

Salgado, Rubia

Deutschkurse für Migrantinnen als politische Bildungsarbeit und die Grenzen der interkulturellen Pädagogik. Reflexionen einer Lehrerin

Magazin Erwachsenenbildung.at (2008) 5, 7 S.

urn:nbn:de:0111-opus-76263



in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.



Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 5, 2008

Mehr als Deutschkurse

Migration und Interkulturalität in der
Erwachsenenbildung

Deutschkurse für Migrantinnen
als politische Bildungsarbeit und
die Grenzen der interkulturellen
Pädagogik

Reflexionen einer Lehrerin

Rubia Salgado



Deutschkurse für Migrantinnen als politische Bildungsarbeit und die Grenzen der interkulturellen Pädagogik

Reflexionen einer Lehrerin

Rubia Salgado

Rubia Salgado (2008): Deutschkurse für Migrantinnen als politische Bildungsarbeit und die Grenzen der interkulturellen Pädagogik. Reflexionen einer Lehrerin.
In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 5, 2008.
Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-5/meb08-5.pdf>.
ISSN 1993-6818. Erscheinungsort: Wien. Veröffentlicht Oktober 2008.

Schlagworte: Deutsch als Zweitsprache, politische Bildung für Migrantinnen

Abstract

Der Verein maiz ist eine Selbstorganisation von Migrantinnen und eine anerkannte Erwachsenenbildungseinrichtung. Bildungsarbeit für Migrantinnen ist seit seiner Gründung im Jahre 1994 eine seiner zentralen Aktivitäten. Die kritische Aneignung der Sprache und des hegemonial legitimierten Wissens der Dominanzgesellschaft wird gefördert. Gleichzeitig werden Wissen und Fähigkeiten der Kursteilnehmerinnen anerkannt, aufgewertet und ebenfalls kritisch beleuchtet und diskutiert. Der Verein maiz entwirft eine pädagogische Praxis, die sich als antirassistisch und feministisch versteht, d.h. die zur Emanzipation, zur Veränderung der Realität und zum Abbau strukturell bedingter Benachteiligung beitragen will. Er positioniert sich kritisch zum Konzept der interkulturellen Pädagogik, lehnt die darin bestehende Fokussierung auf Kultur und Identität sowie die kulturalistische Verschleierung von strukturell bedingter Benachteiligung dezidiert ab. In diesem Beitrag bezieht sich eine Lehrerin auf die Erfahrung mit einer Gruppe von Lernenden, die das Erlernen der deutschen Sprache mit einem Glücksversprechen verbinden. Sie reflektiert über die zusammenhängende Frage nach dem Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden, über die Möglichkeiten und Herausforderungen einer dialogischen pädagogischen Praxis uvm.

Deutschkurse für Migrantinnen als politische Bildungsarbeit und die Grenzen der interkulturellen Pädagogik¹

Reflexionen einer Lehrerin

Rubia Salgado

Neben (und verschränkt mit) den Tätigkeiten in den Bereichen Beratung und Kulturarbeit realisiert der Verein maiz – das Autonome Zentrum von & für Migrantinnen in Linz/OÖ – seit seiner Gründung zahlreiche Aktivitäten, die im Bereich der Erwachsenenbildung und der politischen Bildungsarbeit für Migrantinnen angesiedelt werden: Deutsch-, Computer-, Berufsorientierungs- und Alphabetisierungskurse, Vorqualifizierungslehrgänge im Gesundheits- und Pflegebereich (PreQual) und einen Vorbereitungslehrgang zum Hauptschulabschluss für jugendliche Migrantinnen.

In diesem Beitrag werde ich Erzählungen und Reflexionen zur Arbeit im Rahmen von Sprachkursen mit erwachsenen Migrantinnen vorstellen, einerseits weil das jene Aktivitäten sind, die, unabhängig von der innovationszwingenden Projektmaschinerie, in der wir als Selbstorganisation überleben müssen, von Anfang an durchgehend realisiert wurden, andererseits weil die Dimension des Sprachunterrichts, seine Prinzipien und die damit verbundenen Auseinandersetzungen, alle anderen Projekte im Bildungsbereich von maiz beeinflussen.

