

# ***Basisbildung goes online***

*Zum Stellenwert digitaler Kompetenzen in der Basisbildung*

## **ABSCHLUSSARBEIT**

im Rahmen des Ausbildungslehrganges

für Basisbildner\*innen

ALBAintensiv

Bill – Institut für Bildungsentwicklung Linz

vorgelegt von

Mag.<sup>a</sup> Christina OSWALD MSc

Graz, Oktober 2020

## Abstract

Die Digitalisierung beinhaltet ein enormes Potential für die Basisbildung. Der wohl größte Vorteil der Digitalisierung bezeichnet für Lernende die weitgehende örtliche und zeitliche Unabhängigkeit, die mit digitalen Bildungsangeboten verbunden ist. Lehrenden wird durch die Digitalisierung ein scheinbar endloser Pool an Videos, Lernplattformen und freien Bildungsressourcen zur Verfügung gestellt. Neben den zahlreichen Vorteilen ergeben sich jedoch auch Herausforderungen, die es zu beachten gilt. Diese beziehen sich unter anderem auf das Erfordernis, dass Lehrende neben technischen Kenntnissen auch über eine ausgeprägte Medienkompetenz verfügen müssen, um digitale Bildung bewerkstelligen zu können. Digitale Basisbildung muss die individuellen Interessen, Bedürfnisse und Lernpotenziale der Teilnehmer\*innen in den Fokus stellen und darauf aufbauende Lernangebote bereitstellen. Dafür kann auf bereits bekannte und erprobte Lernformen zurückgegriffen werden. Aus den Erfahrungen der Corona-Lock-Down-Phase geht hervor, dass Lernplattformen und Live-Video-Formate besonders hilfreich sind, um individuelles und kollektives Lernen zu fördern. In Bezug auf die Vermittlung digitaler Kompetenzen ist es sinnvoll, im Kurs von einer authentischen Situation auszugehen, bei der die unterschiedlichen digitalen Kompetenzen der Lernenden im Fokus stehen und im Austausch mit der Gruppe weiterentwickelt werden können.

# Inhaltsverzeichnis

<b>EINLEITUNG</b> .....	1
<b>1. EINFÜHRUNG IN DIE THEMATIK</b> .....	3
1.1 WAS IST BASISBILDUNG?.....	3
1.2 ZIELGRUPPENDEFINITION.....	5
1.3 GRUNDSÄTZE DER BASISBILDUNG.....	6
<b>2. BASISBILDUNG UND DIGITALISIERUNG</b> .....	8
2.1 ASPEKTE DIGITALEN LERNENS.....	8
2.2 CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN DER DIGITALISIERUNG.....	10
2.2.1 Chancen und Vorteile digitalen Lernens.....	11
2.2.2 Risiken und Herausforderungen digitalen Lernens.....	12
2.3 MÖGLICHKEITEN DIGITALEN LERNENS.....	14
2.3.1 Lernen mit Lernplattformen.....	15
2.3.2 Lernen in großen Onlinekursen.....	15
2.3.3 Lernen mit Apps und Web 2.0-Anwendungen.....	16
2.3.4 Microlearning.....	16
2.3.5 Lernen mit Videokonferenzsystemen.....	17
2.3.6 Lernen mit Offenen Bildungsressourcen.....	17
2.3.7 Lernen in Flipped Courses.....	18
2.4 ÜBERLEGUNGEN ZUR VERMITTLUNG DIGITALER KOMPETENZEN IN DER BASISBILDUNG.....	18
<b>3. ZUSAMMENFASSUNG</b> .....	21
<b>4. LITERATURVERZEICHNIS</b> .....	24

## Einleitung

Die Digitalisierung gilt mittlerweile als allgegenwärtiger Bestandteil der menschlichen Lebensrealität und stellt ein keineswegs neues Phänomen dar. Vielmehr werden Digitalisierungstendenzen und damit verbundene Implikationen für alle Bereiche der Gesellschaft seit Jahren diskutiert. So hielt die Digitalisierungsdebatte auch Einzug in den Bildungsbereich und betrifft dort die Erwachsenenbildung in besonderem Maße. Unter dem Gesichtspunkt des lebenslangen Lernens hat die Erwachsenenbildung dafür Sorge zu tragen, dass Lernaktivitäten in jedem Lebensalter möglich sind. Die Digitalisierung birgt diesbezüglich ein enormes Potenzial. Sie bietet neben vielen weiteren Vorteilen die Möglichkeit zum zeit- und ortsunabhängigen Lernen und gewährleistet eine individuelle Nutzbarkeit von Lernangeboten sowie Lernmaterialien.

