

## Die Herausforderungen professionell bewältigen Kursleiterfortbildung für die Grundbildung/Alphabetisierung

*Susanne Kraft, Andrea Kuhn-Bösch, Ingrid Monica Haas*

### Zusammenfassung

*Der folgende Beitrag gibt einen Überblick über das Fortbildungskonzept der „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“, das im Rahmen des Verbundprojektes ProGrundbildung entwickelt wurde. Nach einem einführenden Teil zur steigenden Bedeutung der Professionalitätsentwicklung der im Alphabetisierungs- und Grundbildungsbereich Tätigen wird der Schwerpunkt auf den Aufbau und die Besonderheit der „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ gelegt. Abschließend werden einige Erfahrungen aus der Durchführung der Fortbildungsreihe dargestellt, die die Relevanz der Basisqualifizierung für den Lern- und Professionalitätszuwachs der Teilnehmenden aufweisen.*

### 1. Warum Professionalitätsentwicklung in der Grundbildungs- und Alphabetisierungsarbeit?

Neben der Organisationsentwicklung hat die Professionalitätsentwicklung seit einigen Jahren als zentrale und notwendige Aufgabe der Qualitätsentwicklung die Weiterbildungseinrichtungen erreicht (vgl. z. B. Meisel 2005; Kraft/Seitter/Kollewe 2009). Aus Sicht der TeilnehmerInnen sind die KursleiterInnen sogar *das* entscheidende Qualitätskriterium. „Fachlich, didaktisch und methodisch kompetente Kursleiter sind aus der Perspektive der Kunden neben der Angebotsvielfalt das zentrale Qualitätskriterium, erst danach folgen günstige Gebühren und die Räumlichkeiten“ (Tippelt u. a. 2007, S. 118 ff.; vgl. hierzu auch von Hippel 2008 und Harmeier 2009). KursleiterInnen leisten eine „wesentliche Lernunterstützung, von der gerade solche Lerner profitieren, die bislang eher über gering ausgeprägte metakognitive Fähigkeiten verfügen“ (Hohmann 2007, S. 189).

Während es für andere Bildungsbereiche (Vorschule, Schule) mittlerweile definierte Qualifikationsstandards und detaillierte Kompetenzbeschreibungen gibt, fehlt dies für den Weiterbildungsbereich in Deutschland noch weitgehend, so dass in der Weiterbildung im Prinzip jeder und jede tätig werden kann. Der Zugang zu einer Be-

schäftigung in der Weiterbildung ist nicht formal geregelt, es sind viele QuereinsteigerInnen tätig. Insbesondere bei den KursleiterInnen scheint die jeweilige fachspezifische Qualifizierung oftmals ein bedeutsameres Einstellungskriterium zu sein als eine (erwachsenen-)pädagogische Qualifizierung.

Zwar scheint für Einrichtungen der Erwachsenenbildung wissenschaftlich qualifiziertes Personal wichtig zu sein, doch analysiert man Stellenausschreibungen, so scheinen erwachsenenbildungswissenschaftliche Qualifikationen ein verzichtbares Rekrutierungskriterium darzustellen (Peters 2005, S. 193). Ernst zu nehmen ist dieser Befund, da sich auch dieses Berufsfeld ausdifferenziert und die Anforderungen steigen (vgl. hierzu die Übersicht Kraft 2009 und die Beiträge in Seitter 2009).

Viele Untersuchungen zeigen, dass das Lernen im Erwachsenenalter durch förderliche Lernbedingungen und erwachsenengerechte Didaktik deutlich unterstützt werden kann (und muss). Auch die vielfältigen integrativen und kompensierenden Funktionen der Weiterbildung führen zukünftig verstärkt zu weiteren erwachsenenpädagogischen Qualifikationsanforderungen (veränderte Teilnehmerstrukturen, heterogene Milieus der TeilnehmerInnen, mehr ältere TeilnehmerInnen, TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund, soziale Inklusionsaufgaben).

