildner*innen. Eine biographische Annäherung* (Beiträge zur Erwachsenenbildung, 4). Kaiserslautern: Techn. Univ. DOI: 10.13140/RG.2.2.12884.60809
- Rohs, M. & Bolten, R. (2020). Einstellungen von Erwachsenenbildner*innen zur digitalen Transformation der Weiterbildung. In O. Dörner; C. Iller & I. Schüßler (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung*. Opladen u. a.: Verlag Barbara Budrich, S. 77–88.
- Rohs, M. & Weber, C. (2018). Digitale Medien in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In M. Rohs & W. Jütte (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer, S. 1–25. DOI: 10.1007/978-3-658-17674-7_23-1
- Rohs, M. (2019). Erwachsenenbildung und Digitale Transformation. In M. Rohs, I. Schüßler, H.-J. Müller & M. Schiefner-Rohs (Hrsg.), *Pädagogische Perspektiven auf Transformationsprozesse. Reflexionen auf Rolf Arnolds Forschen und Wirken*. Bielefeld: wbv, S. 175–190.
- Rohs, M.; Rott, K. J.; Schmidt-Hertha, B. & Bolten, R. (2017). Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen. *Magazin erwachsenenbildung.at*, (30). URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-128873
- Rohs, M.; Schmidt-Hertha, B.; Rott, K. J. & Bolten, R. (2019). Measurement of media pedagogical competences of adult educators. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 10 (3), 307–324.
- Rohs, M.; Bolten, R. & Kohl, J. (2017). Medienpädagogische Kompetenzbeschreibungen für Erwachsenenbildner*innen. *Beiträge zur Erwachsenenbildung*, (5) Technische Universität Kaiserslautern. DOI:10.13140/RG.2.2.2349724168

- Schicke, H. (2012). *Organisation als Kontext der Professionalität. Beruflichkeit pädagogischer Arbeit in der Transformationsgesellschaft*. Bielefeld: Bertelsmann W. Verlag.
- Schmid, U.; Goertz, L. & Behrens, J. (2017). *Monitor Digitale Bildung. Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung. DOI: 10.11586/2018007
- Schmidt-Hertha, B.; Rohs, M.; Rott, K. R.; Bolten, R. (2017). Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen: Fit für die digitale (Lern-)Welt? *DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung* (3), 35–37. DOI: 10.3278/DIE1703W035
- Schmidt-Hertha, B.; Rott, K. J.; Bolten, R. & Rohs, M. (2020). Messung medienpädagogischer Kompetenz von Lehrenden in der Weiterbildung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 43, 313–329. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40955-020-00165-0>
- Schmidt-Lauff, S. (2012). *Professionelle Handlungsfelder und -ebenen in der Erwachsenenbildung*. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, 1–22. DOI:10.3262/EEO16090010
- Seitter, W. (2021). Optimierung durch Erwachsenenbildung – Optimierung der Erwachsenenbildung. Eine Einführung in den Themenschwerpunkt. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 71 (1), 5–8. DOI: 10.3278/HBV2101W001
- Sgier, I.; Haberzeth, E. & Schüepp, P. (2018). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse der jährlichen Umfrage bei Weiterbildungsanbietern*. Zürich: SVEB & PHZH.
- Tietgens, H. (1988). Professionalität in der Erwachsenenbildung. In W. Gieseke (Hrsg.), *Professionalität und Professionalisierung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 28–75.
- Tietgens, H. (1992). *Reflexionen zur Erwachsenenendidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B. & Grafe, S. (2014): *Gestaltungs- und entwicklungsorientierte Bildungsforschung*. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, 1–21.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B. & Grafe, S. (2019): *Medienbildung in Schule und Unterricht* (2. vollst. akt. u. überarbeit. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Autorinnen

Lisa Breitschwerdt, M. A., 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.

Kontakt

Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Institut für Pädagogik
Fakultät für Humanwissenschaften
Campus Hubland Nord
Oswald-Külpe-Weg 82
97074 Würzburg
lisa.breitschwerdt@uni-wuerzburg.de

Prof.'in Dr. 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.

Kontakt

Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Institut für Pädagogik
Fakultät für Humanwissenschaften
Campus Hubland Nord
Oswald-Külpe-Weg 82
97074 Würzburg
regina.egetenmeyer@uni-wuerzburg.de