Auch für den Bereich der Basisbildung können digitale Elemente ressourcenorientiert genutzt werden, indem die individuellen Bedürfnisse und Potenziale der Lernenden in den Fokus gestellt und darauf aufbauend eine breite Palette an Lernoptionen geboten werden kann. Trotz der unumstrittenen Chancen kamen bzw. kommen digitale Elemente in der Erwachsenenbildung nur spärlich zum Einsatz. Spätestens seit dem Corona-Lock-Down im März dieses Jahres steht jedoch außer Frage, wie wichtig digitales Lernen im Bildungsbereich ist und wie verheerend die Folgen sein können, wenn dieses nicht adäquat umgesetzt wird. Der Stellenwert digitaler Bildung erfuhr durch die Corona-Krise einen neuen Höhepunkt, welcher immer noch andauert. Neben den zahlreichen Möglichkeiten digitalen Lernens, ergeben sich aber auch Risiken und Herausforderungen, die es zu überwinden gilt, um Bildungsangebote flächendeckend umsetzen zu können.

Vor diesem Hintergrund hat sich die vorliegende Arbeit zum Ziel gesetzt, Digitalisierungsaspekte mit dem Arbeitsbereich der Basisbildung in Bezug zu setzen und näher zu beleuchten. Folgende Fragestellungen sind dabei von zentraler Bedeutung:

- ❖ Welche Chancen und Herausforderungen sind mit digitalem Lernen verbunden?
- ❖ Welche Möglichkeiten gibt es, um digitales Lernen zu gewährleisten?
- ❖ Wie können digitale Kompetenzen in der Basisbildung vermittelt werden?

Zunächst erfolgt eine Einführung in den Themenbereich, indem der Begriff der Basisbildung und damit verbundene Ziele, Ansprüche und Grundsätze erläutert werden. Des Weiteren wird die Zielgruppe von Basisbildungsangeboten unter besonderer Berücksichtigung des Benachteiligungsbegriffes beschrieben. Um eine Arbeitsgrundlage zu schaffen und in die Thematik der digitalen Bildung einzuführen, wird der Fokus zu Beginn auf unterschiedliche Aspekte digitalen Lernens gelegt. Im Anschluss werden Chancen und Herausforderungen, die

sich durch die Digitalisierung für die Erwachsenenbildung ergeben, herausgearbeitet und mit dem Arbeitsfeld der Basisbildung in Bezug gesetzt. Bevor konkrete Überlegungen zu Vermittlung digitaler Kompetenzen in der Basisbildung angestellt und beispielhaft skizziert werden, findet eine Auseinandersetzung mit bereits bekannten und erprobten Möglichkeiten digitalen Lernens statt. In einem letzten Schritt werden wesentliche Erkenntnisse zusammengetragen und in ihren Implikationen für die Basisbildungspraxis deutlich gemacht.

# 1. Einführung in die Thematik

Im Folgenden werden der Begriff der Basisbildung beleuchtet und damit verbundene Ansprüche, Befunde und Leitgedanken aufgezeigt. Überlegungen zur Zielgruppe von Basisbildungsangeboten fließen ebenfalls in die Behandlung dieses Kapitels ein.

## 1.1 Was ist Basisbildung?

Wenn von der Grundbildung erwachsener Personen die Rede ist, tauchen häufig die Begriffe Alphabetisierung und Basisbildung auf. Da diese Begrifflichkeiten unterschiedliche Schwerpunktsetzungen aufweisen und auch divergente Bildungsangebote zur Folge haben können, erfolgt in einem ersten Schritt eine Begriffsdefinition.

Unter Alphabetisierung wird in deutschsprachigen Ländern eine Form der sprachlichen Bildung bezeichnet, welche die Förderung und den Erwerb der Lese- und Schreibfähigkeiten (Literalität) auf Deutsch zum Ziel hat. Unter dieser Perspektive wird Mehrsprachigkeit konstruktiv anerkannt und Deutsch als Zweitsprache vermittelt. Für Personen mit Deutsch als Erstsprache ist mit dem Begriff der Alphabetisierung in der Regel eine Verbesserung von in unterschiedlichem Ausmaß vorhandenen Lese- und Schreibfähigkeiten verbunden (vgl. Kastner 2016, S. 5).

Der Begriff Basisbildung reduziert sich nicht auf das Lernfeld Sprache, sondern umfasst auch die Bereiche Mathematik und IKT (Informations- und Kommunikationstechnologien). Für die einzelnen Lernfelder (Sprachen, Mathematik, IKT) werden Handlungsdimensionen beschrieben, welche als inhaltlicher Orientierungsrahmen für Lernziele fungieren. Ein didaktisches Setting ist so zu planen, dass es den Bedürfnissen der Lernenden gerecht wird. Die Auswahl von Lernthemen wird daher gemeinsam mit den Teilnehmer\*innen getroffen und Lernziele werden individuell formuliert. Die einzelnen Lernfelder können dabei nicht isoliert voneinander betrachtet werden, sondern entwickeln sich wechselseitig und ihre Bearbeitung erfolgt immer lernfeldübergreifend. Dementsprechend hat eine Veränderung in einem Lernfeld auch eine Veränderung in anderen Lernfeldern zur Folge (vgl. Fachgruppe Basisbildung 2014, S. 3ff.).