Bezieht man die immer wieder formulierten zentralen Probleme (Beschäftigungssituation, Beliebigkeit der Qualifizierung, offener Zugang zur Tätigkeit in der Weiterbildung, Abwertung der Tätigkeit in der Weiterbildung, fehlende Standards, vgl. Kraft 2006) auf den Bereich der Grundbildung/Alphabetisierung wird die Dringlichkeit weiter offensichtlich:

Es gab für diesen Tätigkeitsbereich bislang keine systematische Qualifizierung, lediglich einzelne Fortbildungsangebote. Es existierten keine formulierten Kompetenzprofile, kein „Berufsbild“ und keine Mindeststandards hinsichtlich der Qualifizierung für diese Tätigkeit. Dies ist sehr erstaunlich, ist die Lehrtätigkeit im Bereich der Grundbildung und Alphabetisierung doch von hohen Anforderungen geprägt und erfordert eine Vielfalt von Kompetenzen bei den DozentInnen: Die Lerngruppen sind in der Regel heterogen (weil ansonsten manche Kurse gar nicht durchgeführt werden können) und viele der TeilnehmerInnen haben negative und frustrierende Lernerfahrungen in Schule und Berufsausbildung hinter sich. Der Beratungsanteil ist weitaus höher als bei anderen Kursen, weil mit dem Schritt, einen Alphabetisierungskurs zu besuchen, oftmals auch biographische Veränderungsprozesse angestoßen werden. Hinzu kommt, dass es bislang auch kaum Unterrichtsmaterialien gab und viele DozentInnen diese auch noch nebenbei selbst erstellen mussten.

Für eine Tätigkeit im Bereich Alphabetisierung/Grundbildung müssen DozentInnen somit weit über ihr spezifisches Fachwissen (Schriftspracherwerb, Lesen, Schreiben, Rechnen lernen) hinaus auch über grundlegendes und spezifisches Wissen über Lernmotivation, Lernwiderstände und Lernbarrieren, über individuelle Lernförder- und Unterstützungsmöglichkeiten, zielgruppenorientierte Didaktik und Methodik, Arbeit mit heterogenen Gruppen sowie Beratungswissen verfügen. Darüber hinaus erfordert diese Tätigkeit auch eine hohe Sensibilität gegenüber der Zielgruppe sowie einen regelmäßigen kollegialen Erfahrungsaustausch.

In der Praxis der Volkshochschularbeit stellt sich bei der Auswahl der DozentInnen oft folgendes Problem: Für die Dozententätigkeit bewerben sich Pädagogen mit einer Vielfalt verschiedenster beruflicher Qualifikationen, häufig aus dem Bereich der unterschiedlichen Schulformen, deren fachspezifisches Wissen damit aber immer nur Teilbereiche für die Alphabetisierungs-/Grundbildungsarbeit abdeckt. Für eine gelingende und nachhaltige Professionalisierung der Alphabetisierungs- und Grundbildungspädagogen ist daher die Diskussion über die Beschreibung von Standards für die Qualifizierung von Kompetenzanforderungen dringend notwendig (vgl. hierzu auch ausführlich Kraft/Seitter/Kollewe 2009).

Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen des BMBF-geförderten Projektes ProGrundbildung (durchgeführt von der Münchner Volkshochschule in Kooperation mit der LMU München, dem Landesverband der Volkshochschulen Bayern, dem Deutschen Volkshochschul-Verband und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung) ein modulares Fortbildungskonzept für die Grundbildung/Alphabetisierung entwickelt, in mehreren Durchgängen erprobt und bundesweit implementiert.

## **2. Die Fortbildungsreihe „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ des Projekts ProGrundbildung**

### **2.1 Das Konzept der „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“**

Das Konzept der „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ wurde im Rahmen des Verbundprojektes ProGrundbildung von Experten der Münchner Volkshochschule und der Münchner Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) entwickelt. Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekt leistet damit einen wegweisenden Beitrag zur Professionalisierung der Alphabetisierung und Grundbildung in der Weiterbildung.

