

Klement, Carina

Lernen, Raum und Lebensrealitäten. Zur Bedeutung von physischen Lernorten und sozialen Lernräumen in der Community Education

Magazin erwachsenenbildung.at (2025) 56, S. 11-16



Quellenangabe/ Reference:

Klement, Carina: Lernen, Raum und Lebensrealitäten. Zur Bedeutung von physischen Lernorten und sozialen Lernräumen in der Community Education - In: Magazin erwachsenenbildung.at (2025) 56, S. 11-16 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-348406 - DOI: 10.25656/01:34840

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-348406>

<https://doi.org/10.25656/01:34840>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 56, 2025

Lernen, Raum und Lebensrealitäten

Zur Bedeutung von physischen Lernorten
und sozialen Lernräumen in der
Community Education

Carina Klement

In der Ausgabe 56, 2025:
Lernen und Handeln mit Bezug zum Lebensumfeld.
Die Aktualität von Community-Orientierung in der Erwachsenenbildung



Lernen, Raum und Lebensrealitäten

Zur Bedeutung von physischen Lernorten und sozialen Lernräumen in der Community Education

Carina Klement

Zitation Klement, Carina (2025): Lernen, Raum und Lebensrealitäten. Zur Bedeutung von physischen Lernorten und sozialen Lernräumen in der Community Education. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 56, 2025. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-56>.

Schlagworte: Community Education, Erwachsenenbildung, Gemeinwohlorientierung, Lernformen, Lernorte, Lernräume, Lebenszusammenhang



Abstract

Physische Lernorte und soziale Lernräume spielen eine zentrale Rolle bei der Gestaltung erfolgreicher Lernprozesse, so die Autorin. Lernräume sind durch gesellschaftliche Ordnungen beeinflusst und werden durch soziale Handlungen gestaltet. Lernprozesse sind daher stets sozial kontextualisiert. Das heißt, kulturelle, politische oder ökonomische Rahmenbedingungen beeinflussen das individuelle Lernen. Darüber hinaus sind auch die Interessen und Sinnbildungsprozesse der Lernenden sozial situiert – also abhängig von konkreten Interaktionen in Lernräumen. Die Autorin regt daher an, physische Orte bewusst zu gestalten und die Komplexität von Lernräume ausreichend zu berücksichtigen. So könnten Erwachsenenbildner*innen Formate gestalten, welche die Reflexion gesellschaftlicher Bedingungen ermöglichen, und damit den Lernerfolg von Teilnehmenden positiv beeinflussen, so die Autorin. Community Education wäre dann mehr als nur Lernen in einer lokalen Gemeinschaft, einer Gruppe mit ähnlichen Wertvorstellungen oder mit gleicher Funktion. Community Education würde dann nämlich eine Verbindung zwischen individueller und struktureller Ebene herstellen und damit eine Voraussetzung für Demokratiebildung schaffen. (Red.)

Lernen, Raum und Lebensrealitäten

Zur Bedeutung von physischen Lernorten und sozialen Lernräumen in der Community Education

Carina Klement

Menschen suchen, wie der deutsche Soziologe und Sozialphilosoph Oskar Negt (1934-2024) in seinem umfangreichen Werk betonte, unentwegt nach Orientierung. Damit gewinnt eine Form des Lernens an Bedeutung, die sich des eigenen Lebenszusammenhangs besinnt. Denn ein solches Lernen ermöglicht es, Beziehungen zwischen den Dingen und Verhältnissen herzustellen, und schafft orientierende Zusammenhänge. Folglich geht es für Negt auch im erwachsenenpädagogischen Kontext um die Herstellung von Zusammenhängen an Stelle der bloßen Aneinanderreihung von Lernschritten (vgl. Negt 2010, S. 186ff.).

(Sinn-)Zusammenhänge

Lernen findet nicht isoliert statt, sondern befindet sich immer in sozialen und raum-zeitlichen Kontexten gesellschaftlicher Zusammenhänge (vgl. Faulstich/Haberzeth 2010, S. 130). Damit rücken soziale Lernzusammenhänge in den Blickpunkt, denn „*Menschliches Lernen findet statt, wenn wir konfrontiert werden mit Brüchen und Zweifeln in der Aktivitätsroutine. Wir stoßen auf Unerwartetes und Überraschendes, nicht Bewältigtes in unseren Aufgaben*“ (ebd., S. 131), Lernen nimmt seinen Ausgangspunkt in einer Situation, welche mehrere Alternativen besitzt (vgl. ebd.).