Die Deutschkurse bei maiz

Anhand der Beschäftigung mit Themen aus dem Alltag der Teilnehmerinnen, die im Kontext einer kritischen Auseinandersetzung mit den realen Lebens- und Arbeitsbedingungen von Migrantinnen

in der österreichischen Gesellschaft geschieht, werden die sprachlichen Kompetenzen in den Bereichen Morphosyntax, Lexik, Phonologie und Pragmatik sowie ein Prozess zur politischen Bildung gefördert und vorhandenes Wissen erweitert.

Der Lehrplan ist von einer gesellschaftspolitisch kritischen, feministischen und nicht eurozentristischen epistemologischen Haltung geprägt. Dies erfordert von allen Beteiligten (Lehrenden und Lernenden) eine kritische Reflexion ihrer Wertvorstellungen bezüglich hegemonial legitimierten Wissens. Es handelt sich um die Entwicklung, Erprobung und konstante Evaluierung von methodologischen Ansätzen und Instrumenten, die eine kritische Aneignung des vorhandenen und hegemonialen Wissens ermöglichen und gleichzeitig das marginalisierte Wissen der Teilnehmerinnen aufwerten und anerkennen. In der Praxis des Spracherwerbs bzw. der Erweiterung

¹ Bei vorliegendem Beitrag handelt es sich um eine Bearbeitung des unter dem Titel „Deutschkurse für Migrantinnen als politische Bildungsarbeit“ in: Intersections: At the Crossroads of the Production of Knowledge, Precarity, Subjugation and the Reconstruction of History, Display and De-linking. Löcker Verlag, 2008 veröffentlichten Beitrags der Autorin.

der Sprachkenntnisse bedeutet das eine Betrachtung der Sprache in ihrem dialektischen Verhältnis zur Realität, d.h. sowohl als normative Instanz, die konstitutiv für das Erhalten von gegebenen Machtverhältnissen ist, als auch als Handlung und somit als realitätskonstituierend.

Eingebettet in die Bearbeitung der Themen und Inhalte werden sowohl sprachliche Kompetenzen erweitert als auch Informationen bezüglich der Rechte und „Nicht-Rechte“ der Teilnehmerinnen erkundet und diskutiert. Strategien zur Ermächtigung, zur Partizipation und zur Transformation der realen Lebensbedingungen werden in einem dialogischen Prozess erforscht und entworfen. Zentrales Ziel unserer Deutschkurse ist in diesem Sinn die sprachliche Ermächtigung der Lernenden.

Ein Beispiel aus der Praxis

Das Erlernen der Sprache wird von einigen der Frauen, die bei uns Deutschkurse besuchen, im Verlauf unserer Erstgespräche als eine Notwendigkeit eingestuft. Andere erzählen von ihrer Sehnsucht und ihrem Hoffen, dadurch besser kommunizieren und auch arbeiten zu können bzw. einen besseren Job (d.h. nicht wie sonst den einer Putzfrau) zu bekommen. Aber manchmal ist auch von Glück die Rede. Deutsch zu lernen, würde ihnen Glück bringen, sie glücklicher machen: Deutschkurse als Glücksversprechen...

