



Die informelle Weiterbildung der Lehrenden in der Weiterbildung

Wie erschließen sich Lehrende verschiedener Tätigkeitsgruppen neues Wissen?

CHRISTINA MÜLLER-NAEVECKE

Zusammenfassung

Lehrende in der Weiterbildung müssen ihr Wissen über Fachinhalte, Didaktik und Lehrmethoden regelmäßig aktualisieren. Hierin liegt eine Herausforderung, auch weil es sich meist um Quereinsteiger*innen handelt, entweder in die betreffenden Fachinhalte oder in ihre pädagogische Rolle als Lehrende. Der Beitrag zeigt, wie Lehrende ihre individuelle Professionalisierung im genannten Aspekt auf individuellen Wegen vorantreiben, welche Quellen sie hierfür nutzen und wie sich solche Professionalisierungsbewegungen und dabei auch wirksame Barrieren bei verschiedenen Tätigkeitsgruppen unterscheiden.

Stichworte: Individuelle Professionalisierung; Lehrende; Informelles Lernen; Weiterbildung

Abstract

Teachers in continuing education must regularly update their knowledge of subject content, didactics and teaching methods. This is a challenge, also because most of them are career changers, either in the subject content concerned or in their pedagogical role as teachers. The article shows how teachers are advancing their individual professionalisation in this aspect in individual ways, which sources they use for this purpose and how such professionalisation movements and also effective barriers differ in different activity groups.

Keywords: Individual Professionalisation; Teachers; Informal Learning; Continuing Education

1 Die Professionalisierungsherausforderung von Lehrenden in der Weiterbildung

Lehrenden in der Weiterbildung kommt eine zentrale Rolle dabei zu, lebenslanges Lernen anzustoßen und umzusetzen. Aus Teilnehmendensicht sind sie z.T. diejenigen, die sichtbar für die Qualität einer Weiterbildungseinrichtung stehen (vgl. Hippel et al. 2008). Bisher wurde davon ausgegangen, dass etwa zwei Drittel der Lehrenden über eine pädagogische Qualifikation verfügen (vgl. WSF 2005, S. 48 f.; Autorengruppe wb-personalmonitor 2016, S. 116 ff.). Ohne Berücksichtigung späterer Nachqualifizierungen zu pädagogischen Themen sind es sogar 60%, die bei Aufnahme ihrer Lehrtätigkeit in der Weiterbildung *keinen* grundständigen Abschluss in einer pädagogischen Fachrichtung haben (vgl. Müller-Naevecke 2019, S. 185). Derzeit gibt es keine einheitlichen Zugangsvoraussetzungen für Lehrende. Bei ihnen handelt es sich überwiegend um Quereinsteiger*innen, entweder in die betreffenden Fachinhalte oder in ihre pädagogische Rolle als Lehrende. Somit sind die Einstiegsprofile vielfältig und orientieren sich an einer sich marktförmig ausdehnenden Weiterbildung (vgl. Gieseke 2018, S. 1052). Zahlreiche Projekte beschäftigen sich mit noch unklaren Fragen der Professionalisierung der Lehrenden (vgl. aktuell DIE 2020, LfBi 2020).

Nicht nur vor dem genannten Hintergrund gilt die Aktualisierung von Wissen als zentrales Element der Professionalisierung. Für alle Lehrenden gilt: Sie müssen sich einerseits fachinhaltliches Wissen für ihre Lehrtätigkeit, andererseits pädagogisch-didaktische Kenntnisse grundständig aneignen bzw. aktualisieren. Schon lange wurde davon ausgegangen, dass ein Großteil dieser Aneignung von Wissen auf informellen Lernwegen – hier verstanden als selbstorganisierte, intentionale Aktivitäten außerhalb eines institutionellen Rahmens mit dem Streben nach Erkenntnissen, Wissen oder Fähigkeiten – abläuft. Seit einiger Zeit befassen sich einige Beiträge auch mit der Erfassung und Validierung solcher informell erworbenen Kompetenzen (vgl. Gruber & Nuissl 2018). Selten im Fokus steht jedoch die Frage, *wie* Lehrende bei der Aneignung vorgehen.