Seit 2019 gibt es in Österreich ein Curriculum für Basisbildungsangebote, in dem deren Grundsätze und die einzelnen Lernfelder detailliert beschrieben werden. (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019)

Da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf digitalen Kompetenzen in der Basisbildung liegt, soll das Lernfeld „Informations- und Kommunikationstechnologien“ (IKT) an dieser Stelle beispielhaft umrissen werden. IKT-Kompetenz in der Basisbildung beinhaltet Medienkunde, Mediennutzung sowie Medienkritik und kann nicht von anderen Lernfeldern entkoppelt

werden. Sie ist Inhalt, Lernmedium und Querschnittsmaterie zugleich. Im Lernfeld IKT müssen folgende in sich verschränkte Handlungsdimensionen Berücksichtigung erfahren:

- ❖ Technologien, Geräte und Applikationen zur Kommunikation und Kooperation
- ❖ Informationsbeschaffung, Verwaltung und Aufbereitung von Inhalten
- ❖ kritische Nutzung von Technologien, Geräten und Applikationen
- ❖ kritische Mediennutzung (vgl. ebd., S. 9).

Basisbildung stellt eine permanente gesellschaftspolitische Entwicklungsaufgabe dar und zielt darauf ab, durch Bildung eine aktive und selbstermächtigende Gestaltung der eigenen Zukunft zu ermöglichen. In der Basisbildung findet eine Fokussierung auf individuelle Ressourcen statt, während individuelle Defizite nicht benannt werden. Lernangebote in der Basisbildung berücksichtigen daher, dass die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lernenden in den verschiedenen Handlungsdimensionen unterschiedlich ausgeprägt sind und/oder sich je nach aktuellen Bedürfnissen und Interessen der Lernenden unterschiedlich schnell weiterentwickeln (vgl. ebd., S. 3ff.).

*„Basisbildung grenzt sich demnach von einem autoritären Verständnis von Alphabetisierung im Sinne von lesen, schreiben oder rechnen lernen ab und fokussiert auf soziale, demokratische, teilhabende, selbstkritische und kritisch handlungsorientierte Dimensionen des Lebens“ (ebd., S. 3).*

Da die Handlungsfähigkeit der Teilnehmer\*innen in der Gesellschaft und der Arbeitswelt im Fokus steht, kann Basisbildung Beteiligung und Partizipation fördern. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, dürfen die Aspekte Beteiligung und Partizipation nicht nur inhaltlich behandelt werden, sondern müssen sich auch in der Didaktik und Methodik widerspiegeln. Im Zentrum stehen immer die Teilnehmer\*innen mit ihren individuellen Bedürfnissen. Daher ist es notwendig, dass sich die Lehrenden ihrer „mächtigen“ Rolle im Kursgeschehen bewusst sind und eine Kommunikation auf Augenhöhe zwischen allen Beteiligten betreiben. Basisbildung kann dann in einer positiven Lernerfahrung resultieren, wenn die Lernenden den Lernprozess mitgestalten, sich im Gruppenprozess beteiligen und ihre eigenen, bereits erworbenen Kompetenzen reflektieren (vgl. Der Standard 2020a).

Zur Wirkung von Basisbildung schreibt Aschemann (2015) in einer internationalen Forschungsübersicht:

*„Basisbildung ist ein Langzeitprojekt, das oft erst über das vermehrte Lesen, Schreiben und Rechnen im Alltag eine messbare Wirkung entfaltet“ (ebd., S. 43).*

Lernerfolge setzen demnach nicht nur ausreichend intensive Kurszeiten voraus, sondern erfordern auch entsprechend lange „Nachwirkzeiten“ des informellen Weiterlernens. Eine Kursteilnahme hat daher weniger einen direkten Kompetenzzuwachs zur Folge, sondern geht vielmehr mit einer gesteigerten (Lese-/Schreib-/Rechen) Praxis im Alltag einher. Aufgrund dieses Effektes können auch noch viele Jahre nach einer Kursteilnahme Kompetenzzuwächse verzeichnet werden. Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass die Effekte von Basisbildungsangeboten in einer nachhaltigen und ganzheitlichen Stärkung der eigenen Person bestehen und somit deutlich umfassender als die in den Kursen intendierten Lernergebnisse sind. Demnach nimmt eine Kursteilnahme positive Auswirkungen auf diverse nicht-kognitive Ergebnisse wie Selbstvertrauen, Selbstwirksamkeit und das eigene Selbstkonzept (vgl. Aschemann 2015, S. 43f.). Assinger (2020) betont in diesem Zusammenhang, dass der Stärkung des Selbstkonzepts, des Selbstwerts und des Selbstvertrauens eine Art Schlüsselfunktion für die weitere Beteiligung am lebenslangen Lernen zukommt (vgl. ebd., S. 3).