Vor vielen Jahren arbeitete ich auch in Kursen für Kinder und Jugendliche. Eine Zeit lang betreute ich zwei Gruppen in einem Nachhilfekurs, der an einer Schule in Wels/OÖ angeboten wurde. In einer Gruppe waren neu in Österreich angekommene Kinder. In der anderen Gruppe Kinder, die schon länger da lebten, einige hier geboren. Und damals schrieb ich an eine Freundin über die Arbeit mit diesen Kindern. Im Brief schilderte ich das sich drastisch voneinander unterscheidende Gruppenverhalten. In der ersten Gruppe, die dabei war, Deutsch zu lernen, waren die Kinder extrem motiviert, der Lernprozess war in eine eifrige und doch lustvolle und entspannte Atmosphäre eingebettet. In

der anderen Gruppe war die Spannung enorm, wir hatten oft mit Widerständen und Verweigerungen zu tun. Damals dachte ich an Hoffnung und an das Schreien nach einer Hoffnung, die in der Realität um die Kinder, die schon lange hier lebten, nicht vorhanden war. Ich habe einige Familien dieser Kinder besucht und bin in Substandardwohnungen gewesen, wo z.B. für Strom und warmes Wasser Münzen in einen Automaten am Gang geworfen werden mussten.

... daran erinnere ich mich, als ich von Kursteilnehmerinnen über das im Erlernen der deutschen Sprache vermeintlich geborgene Glück höre. Und im nächsten Atemzug erinnere ich mich daran, dass ich es bin, die diese Aussage so und nicht anders auslegt und dass ich diese Assoziationen und Interpretationen nicht auf die Gruppe und schon gar nicht auf die Einzelnen projizieren darf. Ich darf den Lernenden – angelehnt an meine Autorität als Lehrende – das ersehnte Glück, das sie durch das Erlernen der Sprache der dominanten Gesellschaft anstreben, nicht vorweg absprechen oder wegnehmen. Ich darf auf keinen Fall verallgemeinernd denken und Hoffnung ersticken.

Aber darf ich meine Funktion weiter ausüben, den Kurs weiterhin leiten, als wäre nichts gewesen? Als hätte ich nie geahnt, dass sprachliche Kompetenzen in Deutsch kein Garant für Glück im Leben als Migrantin auf deutschsprachigem Territorium sind? Darf ich das „make believe“ fortsetzen?

Oder soll ich mich, anstatt das Begehren nach Glück unbeachtet zu lassen, was letztendlich bedeuten könnte, das „make believe“ fortzusetzen, auch für das ersehnte Glück im Sinne einer hoffnungstragenden Aneignung der deutschen Sprache einsetzen?

Wie die Fragen beantworten?

In seinen Schriften zur Pädagogik der Unterdrückten fordert Paulo Freire² die Lehrenden auf, sich die Frage zu stellen, für wen und in wessen Interesse sie arbeiten. Und im Sinne einer radikalen Pädagogik formuliert er die Option, die die Lehrenden zu

² Siehe dazu den Beitrag von Bianca Friesenbichler in der Ausgabe 1 des MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb07-1_14_friesenbichler.pdf

treffen haben: für die Interessen der ausgegrenzten Lernenden, für die soziale und politische Veränderung, für die Befreiung der Unterdrückten. Diese Aufforderungen stellt er in Zusammenhang mit der Analyse der Verschränkungen zwischen Bildung und Herrschaftsinteressen und mit der daraus resultierenden Behauptung, dass Bildung immer politisch und daher nie neutral sei. PädagogInnen, die ihre Praxis als neutral bezeichnen, würden nach Freire letztendlich die vorherrschend diskriminierenden und ausbeuterischen Verhältnisse und Strukturen unterstützen (siehe Freire 1988).

Weiters ist für Freire Sprache das Mittel zur Mutmaßung einer veränderten Realität. Ausgehend von einem sprachwissenschaftlichen Ansatz, wonach Sprache immer in einem soziopolitischen Kontext und nicht nur als Kommunikationsmittel, sondern vor allem als Prozess der Konstruktion von Bedeutung betrachtet werden soll, beschäftigt er sich mit der Verschränkung zwischen Sprache, Interaktion und Realität. Indem die Lernenden Distanz zur Sprache gewinnen und auf einer Metaebene die Sprache in ihrer konstitutiven Funktion im Verhältnis zur Realität erfassen, können sie mutmaßen, die Realität anders, also aus ihrer Perspektive in der Welt, zu benennen. Somit verändern sich ihre Beziehungen zum Umfeld und Entwürfe zur Transformation der Realität können entstehen und umgesetzt werden (siehe ebd.).