Die bereitgestellten Erkenntnisse werden als Beitrag zum Professionalisierungsdiskurs in der Weiterbildung verstanden, da die Aneignung von Wissen durch dort Lehrende nicht nur für die große Zahl von Quereinsteigerinnen und Quereinsteigern eine vielleicht als lediglich punktuell verstandene, sondern für alle Lehrenden eine laufende und nie abgeschlossene Anforderung der individuellen Professionalisierung darstellt – wie aktuell am Beispiel der Digitalisierung im Bildungsbereich sehr deutlich wird. Davon ausgehend, dass der fachlichen wie der pädagogischen Qualität ihrer Lehrenden für Weiterbildungseinrichtungen eine Schlüsselbedeutung zukommt, könnten Kenntnisse über die individuelle Professionalisierung der Lehrenden auch für die Praxis vorteilhaft sein, um für alle – also auch außerhalb des Direktionsrechts für die große Zahl der Honorarkräfte – mit Maßnahmen zur Unterstützung daran anknüpfen zu können.

2 Wie sich Lehrende neues Wissen aneignen

Mit einer Onlinebefragung wurden 1.628 Lehrende aus allen im Feld vorkommenden Anbietertypen der nicht betrieblichen Erwachsenenbildung/Weiterbildung (vgl. Rosenblatt & Bilger 2008) erreicht. Im Zuge der Erhebung zur Nutzung von Quellen und Wegen der Wissensaneignung wurden auch Personen-, Beschäftigungs- und Professionalisierungsmerkmale der Lehrenden erhoben. Die Auswertung dieser Merkmale lässt in der Zusammenschau mit den Ergebnissen der bisher vorliegenden einschlägigen Studien zu Lehrenden der Weiterbildung (vgl. WSF 2005; Autorengruppe wb-personalmonitor 2016) die berechtigte Annahme zu, dass eine relevante Gruppe der Lehrenden mit der Befragung erreicht wurde.

Bei den Antwortenden handelt es sich um 59,2% Frauen und 40,8% Männer mit einem Durchschnittsalter von 49,9 Jahren. 61,7% der Lehrenden sind mit mehr als der Hälfte ihrer Gesamtbeschäftigung in der Weiterbildung tätig, und zwar durchschnittlich bei 2,5 Einrichtungen. Die Befragten verfügen mutmaßlich über viel Lehrerfahrung: Zum Zeitpunkt der Erhebung lag der Einstieg in die Lehrtätigkeit durchschnittlich fast 17 Jahre zurück.

Der Qualifikationshintergrund der Lehrenden ist sehr heterogen. Mehr als zwei Drittel sind Akademiker*innen, 60% verfügen über keine grundständige pädagogische Qualifizierung. Dies stimmt mit der Auffassung überein, dass oftmals fachspezifische Qualifikationen genügen, um Zugang zum Feld der Weiterbildung zu erhalten (vgl. Schrader 2010). Es gibt aber vielfältige Kompensationsbemühungen, etwa durch den Besuch einschlägiger Weiterbildungen oder eben durch die Aneignung von Wissen auf informellen Wegen.

Mit Blick auf die Gesamtheit der befragten Lehrenden lässt sich sagen, dass in den letzten zwölf Monaten vor der Befragung alle an organisierter und/oder informeller Weiterbildung teilgenommen haben, entweder zu pädagogischen Themen oder bezogen auf Fachinhalte, die den Inhalt der Lehre betreffen. Auffällig ist, dass Weiterbildung immer – also auch neben den ebenfalls erhobenen organisierten Formen – gleichfalls informell erfolgte. Die Bedeutung informeller Weiterbildung für die Professionalisierung von Lehrenden in der Weiterbildung scheint vor diesem Hintergrund kaum überschätzt werden zu können.