Die „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ stellt ein Ergebnis der dreijährigen Projektarbeit (2007-2010) dar und bietet eine grundlegende Einführung in dieses Arbeitsfeld. Ziel ist es, über die bisher individualisierten Professionalisierungsansätze hinaus eine gemeinsame professionelle Grundlage für die in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit Tätigen sowie ein gemeinsames Verständnis für die pädagogische Arbeit mit der (bildungsfernen) Zielgruppe zu schaffen. Die Fortbildung richtet sich an ErwachsenenbildnerInnen, die über Erfahrungen in der Arbeit mit Teilnehmenden aus dem Alphabetisierungs- bzw. Grundbildungsbereich verfügen, an Personen mit pädagogischer Vorerfahrung, die beabsichtigen im Grundbildungsbereich tätig zu werden und an Personen aus Tätigkeitsfeldern in Bildung, Beratung und Betreuung, die eine Moderatoren- bzw. Netzwerkfunktion besitzen (z. B. ARGE-MitarbeiterInnen oder BerufsschullehrerInnen).

Mit einem Umfang von 200 Unterrichtseinheiten oder 150 Zeitstunden umfasst die Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung die Teilnahme an fünf jeweils zweitägigen Modulen, die Bearbeitung von Studientexten sowie einen Praxisteil, der als reflektierte Praxis mit einer schriftlichen Praxisaufgabe abgeschlossen wird. Nach einem Abschlusskolloquium wird das Zertifikat „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ vergeben.

Die folgende Abbildung zeigt die Bestandteile der Fortbildung mit dem dazugehörigen Stundenumfang:

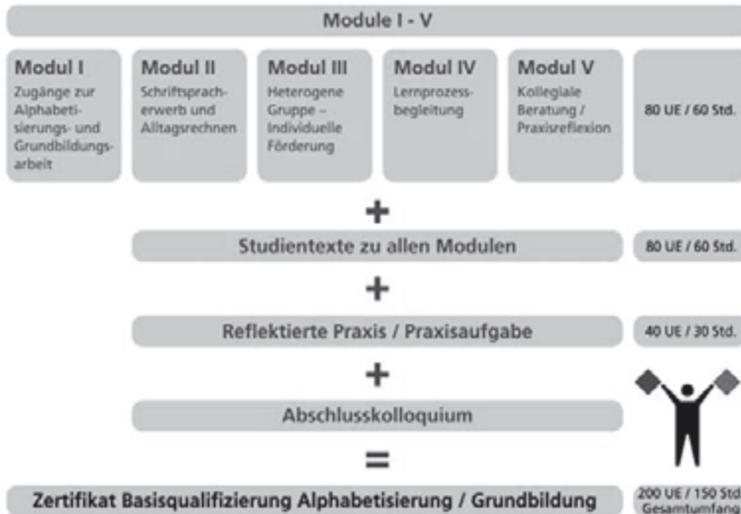


Abbildung 1: Aufbau der Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung

Die ersten beiden Module führen in die allgemeinen Grundlagen der Alphabetisierung und Grundbildung ein. Während das erste Modul die Hintergründe des Phänomens Analphabetismus sowie die unterschiedlichen Arbeitsfelder der Grundbildung erläutert, stellt das zweite Modul die fachspezifischen Ansätze zum Schriftspracherwerb und Alltagsrechnen dar. Gegenstand des dritten Moduls ist die praxisnahe Vermittlung von Methoden im Umgang mit heterogenen Gruppen. Im Rahmen dieses Moduls wird gezeigt, wie mit heterogenen Gruppen gearbeitet und gleichzeitig Teilnehmende individuell gefördert werden können. Lernprozessbegleitung stellt das Hauptthema des vierten Moduls dar. Eine besondere Relevanz bekommen in diesem Zusammenhang Lernstanderhebung, Förderdiagnostik und Lernberatung. Das fünfte und letzte Modul geht auf die Methode der Kollegialen Beratung ein. Anhand von Fällen aus der Praxis wird gezeigt, wie mit schwierigen Situationen umzugehen ist. Darüber hinaus wird mit diesem Modul die kollegiale Vernetzung über die Zeit der Fortbildung hinaus initiiert.