Wenn ich im Sinne Freires radikaler Pädagogik in der Sprache ein enges Verhältnis zwischen Reflexion und Aktion erkenne, kann ich auch im Prozess des Erlernens der dominanten Sprache Deutsch die Dimension der kritischen Aneignung und des Gebrauchs der Sprache gegenüber einem Training von normierenden sprachlichen Äußerungen und Verständnissen priorisieren.

Wenn ich die Frage, in wessen Interesse ich arbeite, mit der Erklärung beantworte, im Interesse der Migrantinnen handeln zu wollen, dann kann ich die Aussage der Lernenden, die Deutsch zu lernen, mit einem Glücksversprechen verbinden, nicht ignorieren.

Wenn ich im Einklang mit Freire denke, dass soziale und politische Transformationen möglich sind, befinde ich mich bei der Affirmation einer Hoffnung.

Grenzen und Herausforderungen

Verhältnis Lehrende-Lernende

Die jeweilige Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden steht in einem Wechselverhältnis zu den entsprechenden pädagogischen und didaktischen Ansätzen und in einem Wechselverhältnis zu den Verschränkungen zwischen Bildung und der Erhaltung bzw. Hinterfragung von Herrschaftsinteressen.

Wo die Lehrenden als WissensvermittlerInnen und die Lernenden als passive EmpfängerInnen fungieren, lassen sich Ansätze beobachten, die einen nicht-reflexiven, nicht-emanzipatorischen und Hierarchie verfestigenden Modus von Bildung darstellen (vgl. Mayo 2006, S. 62).

Sowohl Freire als auch Gramsci schreiben über die Wechselseitigkeit, die die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden im Sinne einer emanzipatorischen Bildungsarbeit kennzeichnen soll. Der Entwurf einer pädagogischen Praxis, in der Lehrende auch als Lernende involviert sind, beinhaltet jedoch nicht die Annahme, dass beide gleich sind. Mayo schreibt: „*Wie Gramsci macht auch Freire deutlich, dass sich Lehrer [und Lehrerinnen; S.G.] und Lernende, soweit es das Wissen betrifft, nicht ‚auf gleicher Augenhöhe‘ befinden. Was Gramsci und Freire gleich sehen, ist eine Anerkennung, dass es für Intellektuelle/Lehrer möglich, wenn nicht gar unentbehrlich ist, über ein theoretisches Verständnis zu verfügen, das dem der Lernenden ‚überlegen‘ ist*“ (ebd., S. 92).

Casali zufolge bezieht Freire, herausgefordert durch zahlreiche KritikerInnen, die in seinen früheren Schriften eine deutliche Aussage über die nicht bestehende Gleichheit zwischen Lehrenden und Lernenden vermissen, mit der von Mayo oben dokumentierten Behauptung eine klare Position (vgl. Casali 2001, S. 18). Trotz des erwähnten epistemologischen Unterschieds zwischen beiden Gruppen, in dem Freire letztendlich den Grund und die Rechtfertigung aller pädagogischen Handlungen sieht, soll sich durch Wechselseitigkeit und Dialog die demokratische und emanzipatorische pädagogische Praxis als eine horizontale soziale Beziehung konstituieren (siehe Freire 1988).

Freies Auffassung von der Konzeption und Umsetzung des Lernprozesses als Dialog ermöglicht es den Lernenden, aktive MitgestalterInnen im Lernprozess und somit Subjekte zu werden. Freire sieht in der emanzipatorischen und problematisierenden Erwachsenenbildung einen Ort zur Entstehung und Entfaltung der Handlungsfähigkeit (siehe Freire 1988).