Für die Auswertung wurden vier Tätigkeitsgruppen gebildet, welche die Merkmale „Beschäftigungs-/Tätigkeitsstatus“ (in einer Einrichtung angestellt oder nicht) und „Umfang der Tätigkeit in der Weiterbildung an der Gesamtbeschäftigung“ (bis zu 50% oder mehr als 50%) verbinden, jede Person wurde genau einer Gruppe zugeordnet (dahinter jeweils Anteil der Befragten in Prozent):

- hauptberuflich Angestellte (28,6%),
- nebenberuflich Angestellte (0,9%),
- hauptberufliche Honorarkräfte (40,9%),
- nebenberufliche Honorarkräfte (27,2%),
- ehrenamtlich Tätige (2,5%).

Der Gesamtanteil der Honorarkräfte beträgt 68,1% und damit mehr als zwei Drittel aller Befragten. Die Honorarkräfte stehen häufig im Fokus von Fragen der Professionalisierung, da diese ein Gros der Lehre bestreiten, jedoch in der Regel nur lose an die Einrichtungen gekoppelt sind, für die sie tätig sind, und darum unklar ist, inwieweit sie von deren Professionalisierungs- und Qualitätsmanagementprozessen erreicht werden. Es ist sehr wahrscheinlich, dass die hauptberuflichen Honorarkräfte – darunter überproportional viele Frauen – finanziell von ihrer Tätigkeit in der Weiterbildung abhängig und mutmaßlich am ehesten von Prekarität betroffen sind (vgl. Autorengruppe wb-personalmonitor 2016). Außerdem sind sie diejenigen, die vermutlich aus oben genannten Gründen überwiegend auf Wege der individuellen Professionalisierung (vgl. Nittel & Seltrecht 2008) angewiesen sind.

Obwohl der überwiegende Anteil der Lehrenden über keine grundständige pädagogische Qualifikation verfügt, dominiert in der Weiterbildungspraxis aller Tätigkeitsgruppen die Aufmerksamkeit für die Fachinhalte der eigenen Lehre. Während diese regelmäßig aktualisiert werden, bilden sich die Befragten zu pädagogisch-didaktischen Inhalten überwiegend nur ab und zu weiter. Dem entspricht die Einschätzung der Lehrenden, was für ihre Arbeit wichtiger ist: über pädagogische Themen auf dem Laufenden zu bleiben, über Fachinhalte ihrer Lehre oder beides gleich. Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten angibt, beides für gleich wichtig zu erachten, gefolgt von mehr als einem Drittel, das es wichtiger findet, Fachwissen zu aktualisieren. Nur gut 4% treffen diese Aussage bezüglich pädagogischer Themen. Im Gegensatz zu dieser Einschätzung der Wichtigkeit wird mit Blick auf die tatsächliche Zeitverwendung dafür sichtbar: Die längste Zeit verwenden die meisten Lehrenden mit dem Aktualisieren von Fachwissen. Die Angabe „beides gleich genutzt“ fällt in diesem Kontext mit knapp unter 30% fast um die Hälfte seltener aus. Die Betonung der pädagogischen Themen bleibt auch bei der Frage nach der Zeitverwendung mit unter 10% weiter auf niedrigem Niveau. Ein feiner Unterschied zum Gesamtbild lässt sich für die Gruppe der hauptberuflich Angestellten und der hauptberuflichen Honorarkräfte feststellen. Wenngleich nicht am häufigsten, jedoch überproportional häufig geben diese an, die meiste Zeit für pädagogische Themen aufzuwenden bzw. – bei den hauptberuflichen Honorarkräften – für beides gleichermaßen. Bei den „Hauptberuflichen“ handelt es sich vermutlich um solche Beschäftigte, die als Angestellte vor allem planend-disponierend arbeiten bzw. als Honorarkräfte in großem Umfang lehrend tätig sind. Hier sind pädagogisch-didaktische Inhalte unter Umständen mehr im Bewusstsein als bei den nebenberuflichen Tätigkeitsgruppen, die eher in einer anderen Haupttätigkeit fachlich verankert sind und ihr entsprechendes Wissen mehr pflegen. Eventuell hält diese Gruppe ihr pädagogisches Repertoire auch eher für ausreichend und ihre Fachinhalte für die Hauptsache.