Drei Kerninhalte<sup>1</sup> prägen das Gesamtkonzept und stellen das Verbindende zwischen den fünf Modulen her: die Orientierung an den GrundbildungsteilnehmerInnen, die pädagogisch-didaktische Prinzipien des Lehr-/Lernprozesses und die Rollenanforderungen an Kursleitende in der Grundbildung (vgl. Steindl 2009).

Teilnehmerorientierung bedeutet Kontakt mit den GrundbildungsteilnehmerInnen aufzubauen und neue Lernzugänge zu öffnen. Den Rahmen hierzu bieten die Biographie- und Lebensweltorientierung und die Reflexion des Lehr-/Lernprozesses. Konkret heißt das, gemeinsam mit dem/r Grundbildungsteilnehmer/in Lernerfah-

rungen – positive und auch negative – vor dem Hintergrund seines sozialen und gesellschaftlichen Umfeldes reflektieren und erforschen zu können. Im ersten Modul befassen sich die FortbildungsteilnehmerInnen beispielsweise mit ihrer eigenen Lerngeschichte und den Auswirkungen auf ihren eigenen Lehrstil. In allen weiteren Modulen findet die Auseinandersetzung mit der Reflexion des Lehr-/Lernprozesses in Bezug auf die GrundbildungsteilnehmerInnen ihren Raum.

Hinsichtlich der pädagogisch-didaktischen Prinzipien im Lehr-/Lernprozess lassen sich die Kleinschrittigkeit, Lernstandserhebung, Aushandlung von Lerninhalten, -zielen und -wegen, das Erkennen und Bewerten von Lernfortschritten sowie die Entwicklung von Lernerautonomie nennen (OECD 2008). Diese werden im ersten Modul eingeführt und spielen in allen Modulen auf unterschiedlichen Ebenen eine Rolle: Bei der Wahl und Einführung von Alphabetisierungsmethoden, bei der Lernberatung und Förderdiagnostik, bei der Gestaltung von Gruppenarbeiten bis hin zur Bearbeitung von Lernschwierigkeiten und Konflikten. Sie bieten somit ein orientierendes Grundgerüst.

Die professionellen Rollen der Kursleitenden in der Grundbildung beinhalten lehrende, beratende und lernprozessbegleitende Tätigkeiten. Das Umgehen mit Lernproblemen, das Einführen einer Alphabetisierungsmethode oder die Erhebung einer Lernausgangslage wird erleichtert durch die Auseinandersetzung und Klärung der jeweiligen Rollenanforderung. Das erste und fünfte Modul befassen sich intensiv mit dem Rollenverständnis, mit den Rollenanforderungen, Aufgabenbeschreibung der einzelnen Rollen und der Arbeit an Rollenproblemen. Die anderen Module schließen den Kerninhalt Rollenklärung mit ein.

Die Bearbeitung der Studientexte zum jeweiligen Modul stellt ein integraler Bestandteil der Fortbildungsreihe dar. Die Studientexte wurden von ExpertInnen erstellt und dienen zur Vertiefung und Ergänzung der Modul Inhalte. Neben theoretischen Grundlagen zum jeweiligen Schwerpunkt des Moduls enthalten sie praxisnahe Methoden der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit: Übungen zur Unterstützung der phonologischen Bewusstheit im Modul II, methodische Instrumente im Umgang mit heterogenen Gruppen im Modul III, Materialien zur Selbstreflexion, Planung und Durchführung von Lernberatungsgesprächen im Modul IV sowie die Methode der kollegialen Beratung im Modul V. Die Studientexte können individuell oder in Gruppen bearbeitet werden. Integrierte Reflexionsfragen geben den FortbildungsteilnehmerInnen die Möglichkeit über die jeweiligen Themen zu reflektieren und bieten ihnen Anregungen zur persönlichen Weiterarbeit.

An dieser Stelle ist die enge Verzahnung der fünf Module mit den Studientexten und der reflektierten Praxis hervorzuheben. Die Bearbeitung der Studientexte unterstützt die fachliche Qualifizierung der FortbildungsteilnehmerInnen und bestärkt gleichzeitig – mithilfe integrierter Reflexionsfragen – den Reflexionsprozess über die eigene Praxis.