## 1.2 Zielgruppendefinition

Kastner (2016) beschreibt Basisbildung als kompensatorische, d.h. nachholende und ergänzende Bildung für Personen, die als bildungsbenachteiligt gelten. Der Benachteiligungsbegriff weist auf das Vorhandensein behindernder und verhindernder Strukturen und Mechanismen hin, die sich negativ auf Bildungschancen und Lernvoraussetzungen auswirken. Zugleich wird der Einfluss familiärer, sozialer, schulischer sowie ausbildungs- und berufsbezogener Entwicklungsbedingungen, denen Erwachsene im Laufe ihrer Lebenszeit ausgesetzt sind, nicht außer Acht gelassen (vgl. Kastner 2016, S. 5ff.).

*“Beschnittene und begrenzte Möglichkeiten einer aktiven Mitgestaltung im gesellschaftlichen Umfeld, ein erschwelter oder nicht ermöglichter Zugang zu neuen Technologien, geringere Teilhabemöglichkeiten am Arbeitsmarkt sowie der beschränkte (oder verhinderte) Zugang zu Aus- und Weiterbildungen bewirken Ausgrenzung, fördern prekäre Lebensumstände sowie Brüchigkeit in den Möglichkeiten der eigenen Lebensgestaltung. Sie erschweren die Orientierung in und die Auseinandersetzung mit der sich laufend verändernden Umwelt.”* (Fachgruppe Basisbildung 2014, S. 3).

Diese Benachteiligungen bestehen sowohl für Personen mit deutscher Erstsprache als auch für zugewanderte Personen mit unterschiedlichen Sprachen, Bildungshintergründen, Erfahrungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten (vgl. ebd., S. 3). Bildungsbenachteiligung kann schließlich zu Basisbildungsbedarfen bzw.– bedürfnissen

führen. Während der Terminus "Basisbildungsbedarfe" gesellschafts- und anforderungsbezogene Dimensionen von grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fokus rückt, verweist der Begriff "Basisbildungsbedürfnisse" auf die individuelle Dimension (vgl. Nuissl 2000, zit. nach Kastner 2016, S. 3).

Basisbildungsangebote bieten einen Rahmen, der Lernende darin unterstützt, vorhandene Kompetenzen sichtbar zu machen, bewusst einzusetzen und zu erweitern. Im Zentrum des Lernens stehen dabei stets die individuellen Stärken und Lebenserfahrungen der Lernenden. In Bezug auf fachspezifische Inhalte, Querschnittsthemen, Rahmenbedingungen, Lernprozesse, Methoden und Didaktik müssen die Lernangebote handlungs- und anwendungsorientiert gestaltet sein (vgl. Fachgruppe Basisbildung 2014, S. 4).

*„Basisbildungsarbeit ermöglicht Weltoffenheit und Bewusstsein für Transkulturalität und lässt gesellschaftliche Ausschlussmechanismen und Diskriminierung erkennen sowie kritisch reflektieren. Sie fördert die aktive Mitwirkung in der Gesellschaft. Sie ermutigt die Einzelnen, die Welt mitzugestalten und zu verändern, anstatt „nur“ in der Welt zu leben“ (ebd, S. 4).*

Im Bereich der Basisbildung ist auch die Begrifflichkeit des funktionalen Analphabetismus verbreitet. Obwohl der Begriff aufgrund seiner Defizitorientierung für die Praxis der Alphabetisierung und Basisbildung nicht geeignet ist, besitzt er innerhalb der wissenschaftlichen Debatte Relevanz. Funktionaler Analphabetismus bezeichnet in westlichen, entwickelten Ländern das Phänomen, dass bestimmte Personen bzw. Personengruppen ein als notwendig erachtetes grundlegendes Ausmaß an Lese- und Schreibfertigkeiten (früher auch: Grundkulturtechniken) nicht erreichen konnten. Von primärem Analphabetismus, auch als totaler Analphabetismus bezeichnet, wird gesprochen, wenn Personen keinerlei Lese- und Schreibkenntnisse erwerben konnten. Dieses Phänomen tritt primär in wenig(er) entwickelten Ländern auf, da es vor allem bei Menschen beobachtet wird, die keine Gelegenheit zum (regelmäßigen) Schulbesuch hatten. Sekundärer Analphabetismus liegt vor, wenn nach mehr oder weniger erfolgreicher schulischer Aneignung schriftsprachliche Fähigkeiten wieder verloren gehen (vgl. De Cillia 2006 / Egloff et al. 2011, zit. nach ebd., S. 4).