Um zu pädagogischen Themen oder Fachinhalten der eigenen Lehre auf dem Laufenden zu bleiben, hat für die Lehrenden aller Tätigkeitsgruppen informelle Weiterbildung über verschiedene Quellen einen eindeutig höheren Stellenwert als die Teilnahme an organisierter Weiterbildung. Hinsichtlich der Nutzung von Quellen

für die informelle Weiterbildung wurden in der Studie drei Quellentypen unterschieden: Print-, Online- und soziale Quellen. Alle drei Quellentypen weisen hohe Nutzungswerte auf, sie werden von mindestens vier von fünf Befragten genannt. Für die Aktualisierung pädagogischen Wissens werden soziale Quellen am häufigsten genutzt. Bezogen auf Fachinhalte der eigenen Lehre rangieren Printquellen an erster Stelle, dicht gefolgt von den anderen Typen.

Werden einzelne Quellen innerhalb der Typen betrachtet, so lässt sich erkennen, dass jede Quelle bezogen auf pädagogische Themen von mindestens 44% der Befragten genutzt wird, bezogen auf die Fachinhalte sogar von mindestens 67% der Befragten. Das bedeutet, eine Mehrheit der Befragten nutzt diverse Quellen, um ihr Wissen zu aktualisieren. Am höchsten rangieren für beide Wissensbereiche informelle Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen im Arbeitsalltag, Fachbücher und Fachzeitschriften sowie Gespräche und Vorträge bei Tagungen, Workshops etc.

Beim Blick auf die Quellennutzung durch die verschiedenen Tätigkeitsgruppen wird sichtbar, dass gemessen an ihrem Anteil in der Gesamtgruppe die hauptberuflich Angestellten alle drei Quellentypen überproportional nutzen, sowohl für pädagogische Themen als auch für Fachinhalte ihrer Lehre. Möglicherweise verfügen sie über einen leichteren Zugang zu diesen Quellen als andere Gruppen. Jedoch mehr Zeit im Arbeitsalltag scheint diesen nicht zur Verfügung zu stehen. Hauptberuflich Angestellte geben überproportional häufig an, keine Zeit dafür zu finden, sich ihrer Meinung nach ausreichend auf dem Laufenden zu halten. Sie greifen am häufigsten auf informelle Gespräche mit Kolleg*innen im Arbeitsalltag, Fachbücher und Fachzeitschriften zurück, um über pädagogische wie fachliche Themen auf dem Laufenden zu bleiben. Des Weiteren lässt sich erkennen, dass auch die hauptberuflichen Honorarkräfte überproportional häufig angeben, Printquellen für pädagogische Themen zu nutzen. Die nebenberuflichen Honorarkräfte nutzen alle Quellentypen bezogen auf pädagogische Themen deutlich häufiger als die nebenberuflich Angestellten.

3 Barrieren für informelles Lernen der Lehrenden

Es werden vielfach Barrieren für eine Weiterbildungsteilnahme diskutiert (vgl. u. a. Kuwan & Larsson 2008, S. 58), meist bezogen auf die Teilnahme an organisierter Weiterbildung. In dieser Studie war von Interesse, welche Barrieren das informelle Lernen Lehrender behindern. Etwas über 40% der Befragten geben an, dass sie sich ihrer Meinung nach ausreichend auf dem Laufenden halten. Fast genau die Hälfte geht hingegen davon aus, dass sie ihr Wissen ausreichend aktualisiert haben, dies aber gerne intensiver tun würde. Nur gut 5% geben an, sich nicht ausreichend auf dem Laufenden zu halten.