Im Sinne der Community Education tangiert das auch ein Wechselverhältnis zwischen Bottom-up- und Top-down-Prozessen. Dabei werden Prozesse von einer Community und ihren Interessen ausgehend in den Blick genommen, welche gleichzeitig immer auch im Wechselverhältnis mit strukturellen Rahmenbedingungen sowie Abhängigkeitsverhältnissen (z.B. Macht,

Kapitalsvolumen und -struktur, Historizität der Prozesse etc.) stehen. Im dynamischen Aushandlungsprozess können dabei Sinnzuschreibungen sichtbar werden und entstehen, welche im Ausgangspunkt nicht vorhanden waren. „*Wir entwickeln Interessen, welche unsere Intentionalität ausrichten*“ (ebd., S. 131). Besagter Aspekt der Sinngebung ist von wesentlicher Bedeutung, denn dies bedeutet, einem Gegenstand oder einer Handlungspraxis persönliche Relevanz zuzuschreiben, womit auch Motivation, Interesse und Emotion sichtbar werden können (siehe Klement 2025 [i.E.]; vgl. Faulstich 2013a, S. 122f.; Mikula/Lechner 2014, S. 71).

Nahe an den Lebensrealitäten der Menschen

Wie bereits Malcolm Knowles (1973) oder Oskar Negt (2010) in ihren Konzepten formulierten, stellt sich der Sinn für erwachsene Lernende vor allem dann ein, wenn Lerninhalte als relevant für ihre Lebenssituation,

berufliche Praxis oder persönliche Entwicklung wahrgenommen werden. Das Konzept der Community Education greift diesen Gedanken auf, indem Bildung innerhalb und für sogenannte Communities forciert und dabei auf den Interessen und Erfahrungen der Menschen aufgebaut wird. Der Ansatz unterscheidet sich dabei sowohl in der Theorie als auch in den Methoden von „konventioneller Bildung“ und knüpft dabei an den Lebensrealitäten der Lernenden an (vgl. Tett 2010, S. 1ff.).

Community im Sinne der Community Education basiert auf dem Ideal der „Gemeinschaft“, wie der Begriff in seiner deutschen Übersetzung lautet (vgl. Tett 2010, S. 10; Wagner/Steiner/Lassnigg 2013, S. 8). Lynn Tett (2010, S. 11) unterscheidet drei Typen: (1) Place and Locality, (2) Interest, (3) Function. „Platz oder Lokalität“ meint eine geografische Gemeinschaft, z.B. eine Nachbarschaft oder ein Dorf. Die zweite Form der Gemeinschaft gründet sich auf „Interesse“ und bringt Personengruppen zusammen, die etwa einen religiösen Glauben, eine sexuelle Orientierung oder einen ethischen Ursprung teilen und so folglich gemeinsame Interessen haben. Der dritte Typ, die Gemeinschaft, die durch eine gemeinsame „Funktion“ gebildet und getragen wird, bezieht sich auf denselben Beruf oder dieselbe Rolle, wie sie beispielsweise Gemeindevertreter*innen ausüben (vgl. ebd.). Community Education verbindet dabei individuelle und am Gemeinwesen orientierte Aspekte und fördert gesellschaftliche Partizipation.

Das Verhältnis von Lernen und Raum

Örtliche Bedingungen und räumliche Gegebenheiten und damit (Lern-)Raum-Fragen sind hoch relevant für das Verständnis des Lernens Erwachsener und mitentscheidend für den Lernerfolg und die Festigung der Lerninhalte. Peter Faulstich schrieb: *„Menschen leben und lernen nicht im luftleeren Raum; dann sterben sie. Sie bewegen sich in den duftenden, tönenden, leuchtenden, schmeckenden und fühlbaren Räumen der Lebenswelten: auf Straßen, Plätzen und Märkten, in Wohnungen und an Arbeitsplätzen, in Sälen, Stadien und Discos. Werkhallen und Supermärkte, Fußballplätze, Straßenzüge, U-Bahn-Stationen, Bahnhöfe sind Lernorte“* (Faulstich 2013b, S. 17). In Anlehnung an Ekkehard Nussli (1992) lassen sich in den Lebensbereichen Erwachsener drei Lernorte besonders hervorheben: Orte institutionalisierter Weiterbildung, der Arbeitsplatz und Orte des Alltagslebens.