### 1.3 Grundsätze der Basisbildung

Vom Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014) wurden in einem herausgegebenen Leitfaden wesentliche Prinzipien der Basisbildungsarbeit formuliert, welche die Grundlage für Angebotskonzepte im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung bilden sollen. Einiger dieser Grundsätze wurden in vorherigen Ausführungen bereits erwähnt. Da es sich bei den

beschriebenen Prinzipien um Leitlinien handelt, welche als Voraussetzung für weitere Überlegungen gelten, scheint es relevant, an dieser Stelle (erneut) darauf zu verweisen.

*Basisbildung basiert demnach auf folgenden Prinzipien:*

- ❖ Die individuellen Bedürfnisse und Lernabsichten der Lernenden stehen im Fokus und stellen die Grundlage für Lernangebote und individuelle Lernpläne dar. Neben den individuellen Bedürfnissen erfahren in Lernangeboten der Basisbildung auch soziale, ökonomische und kulturelle Rahmenbedingungen Berücksichtigung und werden mit gesellschaftlichen Verhältnissen in Beziehung gesetzt.
- ❖ Es findet eine Orientierung an vorhandenen und aufzubauenden Kompetenzen statt. Der Kompetenzbegriff bezieht sich in diesem Zusammenhang auf jene Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Menschen benötigen, um Prozesse in spezifischen Gesellschaften (mit)gestalten und entscheiden zu können. Um das Lernangebot an vorhandene Potenziale und Interessen der Lernenden anzupassen, werden diese in der Eingangsphase sichtbar gemacht. In punkto Kompetenzaufbau entscheiden die Teilnehmer\*innen selbst, welche Kompetenzen sie in welchem Ausmaß aufbauen möchten.
- ❖ Basisbildung ist dialogisch und wechselseitig. Ein gleichberechtigter dialogischer Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden wird als unverzichtbarer Bestandteil des Lernangebotes erachtet. Lernende gelten nach dieser Betrachtungsweise auch immer als Lehrende und vice versa.
- ❖ Basisbildung vereinbart Handlung und Reflexion und ermöglicht dadurch Orientierung und Transparenz im Lehr-Lernprozess. Sowohl Lernende als auch Lehrende reflektieren den Lernprozess systematisch und erlangen dadurch Klarheit über Handlung, beabsichtigte Wirkung, Lernerfolge und erforderliche Adaptionen.
- ❖ Basisbildung ist wissenskritisch. So werden vorhandene Potenziale wertgeschätzt, zugleich wird hegemonial anerkanntes Wissen einer kritischen Reflexion unterzogen.
- ❖ Die Partizipation im gesellschaftlichen und demokratischen Zusammenleben wird gefördert.
- ❖ Es findet eine Orientierung an Inhalten und Themen statt, die für die Lernenden relevant sind und deren Bedarfen und Lernbedürfnissen entsprechen. Themenfindung und Lernangebotsplanung erfolgen daher immer in Abstimmung mit den Lernenden.
- ❖ Lernsettings und Lernmaterialien werden laufend auf die individuellen Lernabsichten und Themen der Teilnehmer\*innen abgestimmt. Durch die Anwendung unterschiedlicher Lernformate wird individuelles, kooperatives und kollaboratives Lernen gefördert.

- ❖ Durch bewusstseinsbildende Interventionen und eine diversitäts- und gendersensible Bearbeitung von Inhalten und Themen soll jeder Form von Diskriminierung und Rassismus entgegengewirkt werden.
- ❖ Basisbildung fördert die Autonomie und Selbstwirksamkeitsüberzeugung von Lernenden. Selbstwirksamkeitsüberzeugung bezeichnet die Überzeugung, gewünschte Handlungen aufgrund eigener Kompetenzen erfolgreich auszuführen und wird als Voraussetzung für autonomes/selbstgesteuertes Lernen erachtet.
- ❖ Lernkompetenz, Medienkompetenz und politische Handlungskompetenz werden nicht nur als Inhalte betrachtet, sondern gelten auch als Querschnittsmaterien, die sich durch alle Lernfelder ziehen.
- ❖ Von Basisbildner\*innen wird die systematische Reflexion der eigenen Bildungspraxis gefordert (vgl. Fachgruppe Basisbildung 2014, S. 4f.).

## 2. Basisbildung und Digitalisierung

Im Folgenden wird der Fokus auf unterschiedliche Aspekte digitaler Bildung gelegt. Nach der Erläuterung grundlegender Ansichten und Befunde zu digitalem Lernen, werden Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung herausgearbeitet und mit dem Arbeitsfeld der Basisbildung in Bezug gesetzt. In einem weiteren Schritt werden bereits erprobte Möglichkeiten digitalen Lernens benannt und konkrete Überlegungen zur Vermittlung digitaler Kompetenzen in der Basisbildung angestellt.