Bei denjenigen, die die Einschätzung abgeben, sich ausreichend auf dem Laufenden zu halten, handelt es sich überproportional häufig um Honorarkräfte. Es sind die hauptberuflich Angestellten, die deutlich überproportional häufig angeben,

sich nach ihrer Auffassung *nicht* ausreichend auf dem Laufenden zu halten. Sie bilden bei dieser Nennung fast die Hälfte der Antwortgruppe. Aus beiden Gruppen der Angestellten äußert jedoch auch über die Hälfte der Befragten, sich zwar ausreichend auf dem Laufenden zu halten, dies aber gerne intensiver tun zu wollen.

Werden die Angaben zur Zufriedenheit mit den eigenen Aktualisierungsbemühungen und die Angaben dazu, wie häufig die Lehrenden dies seit Aufnahme ihrer lehrenden Tätigkeit tun, im Zusammenhang betrachtet, fällt erneut die Akzentuierung von Fachinhalten gegenüber pädagogischen Themen auf. Eine Mehrheit derjenigen, die mit der Aktualisierung ihres Wissens zufrieden sind, gibt dies an, auch wenn sie sich nicht über pädagogische Themen auf dem Laufenden halten. Zufriedenheit mit der Aktualisierung des eigenen Wissens, ohne dass diejenigen sich mindestens gelegentlich über fachliche Inhalte auf dem Laufenden hielten, äußert hingegen niemand.

In den Äußerungen zu möglichen Barrieren zeigt sich folgende Verteilung:

- Zeitmangel (82,3 %),
- individuelle Kosten für informelle und organisierte Weiterbildung zu hoch (36,9 %),
- keine Unterstützung durch Einrichtung (14,7 %),
- Schwierigkeiten, die Relevanz von aktuellen Informationen für die eigene Arbeit zu beurteilen (12,0 %),
- nicht wissen, wo relevante Informationen zu finden sind (10,0 %),
- fehlende persönliche Zugänge zu Informationsangeboten und -quellen (8,6 %).

Bei den vorletzten beiden Punkten scheinen Schwierigkeiten in der Recherchekompetenz – die Ballod (2011, S. 115) als „zentrale Kulturtechnik“ bezeichnet – zutage zu treten. Hiermit sind Professionalisierungsaufgaben markiert, die auf Defizite in der Kompetenz zum wissenschaftlichen Arbeiten hinzuweisen scheinen.

Hatten die hauptberuflich Angestellten überproportional häufig angegeben, keine Zeit zu finden, ihr Wissen zu aktualisieren, werden bei den anderen Gruppen hingegen Kosten als Barriere überproportional häufig genannt. Dies äußern die hauptberuflich Angestellten jedoch nur deutlich unterproportional. Laut der Autorengruppe *wb-personalmonitor* (vgl. 2016) sind es auch die angestellten Lehrenden, für die am häufigsten finanzielle Ressourcen für Weiterbildung bereitgestellt werden. Honorarkräfte müssen laut *wbmonitor* zum überwiegenden Teil selbst für die Kosten von Weiterbildung aufkommen (vgl. BIBB & DIE 2008). Dies wäre eine mögliche Erklärung dafür, dass die befragten Honorarkräfte in der hier vorliegenden Befragung überdurchschnittlich häufig zu hohe Kosten als Barriere für Weiterbildung angeben. Die an anderer Stelle vertretene Annahme, dass vor allem für Honorarkräfte neben finanziellen auch zeitliche Barrieren bei der Aktualisierung von Wissensbeständen wirksam werden (vgl. Kosubek et al. 2009), findet hier keine empirische Entsprechung. Unterschiede in der Wahrnehmung von Barrieren zwischen hauptberuflichen und nebenberuflichen Honorarkräften lassen sich nicht feststellen. Diejenigen in beiden Gruppen der Honorarkräfte, die sich gerne mehr auf dem

Laufenden halten würden, geben überproportional häufig an, von den Einrichtungen, für die sie tätig sind, dabei nicht unterstützt zu werden. Hier fällt auch auf, dass diejenigen sozialen Quellen, die für Honorarkräfte mutmaßlich weniger zugänglich sind (feste Gesprächsrunden sowie informelle Gespräche mit Kolleg*innen im Arbeitsalltag) von diesen unterproportional genutzt werden. Sie scheinen dies durch die Nutzung von Austauschmöglichkeiten bei Tagungen, Workshops etc. zumindest teilweise zu kompensieren.