Im Rahmen der reflektierten Praxis werden die Inhalte aus der Fortbildung in der (Kurs-)Arbeit der Fortbildungsteilnehmenden erprobt und in der Praxisaufgabe reflektiert. Entscheidend ist, dass die Praxisaufgabe einen konkreten Bezug zur eigenen Praxis herstellt und die Reflexion über die eigene Tätigkeit in der Aufgabe ersichtlich ist.

Das Abschlusskolloquium ist eine fachliche Diskussion mit zwei TrainerInnen der Fortbildungsreihe, in der nicht nur die Praxisaufgabe und die Fortbildungsreihe, sondern auch der eigene Lernprozess sowie der Kompetenzzuwachs des/r einzelnen Fortbildungsteilnehmer/s/in diskutiert und reflektiert wird.

Die Basisqualifizierung versteht sich als praxisorientiert, wobei die fachliche Qualifizierung und der kollegiale Austausch zugleich einen besonderen Stellenwert einnehmen. Der Erfolg der Basisqualifizierung liegt in der engen Verzahnung von Theorie und Praxis. Dies ist ein Ziel, das auch von der TrainerInnen über die ganze Reihe verfolgt wird. Sie spielen eine entscheidende Rolle, wie konstruktiv diese Verknüpfung von den TeilnehmerInnen aufgenommen wird und tragen dazu bei, gemeinsam mit ihnen eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung zu erarbeiten, die sich an die drei Kerninhalte der Fortbildung richtet.

Die Entwicklung des Fortbildungskonzeptes wurde wissenschaftlich begleitet. Die Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) und das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) evaluierten die Fortbildungsreihe. Die LMU übernahm die Evaluation der ersten Fortbildungsreihe in München. Die zweite Pilotierung der Fortbildungsreihe in Ulm sowie die bundesweiten Pilotfortbildungen wurden vom DIE evaluiert. Erforscht wurde u. a. die Akzeptanz der Fortbildungsreihe durch die TeilnehmerInnen sowie ihre Einschätzungen bezüglich des persönlichen Lern- und Professionalitätszuwachses. Für die Untersuchung wurden qualitative Erhebungsmethoden in Form von Interviews vor Beginn (für die TeilnehmerInnen- und Trainerevaluation) und nach Abschluss der Fortbildung (für die Trainerevaluation) eingesetzt. Ergänzend wurde eine standardisierte Befragung der TeilnehmerInnen nach jedem Modul durchgeführt.<sup>2</sup>

## 2.2 Erfahrungen aus der Durchführung der Fortbildungsreihe

Die Fortbildungsreihe wurde während der Projektlaufzeit 2008 bis 2010 in acht Durchgängen erprobt. Die ersten zwei Pilotreihen wurden in Kooperation mit dem Bayerischen Volkshochschulverband von Oktober 2008 bis Juni 2009 in München und Ulm durchgeführt. Im Anschluss daran wurde die Fortbildungsreihe auf bundesweiter Ebene vom Deutschen Volkshochschul-Verband in Zusammenarbeit mit den VHS-Landesverbänden Hamburg, Thüringen und Nordrhein-Westfalen im Zeitraum von April bis Dezember 2009 erprobt.

An der Fortbildung nahmen während der Erprobungsphase über 100 Personen teil. Ein Großteil von ihnen übt eine Kursleitertätigkeit aus. FachbereichsleiterInnen, MitarbeiterInnen der ARGEn, MultiplikatorInnen sowie PraktikantInnen und StudentInnen nahmen außerdem an der Fortbildung teil. Der Ausbildungshintergrund ist bei den meisten FortbildungsteilnehmerInnen ein Studium im pädagogischen Bereich (u. a. Diplom-Pädagogik, Lehramt). Vertreten waren noch FortbildungsteilnehmerInnen, die über ein Studium der Germanistik oder des Deutschen als Fremdsprache sowie über weitere Qualifizierungen wie Kunstgeschichte, Philologie, Musik oder Jura verfügen.