### 2.1 Aspekte digitalen Lernens

Der Einsatz digitaler Medien im Bildungsbereich ermöglicht eine multimediale, interaktive, vernetzte und interdisziplinäre Darstellung von Inhalten. Von besonderem Forschungsinteresse sind unter anderem die Interaktion der Lernanwendungen mit dem Lernenden und die Individualisierung des technisch unterstützten Lernprozesses. Virtuelle Lernumgebungen sowie komplexe Simulationen und Lernspiele, wie im „game-based learning“, stellen vielfältige Gestaltungsoptionen für das formelle und informelle Lernen im Lebensverlauf bereit. So können Computer- und Lernspiele dieselbe kognitive Komplexität wie ein umfassendes literarisches Werk aufweisen und hohe Anforderungen an die multimedialen Fähigkeiten der Lernenden stellen (vgl. Apel/Apt 2016, S. 67). Expert\*innen gehen davon aus, dass die „Gamification“ (Einsatz spielerischer Elemente und Anreize) von Lerninhalten Menschen unterschiedlichen Alters dabei unterstützen kann, sich besser auf die neuartigen Herausforderungen einer digitalen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten (vgl. Mannino et al. 2015 zit. nach ebd., S. 67).

*„Einige Studien weisen digitalen Lernmedien einen moderat lernförderlichen Effekt nach. Auch zeigen sich beispielsweise bei Schülern positive Effekte in überfachlichen Kompetenzbereichen wie höhere Motivation (wenn auch zeitlich begrenzt), bessere Medienkompetenz im Umgang mit technischen Geräten, stärkere Selbststeuerung und höhere kognitive Komplexität bei der Verarbeitung und Speicherung von Informationen“ (Herzig 2014).*

Diesbezüglich ist jedoch anzumerken, dass die konkrete Lernwirksamkeit sehr stark vom spezifischen Lernsetting und der lernenden Person abhängt. Vor allem die technische Infrastruktur (hohe Ausstattungsichte, verlässliche technische Funktionsfähigkeit, Verfügbarkeit qualitativ hochwertiger Software), das Vorhandensein technick-didaktischer Lernkonzepte sowie auch das Vorwissen und die Selbstlernkompetenzen der Lernenden sind von wesentlicher Bedeutung. In Bezug auf die selbstständige Aneignung neuer Lerninhalte bieten digitale Medien Zugang zu einem beinahe unbegrenzten Pool an Informationen. Digitales Lernen birgt jedoch auch gewisse Risiken, die es zu betrachten gilt. So sind damit auf der Ebene des lernenden Subjektes in erster Linie Ablenkung vom eigentlichen Lerngegenstand und eine oberflächliche Verarbeitung von Informationen anzuführen. Auf der Ebene der Lehrenden können sich mangelnde digitale Kompetenz, Technikskepsis sowie geringe Innovationsbereitschaft negativ auf digitale Lernaktivitäten auswirken. Darüber hinaus konnte erhoben werden, dass sich soziodemografische Unterschiede im Umgang mit digitalen Medien, welche sich auf die Aspekte Geschlecht, Bildungsgrad und soziale Herkunft beziehen, auf den individuellen Lerneffekt auswirken und digitale Ungleichheiten manifestieren können (vgl. Schaumburg 2015 zit. nach Apel/Apt 2016, S. 67f.). In dieser Hinsicht ist daher anzumerken, dass Lehrpersonen ein zentrales Element im digitalen Lernsetting darstellen. So hängt der Lerneffekt digitaler Medien auch stark vom methodisch-didaktischen Setting, dem fachlich-inhaltlichen Wissen und den technischen Fähigkeiten der Lehrenden ab. Die Digitalisierung hat zu einer grundlegenden Veränderung der Rolle der Lehrenden geführt. Lehrer\*innen werden zu Lernberater\*innen und unterstützen die Lernenden dabei, die zahlreichen verfügbaren Informationen zu sortieren, Relevantes von Irrelevantem zu unterscheiden und miteinander in Beziehung zu setzen (vgl. Apel/Apt 2016, S. 69).