4 Fazit und Ausblick

Wenn auch deutlich wird, dass die Lehrenden initiativ und aktiv sind bei dem Vorantreiben ihrer individuellen Professionalisierung auf informellen Wegen, so werden hier doch auch relevante Barrieren sichtbar. Diese scheinen vor allem darin zu liegen, wie Lehrende – vor allem Honorarkräfte – in Weiterbildungseinrichtungen eingebunden sind bzw. wie wenig sie eingebunden sind. Zwar sind es die Lehrenden, die sichtbar für die Qualität einer Weiterbildungseinrichtung stehen, doch scheint deren betriebliche Sozialintegration und damit auch die interpersonale Zusammenarbeit zwischen den Tätigkeitsgruppen nur teilweise zu gelingen. So ist anzunehmen, dass z. B. hauptberuflich Angestellte mit guten Quellenkenntnissen und entsprechendem -zugang und hauptberufliche Honorarkräfte mit hohem Engagement und viel Lehrerfahrung selten in einem mehr als auf der Initiative Einzelner beruhenden und damit nicht systematisch implementierten Austausch miteinander stehen.

Die Hinweise auf fehlende Zugänge zu Informationsangeboten oder -quellen, fehlende Unterstützung der individuellen Professionalisierung seitens der Einrichtungen, Individualisierung der Kosten etc. deuten darauf hin, dass die Partizipation der lehrenden Honorarkräfte an sächlichen wie sozialen Ressourcen der Einrichtungen zum Zweck ihrer eigenen Professionalisierung strukturell weitgehend behindert ist oder zumindest weitergehend und systematischer gefördert werden könnte. Hierbei könnten vor allem solche Maßnahmen in den Blick genommen werden, die auch ohne hohen finanziellen Aufwand den Austausch der Lehrenden – angestellt oder nicht – fördern. Dass dies immer auch weitere organisationale (z. B. Zeitkontingente von Lehrenden oder Themenfindung als Anknüpfungspunkte für Austausch) wie rechtliche (z. B. Vermeidung von Scheinselbstständigkeit) Herausforderungen und Überlegungen mit sich bringt, zeigt um so mehr, dass es zu untersuchen gilt, wie die Wirkungszusammenhänge zwischen verschiedenen Modi der Sozialintegration in Bildungseinrichtungen und dem Gelingen der Aneignung von Kompetenzen im Kontext informellen Lernens für die Professionalisierung der eigenen Lehrtätigkeit verlaufen und auch wie die individuelle Professionalisierung durch die Einrichtungen wirksam unterstützt sowie wie mit oben genannten finanziellen, rechtlichen und organisatorischen Hürden umgegangen werden kann. Hier wären etwa die Implementierung von Austauschformaten, die sowohl HPM als auch Honorarkräfte

einbeziehen, und geeignete Anreize hierfür in den Fokus zu nehmen. Einrichtungen selbst könnten dies zum Anlass nehmen, sich zu fragen, welche Ideen und Möglichkeiten sie bisher ungenutzt lassen, einerseits Rahmenbedingungen zu schaffen, mit denen sie Lehrende – vor allem Honorarkräfte – besser unterstützen in ihrer Schlüsselbedeutung für die gelebte Qualität der Weiterbildung, und andererseits auch Ressourcen zur Verfügung zu stellen, indem sie etwa die Suchbewegungen im Rahmen individueller Professionalisierungsbemühungen mit Beratungsangeboten flankieren oder indem sie schlicht den Zugang zu Quellen ermöglichen oder mit einschlägigen Quellen bekannt und vertraut machen.