Ausgangspunkt des Raumdiskurses in der Erwachsenenbildung ist ein Raumverständnis, das *„Raum als relationale (An)Ordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten“* (Löw 2019, S. 271) versteht. Ein Raum gibt demnach einerseits eine gesellschaftliche Ordnung vor, andererseits werden (Lern-)Räume durch unsere Handlungen erst konstituiert. Raum wird damit als Verhältnis von Struktur und Handlung gedacht und beinhaltet sowohl materielle Gegebenheiten als auch subjektive Leistungen (vgl. Kraus et al. 2015, S. 12ff.).

Im Kontext der Erwachsenenbildung ermöglicht ein relationales Raumverständnis die Analyse von Räumen aus der Perspektive der handelnden Subjekte. Dabei wird Raum nicht als statische Gegebenheit verstanden, sondern als soziales Konstrukt, das in Entscheidungsprozesse, Machtstrukturen sowie in Intentionen und Wirkungen von Inklusion und Exklusion von Individuen oder Gruppen eingebettet ist. Berücksichtigung findet der Raum bei der Planung und Gestaltung von Angeboten und Programmen, bei der Hinwendung zur lebensweltlichen Perspektive der Lernenden und spielt auch eine Rolle für das professionsspezifische Selbstverständnis der Lehrenden selbst. Die Betrachtung alltäglicher Routinen, Sinnzuschreibungen und Raumproduktionen im nahen Lebensumfeld kann dabei aufschlussreich für die Erschließung von Lernorten, also die Analyse alltagsweltlicher Orte unter einer Lernperspektive sein.

Die Region bzw. der Raum, der Stadtteil oder das Grätzl und damit Bezüge zum Lebensumfeld Erwachsener können dabei als Schnittstelle von Lern- und Bildungsräumen zwischen Politik und Organisation gesehen werden. Besonders interessant scheint die Auseinandersetzung mit Orten des Lernens im weitesten Sinn und somit die Betrachtung alltäglicher Raumproduktionen von Menschen. Denn diese können aufschlussreich hinsichtlich der Kontextualitäten des Lernens Erwachsener sein.

Die Herausforderung für Bildungseinrichtungen liegt darin, mit den Bedürfnissen von individuellem, orts- und zeitunabhängigem Lernen umzugehen und die aktuellen Möglichkeiten von Raumnutzung in Anspruch zu nehmen (vgl. Rohs 2010, S. 43). Als eine Reaktion auf die bereits wahrgenommenen veränderten Bedürfnisse und Ansprüche der Lernenden werden in der jüngeren Lernortdiskussion verstärkt Kooperations- und Netzwerkbildungen von institutionalisierten Lernorten

forciert, da hier aktuell ein Veränderungsdruck wahrgenommen wird und Institutionen „überlebensfähig“ bleiben möchten (vgl. Brünner 2019, S. 3f.). Festgestellt werden kann dabei, dass, wie Richard Stang 2016 anmerkte, *„[j]e mehr sich Lernwelten entgrenzen, desto wichtiger werden Beschreibungen von dem, was sie auszeichnet und was dabei mit dem Begriff Lernen auch definitorisch verbunden ist“* (Stang 2016, S. 9).

Fazit: Konsequenzen

Die Analyse von Mikrokosmen erwachsener Lebenswelten bietet aufschlussreiche Erkenntnisse für die Gestaltung und Ausrichtung zeitgemäßer Erwachsenenbildung. Zentrale Einsicht ist die Notwendigkeit, die unmittelbaren Lebenszusammenhänge und Erfahrungen von Individuen konsequent in den Blick zu nehmen. Dies bildet die Grundlage für die Förderung von sozialem Zusammenhalt, Solidarität und Gerechtigkeit. Um diese Zielsetzungen wirksam zu verfolgen, bedarf es bildungsbezogener Initiativen, die in der Lebenswelt der Menschen verankert sind und die sowohl individuelle Handlungsfähigkeit als auch demokratische Beteiligung systematisch stärken.