Anerkennung und interkulturelle Pädagogik

Wenn wir die Situation des Unterrichts von Deutsch als Zweitsprache in Hinblick auf den Versuch der Gestaltung einer dialogischen Praxis betrachten, werden wir uns mit der Frage nach der Anerkennung der „Anderen“ beschäftigen müssen, und zwar sowohl im Zusammenhang mit der Problematisierung des Verhältnisses von Lehrenden und Lernenden als auch im Zusammenhang mit der Frage nach ihrer Handlungsfähigkeit und in Hinblick auf einen ethisch orientierten Umgang mit den machtvoll hierarchisierten Gesellschaftspositionen der AkteurInnen.

Die interkulturelle Didaktik etablierte sich im Laufe der letzten Jahre als eine unhinterfragte Selbstverständlichkeit im Feld des Deutschunterrichts für MigrantInnen. Wie Paul Mecheril bemerkt, stellt der Begriff der Anerkennung eines der Prinzipien der interkulturellen Pädagogik dar. MigrantInnen würden nach Mecheril im Sinne der interkulturellen Pädagogik als kulturell Andere und nicht als politische und personale Subjekte anerkannt werden. Es handle sich dabei um eine ideale Konzeption, die als reale Praxis Dominanzverhältnisse verkenne und das Ziel der Transformation der gegebenen Verhältnisse und Bedingungen, das an die Handlungsfähigkeit geknüpft ist, nicht berücksichtige. Außerdem gelte die Anerkennung denjenigen, „die über den Status verfügen, dem Ideal des ‚handlungsfähigen Subjektes‘ relativ nahe zu kommen“ (Mecheril 2004, S. 222). Es sind das jene, die in der Lage sind, sich in den vorherrschenden Strukturen zu begreifen und zu artikulieren (vgl. ebd.).

Weiters bemerkt Mecheril, dass interkulturelle Pädagogik „Kultur“ als die zentrale Differenzdimension priorisiert. Die ausschließlich kulturelle Fokussierung der KursteilnehmerInnen würde eine Einengung bedeuten und folglich eine Beschäftigung

mit Zugehörigkeitsordnungen, die entlang unterschiedlicher Differenzlinien entstehen (wie Nationalität, Ethnizität, Geschlecht, Alter, Religion, Klasse/Sozialstatus, Bildungshintergrund, Besitz), verhindern.

Nach seiner Kritik an der interkulturellen Pädagogik plädiert Mecheril für eine Ergänzung der Prinzipien dieser Konzeption und beschreibt deren pädagogische Umsetzung: „Wenn also das Programm einer interkulturellen Bildung auf den Grundprinzipien des Gleichheitsgrundsatzes und der Anerkennung gründet, dann plädiert die migrationspädagogische Perspektive für eine Ergänzung dieser Prinzipien um ein weiteres Prinzip: die Verschiebung dominanter Zugehörigkeitsordnungen“ (ebd., S. 223).

Die Herausforderung für die PädagogInnen besteht darin, im Rahmen der Bildungsarbeit die binären dominanten Ordnungen nicht zu reproduzieren und zu zementieren, sondern sie zu problematisieren und zu verschieben. „Das verschiebende und dekonstruktive pädagogische ‚Lesen‘ von Zugehörigkeitsordnungen kann als eines verstanden werden, das mit binären Oppositionen einhergehende Wertungen und Ausschlüsse anspricht und dadurch schwächt“ (ebd., S. 224).

Das Glück und der Deutschkurs

In der Bildungsarbeit mit Migrantinnen in maiz versuchen wir gemeinsam mit den Lernenden Wege zu einer Praxis zu entwerfen, Wege, die sich aus der Übersetzung der Prinzipien der Pädagogik der Unterdrückten auf unsere Situationen als Migrantinnen in Österreich anwenden lassen. Einen entscheidenden Aspekt in diesem Prozess der Übersetzung und der Adaptierung bildet die oben kurz dargestellte dekonstruktive Perspektive.