Dieser Gedanke lenkt die Aufmerksamkeit auf einen weiteren Aspekt von Sozialintegration, die hier bisher vor allem aus betrieblicher Perspektive thematisiert wurde: auf die professionelle Integration in die Community der Weiterbildung. Die relative Zurückhaltung in der individuellen Weiterbildung zu pädagogischen Themen – vor allem bei lehrenden Honorarkräften – weist darauf hin, dass diese sich möglicherweise eher weniger als Lehrkräfte im Sinne eines pädagogisch-didaktischen Rollenverständnisses wahrnehmen, sondern vor allem als Fachexpert*innen. Auch hier liegen Desiderate für nachfolgende Forschungs- und Gestaltungsaufgaben.

Literatur

- Autorengruppe wb-personalmonitor (Hrsg.) (2016): *Das Personal in der Weiterbildung. Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellung zu Arbeit und Beruf*. Bielefeld: wbv.
- Ballod, M. (2011): *Informationen und Wissen im Griff. Effektiv informieren und effizient kommunizieren*. Bielefeld: wbv.
- BIBB & DIE – Bundesinstitut für Berufsbildung & Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2008): *Grundauszählung wbmonitor 2008*. BIBB.de. www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor_umfrage-2008_grundauszaehlung.pdf
- DIE – Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2020): *GRETA*. GRETA-DIE.de. <https://www.greta-die.de/>
- Gieseke, W. (2018): Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (1051–1069). Heidelberg: Springer.
- Gruber, E. & Nuissl, E. (Hrsg.) (2018): Validierung non-formalen und informellen Lernens. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 41(2–3). <http://www.die-bonn.de/id/36881>
- Hippel, A. v., Reich-Claassen, J. & Tippelt, R. (2008): Dozenten sichern Qualität. Teilnehmer- und adressatenorientierte Perspektiven auf Kursleitende und Mitarbeiter. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 58(2), 145–155.

- Kosubek, T. et al. (2009): Fortbildungsmotive und -barrieren. In A. v. Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Fortbildung von Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen aus verschiedenen Perspektiven* (S. 114–142). Weinheim: Beltz.
- Kuwan, H. & Larsson, A.-C. (2008): *Final Report of the Development of an International Adult Learning Module (OECD AL Module). Recommendations on Methods, Concepts, and Questions in International Adult Learning Surveys*. OECD Education Working Paper No 21. Paris.
- LifBi – Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (Hrsg.) (2020): Neue Panelstudie zu Lehrpersonal in der Weiterbildung: BMBF fördert langfristiges Kooperationsprojekt zwischen DIE und LifBi. LifBi.de. https://www.lifbi.de/Institut/Neuigkeiten/udt_2971_param_detail/20200
- Müller-Naevecke, C. (2019): *Wie bildet sich die Weiterbildung? Studie zur Erschließung von Fachinformationen*. Bielefeld: wbv.
- Nittel, D. & Seltrecht, A. (2008): Der Pfad der „individuellen Professionalisierung“. Ein Beitrag zur kritisch-konstruktiven erziehungswissenschaftlichen Berufsgruppenforschung. *BIOS. Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen*, 1, 124–145.
- Rosenblatt, B. v. & Bilger, F. (2008): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*. Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld: wbv.
- Schrader, J. (2010): Fortbildung von Lehrenden der Erwachsenenbildung: Notwendig? Sinn-voll? Möglich? Bedarf und Angebote im Überblick. In J. Schrader, R. Hohmann & S. Hartz (Hrsg.), *Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen, Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern* (S. 25–68). Bielefeld: wbv.
- WSF – Wirtschafts- und Sozialforschung (Hrsg.) (2005): Erhebung zur beruflichen und sozialen Lage von Lehrenden in Weiterbildungseinrichtungen. BMBF.de. www.bmbf.de/pubRD/berufliche_und_soziale_lage_von_lehrenden_in_weiterbildungseinrichtungen.pdf

Autorin

Christina Müller-Naevecke, Dr., Professur für Angewandte Pädagogik, EUFH – Europäische Fachhochschule in Köln.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 13.8.2020 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 13th August 2020.