Mit Oskar Negt bedeutet dies, wie Dirk Lange und Waltraud Meints-Stender in ihrem Gespräch mit ihm 2019 festhielten, dass *„[d]as Schicksal einer lebendigen demokratischen Gesellschaftsverfassung [...] wesentlich davon ab[hängt], in welchem Maße die Menschen dafür Sorge tragen, dass mit der berechtigten Realisierung eigener Bedürfnisse und Interessen das Gemeinwesen nicht beschädigt wird, in welchem Maße sie also bereit sind, politische Verantwortung für das Wohlergehen des Ganzen zu übernehmen. [...]“* (Lange/Meints-Stender 2019, o.S.). Ausgangspunkt

einer lebendigen demokratischen Gesellschaft ist für Negt ein Politikverständnis, welches Politik nicht in Einzelteilen oder Verfassungen denkt, sondern die Sorge um den Zusammenhalt menschlicher Stadtgesellschaften in den Blick nimmt. Das Interesse des Gemeinwohls unter Berücksichtigung der Dynamiken heterogener Gruppen ist dabei zentral. Dabei geht es um Lernprozesse, die die gesamte Lebensspanne betreffen, Bildungsprozesse, die an der Lebenswelt der Lernenden ansetzen.

Im Zentrum steht die produktive Auseinandersetzung mit dem Spannungsfeld zwischen der Vermittlung objektiver Wissensinhalte und der reflexiven Bearbeitung individueller Erfahrungswelten. Dabei treten zwei erkenntnisleitende Interessen besonders hervor: Zum einen das emanzipatorische Interesse, gesellschaftliche Verhältnisse und soziale Dynamiken zu analysieren und die beteiligten Akteurinnen und Akteure zu stärken. Zum anderen das praktische Interesse, das auf die Entwicklung tragfähiger Grundlagen für reflektiertes Handeln und fundierte Entscheidungsprozesse zielt (vgl. Habermas 2013, S. 57ff.).

Lernen ist in diesem Zusammenhang nicht als losgelöster, abstrakter Vorgang zu begreifen, sondern muss stets im Kontext seiner sozialen, situativen und gesellschaftlichen Bedingungen reflektiert werden. Daraus ergeben sich Konsequenzen für Community-orientierte Prozesse in der Erwachsenenbildung. Community Education ist ein Ansatz, der sowohl auf die Gestaltung zukunftsorientierter Bildungsprozesse als auch auf die Bearbeitung aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen abzielt. Dieser Ansatz basiert auf dem demokratischen Prinzip gemeinsamen Handelns und gemeinwesenorientierten Lernens und fördert dabei gesellschaftliche Teilhabe und Mitgestaltung.

Literatur

- Brünner, Anita (2019):** Pluralität der Lernorte: Lernortdiskussion von 1970 bis heute. Im Blickpunkt Lernorte Älterer. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 35/36, Wien. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-35u36/03_brueenner.pdf [2025-08-27]
- Faulstich, Peter (2013a):** Menschliches Lernen. Eine kritisch-pragmatistische Lerntheorie. Bielefeld: transcript.
- Faulstich, Peter (2013b):** Lebens- und Lernräume in der Großstadt. In: Feld, Timm C./Kraft, Susanne/May, Susanne/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Engagierte Beweglichkeit. Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung. Wiesbaden: Springer, S. 15-31.
- Faulstich, Peter/Haberzeth, Erik (2010):** Integrative Lernorte. Über die Inszenierung von Lernmöglichkeiten. In: Erwachsenenbildung: Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis. 56, Jahrgang, Heft 3, S. 130-135.
- Habermas, Jürgen (2013):** Erkenntnis und Interesse. In: Schurz, Gerhard/Carrier, Martin (Hrsg.): Werte in den Wissenschaften. Neue Ansätze zum Werturteilsstreit. Berlin: Suhrkamp, S. 57-73.
- Klement, Carina (2025 [im Erscheinen]):** Das Grätzl als Lernraum. Eine empirische Untersuchung zum Lernpotential Erwachsener am Beispiel des Grätzls Floß-Lend der Stadt Graz. wbv Verlag.
- Knowles, Malcolm S. (1973):** The adult learner: A neglected species. Gulf Publishing Company.
- Kraus, Katrin/Stang, Richard/Schreiber-Barsch, Silke/Bernhard, Christian (2015):** Erwachsenenbildung und Raum. Eine Einleitung. In: Bernhard, Christian/Kraus, Katrin/Schreiber-Barsch, Silke/Stang, Richard (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens. Bielefeld: Bertelsmann. Online: <https://www.wbv.de/shop/files/Zusatzmaterialien/Leseprobe/9783763955848.pdf?166385728584535> [2025-08-27]
- Lange, Dirk/Meints-Stender, Waltraud (2019):** Oskar Negt „Humanität setzt Bindungen voraus, die der Kapitalismus zerstört“. Ein Gespräch mit dem Sozialphilosophen anlässlich seines 85. Geburtstags. In: 80 Jahre Frankfurter Rundschau, vom 01.08.2019. Online: <https://www.fr.de/kultur/oskar-negt-humanitaet-setzt-bindungen-voraus-kapitalismus-zerstoert-12875293.html> [2025-08-27]
- Löw, Martina (2019):** Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mikula, Regina/Lechner, Reinhard (2014):** Figurationen biografischer Lernprozesse. Wiesbaden: Springer.
- Negt, Oskar (2010):** Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform. Weinheim: Steidl.
- Nuissl, Ekkehard (1992):** Lernökologie. Die Bedeutung des Lernortes für das Lernen. In: Faulstich, Peter/Faulstich-Wieland, Hannelore/Nuissl, Ekkehard/Weinberg, Johannes/Brokmann-Nooren, Christiane/Raapke, Hans Dietrich (Hrsg.): Weiterbildung für die 90er Jahre. Weinheim/München: Juventa, S. 92-110.
- Rohs, Matthias (2010):** Zur Neudimensionierung des Lernortes. In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 33. Jahrgang, Heft 2, S. 34-45.
- Stang, Richard (2016):** Lernwelten im Wandel. Entwicklungen und Anforderungen bei der Gestaltung zukünftiger Lernumgebungen. Berlin: Walter de Gruyter.
- Tett, Lynn (2010):** Community Education, Learning and Development. Third Edition. Edinburgh: Dunedin.
- Wagner, Elfriede/Steiner, Mario/Lassnigg, Lorenz (2013):** Community Education in Österreich. Eine Standortbestimmung. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. Projektbericht. Endbericht. Online: <https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/ProjektberichtCommunityEducationIHS.pdf?m=1494705343&> [2025-09-02]
- Zeuner, Christine (2020):** Community Development and Education. Konzeptionelle Positionierungen zwischen Affirmation und Emanzipation. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 2020(2), S. 22-40.