*Damit vermitteln sie den Lernenden eine elementare Fähigkeit, sich im heutigen „digitalen Universum“ zurechtzufinden, nämlich „Informationskompetenz“, also die „Fähigkeit, in einem bunten Bilderstrom Wichtiges von Unwichtigem zu trennen“ (Schäfer 2014, S 4).*

Auch Marc Prensky, der einst den Terminus des „Digital Native“ prägte, bezeichnet die digitale Kompetenz und vor allem das Programmieren neben dem Lesen, Schreiben und Rechnen als Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts (vgl. ebd. zit. nach Apel/Apt 2016, S. 69). Neben

den genannten Ausführungen geht es für die Erwachsenenbildung in punkto Digitalisierung auch um genuine Werte, die sie seit Jahrzehnten für sich beansprucht. Dazu zählt der Anspruch nach Inklusion und einem breiten sowie offenen Lernangebot für alle Interessierten, welchem durch den Einsatz digitaler Formate einfacher nachgekommen werden kann. Darüber hinaus möchte die Erwachsenenbildung einen Beitrag zur Demokratisierung der Bildung leisten, welcher ebenfalls durch digitale Medien erleichtert werden kann (vgl. Aschemann 2018, S. 5).

Um einen Bezug zur Basisbildung herzustellen, kann an dieser Stelle auf das Netzwerkprojekt „Perspektivenwechsel 2018“ verwiesen werden, welches sich zum Ziel gesetzt hat, die berufliche Professionalität und Kompetenzerweiterung in der Basisbildung in Bezug auf die Prinzipien und Richtlinien weiter auszubauen. Im Fokus der im Rahmen des Projektes veröffentlichten Materialiensammlung für Lehrende steht das Lernen mit digitalen Medien in der Basisbildung (BFI Tirol / BFI OÖ 2018, S. 4).

*„Um den Lernenden in der Basisbildung einen guten Einstieg in IKT zu ermöglichen und gleichzeitig digitale Wege zum Erlernen von Basisbildungskompetenzen zu ermöglichen, wurde der Einsatz von digitalen Lernsequenzen in der Basisbildung gut begleitet“ (ebd., S. 7).*

Um diese „gute Begleitung“ zu gewährleisten, wurden die Modelkurse zur Pilotierung der Materialiensammlung als Blended-Learning-Kurse mit zahlreichen Online-Lernsequenzen durchgeführt. Durch die intensive Begleitung bei der Nutzung der Online-Lernsequenzen konnte ein erfolgreicher und in weiterer Folge nachhaltiger Umgang mit digitalen Lerntools sichergestellt und auf diese Weise die Selbstlernkompetenz der Lernenden gefördert werden (vgl. ebd., S. 7). Aus den Erfahrungen des Projektes geht hervor, dass es im Bereich der Basisbildung sinnvoll ist, digitale Methoden und Tools in einem betreuten Kontext als begleitenden Präsenzkurs umzusetzen und dadurch eine Begleitung der Nutzung der Online-Lernsequenzen sicherzustellen. Eine optimale Nutzung der Online-Kurse konnte ermöglicht werden, indem zumindest am Beginn des Lernprozesses mit den digitalen Angeboten ein/e Trainer\*in anwesend war (vgl. ebd., S. 26).

## 2.2 Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung

Im Folgenden sollen die Vor- und Nachteile digitalen Lernens für die Erwachsenenbildung herausgearbeitet und näher betrachtet werden. In einem weiteren Schritt werden die Ausführungen mit dem Bereich der Basisbildung in Beziehung gesetzt.

## 2.2.1 Chancen und Vorteile digitalen Lernens

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Digitalisierung enorme Chancen für die Erwachsenenbildung mit sich bringt. Der offensichtlichste Vorteil für Lernende bezieht sich dabei auf die weitgehende örtliche und zeitliche Unabhängigkeit, die mit digitalen Bildungsangeboten verbunden ist (vgl. Aschemann 2018, S. 4).

*„Für viele Lernende lautet die Alternative nicht „Onlinekurs oder Präsenzkurs“, sondern „Onlinekurs oder gar keine Weiterbildung.“ Das gilt besonders für alle, die abgelegen wohnen oder zu ungewöhnlichen Zeiten arbeiten müssen (und z.B. keinen fixen Wochentag für die Weiterbildung reservieren können)“ (ebd., S. 4).*

Für Lehrende besteht der größte Vorteil der Digitalisierung womöglich im enormen Potenzial an „Vorrats-haltung“, welche durch Videos, Lernplattformen und freien Bildungsressourcen (also Creative Commons für Unterrichtszwecke) entstand (vgl. ebd., S. 4).

*„Mit diesen Möglichkeiten ist es leichter denn je zuvor, Vorbereitungszeiten zu reduzieren, einen abwechslungsreichen Medienmix anzubieten und auf bestehende Ressourcen zurückzugreifen – und möglicherweise auch die eigentliche Unterrichtszeit für mehr Diskussion und Austausch zu nutzen“ (ebd., S. 4).*

Ein weiterer Vorteil digitaler Medien bezeichnet die explosionsartige Erweiterung menschlicher Kommunikation, Vernetzung, Kooperation und generell der Verbundenheit untereinander, sowohl privat als auch zu beruflichen Zwecken. Auf diese Weise können zum Beispiel Workshops mit einfachsten digitalen Mitteln mit den Teilnehmenden vor- und nachbereitet werden, entfernt lebende Personen und Gruppen können mithilfe von Videokonferenz-Technologien einfach (und damit häufiger) miteinander in Kontakt treten und Instant Messenger ermöglichen einen zeitnahen sowie kontinuierlichen Kontakt in Schrift, Ton und/oder Bild (vgl. ebd., S. 4).