Die Heterogenität der Fortbildungsgruppen während der Erprobungsphasen wurde auch von den TrainerInnen der Basisqualifizierung bestätigt. Sie berichteten in ihren Rückmeldungen über die Durchführung der Module,<sup>3</sup> dass die Teilnehmerzusammensetzung heterogen sei und die TeilnehmerInnen unterschiedliche Erfahrungshintergründe sowie vielfältige Berufserfahrungen mitbringen, was zu einem fruchtbaren Austausch führt. Die Heterogenität der Fortbildungsgruppen entspricht dem Konzept der Basisqualifizierung, das Interessenten mit unterschiedlichen Zugängen und Vorkenntnissen berücksichtigt und gleichzeitig nutzt.

Doch welche Erfahrungen machten die TeilnehmerInnen der Basisqualifizierung während der Erprobungsphase und wie schätzten sie die Verzahnung von Theorie und Praxis ein?

In den Interviews, die nach dem Abschluss der Fortbildung durchgeführt wurden, zeigten sich die FortbildungsteilnehmerInnen mit dem nach der Basisqualifizierung erworbenen Wissensanteil hoch zufrieden. Die enge Verzahnung von Theorie und Praxis wurde sehr geschätzt und die Inhalte als angemessen und praxisrelevant dargestellt.

Besonders hervorgehoben wurden aufgrund der starken Praxisorientierung das zweite (Schriftspracherwerb und Alltagsrechnen) sowie das dritte Modul (Heterogene Gruppe/Individuelle Förderung). Die TeilnehmerInnen sprachen dabei über einen Kompetenzzuwachs der fachlichen Methodenkompetenz und nannten handlungsleitende Verfahren zur Binnendifferenzierung und individuellen Förderung als wichtige Instrumente, die sie mit in die Praxis nehmen. Eine hohe Zufriedenheit zeigten die FortbildungsteilnehmerInnen auch bezüglich der Gruppenatmosphäre, des Trainer tandems wie auch bezüglich der Studientexte und der Rahmenbedingungen der Fortbildung.

Desgleichen kann man anhand der von TeilnehmerInnen verfassten Praxisaufgaben über eine Stärkung der Reflexionsbereitschaft und -fähigkeit ihres pädagogischen Handelns sprechen. In den Praxisaufgaben behandelten die TeilnehmerInnen Themen von allen Modulschwerpunkten und brachten dabei Bezüge zu den vermittelten Inhalten, Erfahrungen aus der eigenen Praxis aber auch neue Ideen und Fragen. Es zeigte sich ein Lern- und Professionalitätszuwachs der FortbildungsteilnehmerInnen im Sinne von Weiterentwicklung ihrer Fach-, Methoden- und Handlungskompetenzen aufgrund des reflektierten Umgangs mit dem eigenen pädagogischen Handeln.<sup>4</sup>

### 3. Fazit

Nun befindet sich „ProGrundbildung“ in seinem letzten Projektjahr. In dieser Endphase finden abschließende Ergänzungen am Fortbildungskonzept statt. Ein Handbuch zur bundesweit einheitlichen Durchführung der Fortbildung für die Volkshochschulen der Landesverbände sowie eine Handreichung für die TrainerInnen der Fortbildungsreihe, die u. a. Lehr- und Moderationspläne sowie Arbeitsmaterialien beinhaltet, werden erstellt. Grundlegend sind hier die auf der Basis der wissenschaftlichen Evaluationsergebnisse der Pilotdurchgänge formulierten Standards, die die Qua-

lität und Nachhaltigkeit der „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ gewährleisten.

Dass die Fortbildungsreihe einen wichtigen Schritt in die Professionalitätsentwicklung der im Alphabetisierungs- und Grundbildungsbereich Tätigen ist, zeigen nicht nur die Erfahrungen während der Projektlaufzeit, sondern auch die bundesweite Anerkennung der Fortbildung, die in diversen VHS-Landesverbänden ein wichtiger Bestandteil des Regelangebotes geworden ist. Die Basisqualifizierung stellt somit einen grundlegenden Baustein für die Professionalisierung und Weiterentwicklung des Bereiches dar.