Die Wege der Konzeption und Umsetzung einer pädagogischen Praxis, die sich als dialogisch, (selbst-)reflexiv, emanzipatorisch, feministisch, problematisierend, antirassistisch, realitätsverändernd, dekonstruktiv und somit dominanzkritisch versteht, sind jedoch, wie schon die Aneinanderreihung den vielen Begrifflichkeiten zeigt, lang. Aber nicht nur lang. Sie kennen kein Ende, sie gestalten und erfinden sich wiederholend als

Prozess, sie nennen kein quantitativ überprüfbares Ziel, sie bewegen sich nicht linear und sprengen alle Rahmen eines domestizierenden, befriedigenden, leistungs- und erfolgsorientierten, bürokratisierten und ökonomisierten Bildungsverständnisses. Sie werfen Fragen auf, bestehen aus Herausforderungen und aus der Lust, diesen zu begegnen. Sie haben nichts mit Glück zu tun und doch...

In der weiteren Arbeit mit jener Gruppe, die das Erlernen der dominanten Sprache Deutsch mit einem Glücksversprechen verband, begegneten

wir den in der Gruppe vorhandenen unterschiedlichen Vorstellungen von Glück. Die Beschäftigung mit Glück gestaltete sich als eine Möglichkeit der Auseinandersetzung mit fatalistischen Formen der Realitätswahrnehmung, mit Perspektiven der Handlung als Subjekte, mit Entwürfen zu differenzierten Benennungen der Realität, mit eigenen Zuschreibungen und Reproduktionen dominanter Zugehörigkeitsordnungen. Eine Auseinandersetzung mit dem Thema „Glück“ innerhalb eines für alle Beteiligten herausfordernden Lernprozesses, der sich als hoffnungstragende und kritische Aneignung der deutschen Sprache umsetzte.

Literatur

Verwendete Literatur

Casali, Alípio Márcio (2001): A Pedagogia do oprimido: clandestina e universal. In: Freire, Ana Maria Araújo (Hrsg.): A pedagogia da Libertação em Paulo Freire. São Paulo.

Mayo, Peter (2006): Politische Bildung bei Antonio Gramsci und Paulo Freire. Perspektiven einer verändernden Praxis. Hamburg.

Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim und Basel.

Weiterführende Literatur

Freire, Paulo (1988): Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro.

Weiterführende Links

Paulo Freire: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb07-1_14_friesenbichler.pdf

Paulo Freire Zentrum: <http://www.paulofreirezentrum.at>

Paulo Freire Kooperation e.V.: <http://freire.de/main/startseite.html>

maiz – Autonomes Zentrum von & für Migrantinnen: <http://www.maiz.at>

Notizen für die history lesson „Erziehung und Klassenkampf“: <http://summit.kein.org/node/897>



Foto: K. K.

Rubia Salgado

rubia@maiz.at
<http://www.maiz.at>
+43 (0)732 890077

Rubia Salgado lebt seit 1987 in Österreich, studierte Portugiesisch und Literaturwissenschaft in Rio de Janeiro/Brasilien. Sie arbeitet seit vielen Jahren mit Migrantinnen im Bildungs- und Kulturbereich und ist Mitbegründerin und Mitarbeiterin von maiz – Autonomes Zentrum von & für Migrantinnen in Linz.

Impressum/Offenlegung

MAGAZIN erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

ISSN: 1993-6818

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk

Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung

Koordination: Institut EDUCON – Mag. Hackl

Herausgeberinnen

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Medieninhaber und Herausgeber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A - 1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A - 5350 Strobl

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Dr. Lorenz Lassnig (Institut für höhere Studien)

Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Redaktion

Online-Redaktion

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Design

tür 3))) DESIGN

Medienlinie

Das Magazin enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazins sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden.

Copyright

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie ande ren die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehobenwerden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die Online-Redaktion des Magazin erwachsenenbildung.at, c/o Institut EDUCON, Bürgergasse 8-10, A-8010 Graz, Österreich.