Foto: privat

Dr.ⁱⁿ Carina Klement

Carina Klement war bis September 2025 am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften der Universität Graz als Universitätsassistentin im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung tätig. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Erwachsenenpädagogische Grundlagenforschung, Lernen und Raum in der Erwachsenen- und Weiterbildung, erwachsenengerechte Lernwelten und Lernkulturen, Community Education und Partizipative (Bildungs-)Forschung.

Learning, Space and Realities of Life

On the significance of physical learning places and social learning spaces in community education

Abstract

According to the author, physical learning places and social learning spaces play a key role in the design of successful learning processes. Learning spaces are influenced by societal rules and shaped by social actions. That is why learning processes are always socially contextualized, i.e., cultural, political or economic conditions influence individual learning. Furthermore, the learners' interests and processes for creating meaning are also socially situated—independent of concrete interactions in learning spaces. The author suggests the deliberate design of physical places and sufficient consideration of the complexity of learning spaces. This could help adult educators design formats that enable the reflection of social conditions and thus positively influence the participants' learning outcomes. Then community education would be more than just learning in a local community, in a group with similar values or the same function. Community education would create a connection between the individual and structural levels, thus fulfilling a prerequisite for democracy building. (Ed.)

Impressum/Offenlegung




Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

gefördert aus Mitteln des BMFWF
erscheint 3 x jährlich online
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>
ISSN: 1993-6818

Medieninhaber

 Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung
Bundesministerium für Frauen,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Redaktion



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber*innen der Ausgabe 56, 2025

Genoveva Brandstetter (Ring Österreichischer Bildungswerke)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Herausgeber*innen des Magazin erwachsenenbildung.at

Kmsr.ⁱⁿ Eileen Mirzabaegi, BA MA (BMFWF)
Dr. Dennis Walter (bifeb)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und ÖI)

Redaktion

Dipl. Päd.ⁱⁿ Katrin Sarembe-Dreßler

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Marlene Schretter, BA MSc,
basierend auf einem Design von Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor*innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik und Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher*innen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von Autor*innen eingereichten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Herausgeber*innen oder der Redaktion. Die Herausgeber*innen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen. Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Das „Magazin erwachsenenbildung.at“ erscheint, wenn nicht anders angegeben, ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



Benutzer*innen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor*in nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter <https://www.fairkom.eu/CC-at>. Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
bifeb – Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7, 5360 St. Wolfgang i.S.
magazin@erwachsenenbildung.at