## Anmerkungen

- 1 Unter Kerninhalte ist der gemeinsame Hintergrund, der Inhalt zu verstehen, der das Verbindende zwischen den Modulen herstellt.
- 2 Ausführliche Informationen über das Evaluationsdesign und die Evaluationsergebnisse enthalten die Abschlussberichte von der LMU und vom DIE, die mit Ende des Projektes erfasst werden.
- 3 Damit der Kommunikationsfluss zwischen den TrainerInnen gewährleistet wird und den anderen TrainerInnen hilfreiche Informationen (wie z. B. Gruppenzusammensetzung, Berufserfahrung der TeilnehmerInnen, inhaltliche Gestaltung der Module usw.) für die Planung und Durchführung der nächsten Module gegeben werden, schreiben die TrainerInnen nach jedem Modul ein kurzes Feedback. Damit wird die Verzahnung zwischen den Modulen gewährleistet.
- 4 So beschreibt eine Fortbildungsteilnehmer/in in ihrer Praxisaufgabe: „Die praxisnahen Übungen haben mich sehr angesprochen und ich konnte einen kleinen praxisnahen Ansatz im Rahmen der Praxisaufgabe umsetzen. Mir ist im Laufe der Qualifizierung sehr deutlich geworden, dass sich meine Rolle als Lehrerin noch mehr hin zur Lernprozessbegleiterin und -förderin entwickeln muss.“ (Praxisaufgabe zu Modul II, Lehrgang Eschweiler)

## Literatur

- Harmeier, M. (2009): ‚Für die Teilnehmer sind wir die VHS‘. Selbstverständnis von Kursleitenden und ihr Umgang mit Qualifizierungsmaßnahmen. Bielefeld
- Hippel, A. v./Reich-Claasen, J./Tippelt, R. (2008): Dozenten sichern Qualität. Teilnehmer- und adressatenorientierte Perspektiven auf Kursleitende und Mitarbeiter. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 145-155
- Hohmann, R. : (2007): Professionalisierung in der katholischen Erwachsenenbildung. In: Praxis Politische Bildung 11. Jg. H.3, S. 185-189
- Kraft, S. (2006): Aufgaben und Tätigkeiten von Weiterbildner/inne/n- Herausforderungen und Perspektiven einer weiteren Professionalisierung in der Weiterbildung, DIE Reports zur Weiterbildung. [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/kraft06\\_02.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/kraft06_02.pdf) Zugriff am 05.01.2009
- Kraft, S. (2009): Berufsfeld Weiterbildung – Situation und Perspektiven. In: Tippelt, R./von Hippel, S. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, S.405-426, Wiesbaden
- Kraft, S./Seitter, W./Kollewe, L. (2009): Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildungspersonals. Bielefeld

- Meisel, K. (2005): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung erfordert Professionsentwicklung. In: Kompetenzentwicklung in der Weiterbildung: Neue Herausforderungen an Weiterbildungsanbieter – Eine Dokumentation zur Veranstaltungsreihe. Berlin, S. 19-28
- OECD 2008: Teaching, Learning and Assessment for Adults: Improving Foundation Skills, [www.oecd.org/dataoecd/61/22/40026459.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/61/22/40026459.pdf). Zugriff am 13.07.2010.
- Peters, R. (2005): Jongleure ohne Profession. In: Erwachsenenbildung, H. 2, S. 60-65
- Seitter, W. (Hrsg.): (2009): Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildung. Wiesbaden
- Steindl, A. (2009): Das Gesamtkonzept der Fortbildung Die Zusammensetzung der Teilnehmer/innen als Herausforderung an Trainer/innen. Multiplikatorenkonferenz ProGrundbildung, Bonn 28.5.2009
- Tippelt, R./von Hippel, A. (2007): Kompetenzförderung von ErwachsenenbildnerInnen im Bereich Teilnehmer-, Adressaten- und Milieuorientierung als Beitrag zur Professionalität in der Erwachsenenbildung. In: Heuer, Ulrike/Siebers, Ruth (2007): Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster, S. 118-129