Aschemann fasst die Chancen der Erwachsenenbildung durch digitales Lernen in einem Beitrag zum Stellenwert der Digitalisierung in der Erwachsenenbildung wie folgt zusammen:

- ❖ zeitflexibles und ortsunabhängiges Lernen
- ❖ bessere Vernetzungen, leichteres Treffen und Kooperieren
- ❖ erweiterte Lerngruppen und mehr Zeit für Austausch
- ❖ bessere Individualisierung und Binnendifferenzierung
- ❖ Wahlmöglichkeiten in Bezug auf Tempo, Wiederholungen und Lernmedien
- ❖ größere Reichweite von Bildungsangeboten
- ❖ mehr offene Bildungsressourcen und leichter zugängliches Wissen

- ❖ skalierbare Formate und damit einhergehende Kosteneffizienz
- ❖ neue analoge (face-to-face) Formate durch neue Kombinationen mit digitalen Formaten (vgl. Aschemann 2018, S. 11).

Auch für den Bereich der Basisbildung bringt die Digitalisierung zahlreiche Möglichkeiten mit sich. Aufgrund der individuellen Nutzbarkeit und der Möglichkeit zum zeit- und ortsunabhängigen Lernen bietet digitales Lernen allen Lernenden die Option, das eigene Potenzial frei zu entfalten. Vor allem in der Basisbildung ist es essentiell, auf die individuellen Bedürfnisse, Lernpotenziale und Lernabsichten der Lernenden einzugehen. Da digitale Lernmaterialien und digital unterstützte Lernsequenzen den Lernenden ein hohes Maß an Selbststudium in eigenem Tempo ermöglichen, können sie die Lernenden dabei unterstützen ihre Selbstlernkompetenz zu festigen. Wie bereits erwähnt wurde, erfordert die Konzeption und Erstellung von digitalen Lernmaterialien sowie digital unterstützten Lernsequenzen ein spezifisches Know-How seitens der Lehrenden, um digitale Medien und Tools sinnvoll in den didaktischen Prozess zu integrieren. Aus diesem Grund sind neben technischen Kenntnissen auch Fertigkeiten gefordert, die es ermöglichen, Lernprozesse unter Einsatz neuer Medien zu initiieren. Die didaktische Nutzung neuer Medien setzt daher eine ausgeprägte Medienkompetenz seitens der Lehrenden voraus. Erforderliche Fertigkeiten der Lehrpersonen beziehen sich auf folgende Bereiche: Recherche, Strukturierung, Produktion, Präsentation, Kooperation und Reflexion. Die Unterrichtsvorbereitung wird unter dieser Perspektive zu einem sich ständig ändernden Prozess, bei dem auch rechtliche Aspekte (z.B. Nutzungsrechte) nicht vernachlässigt werden dürfen (vgl. BFI Tirol / BFI OÖ 2018, S. 6).

### 2.2.2 Risiken und Herausforderungen digitalen Lernens

Die häufigsten Bedenken der Erwachsenenbildung gegenüber der Digitalisierung beziehen sich darauf, dass Online-Lernen zu teuer, zu arbeitsintensiv und zu unsicher für Anbieter\*innen sei. Darüber hinaus sei es zu standardisiert, zu unpersönlich für Teilnehmer\*innen und würde den Präsenzunterricht gefährden. Der in der Erwachsenenbildung vorherrschende Mangel an technischem und mediendidaktischem Know-How trägt zu diesen Befürchtungen bei (vgl. Aschemann 2018, S. 5).

*„Neben der Infrastruktur und der gezielten Strategieentwicklung fehlt oft auch eine ganz zentrale Ressource für die Digitalisierung der Weiterbildung: Erwachsenenbildner\*innen, die gut und gerne digital arbeiten. Und mitunter fehlt noch immer die Entscheidung, „digital zu werden“ – und das Bewusstsein dafür, dass viele Lernende längst online sind“ (ebd., S. 5).*

Der Erwachsenenbildung kommen im Zuge der Digitalisierung Verantwortungen zu, die nicht verschwiegen werden dürfen. So ist die Erwachsenenbildung dafür verantwortlich, die

Teilhabemöglichkeiten am Lernen und Leben für alle Menschen zu unterstützen und digitale Technologien so zu nutzen, dass Inklusion gefördert wird (vgl. ebd., S. 68).

*„In der digitalen Weiterbildung selbst hat die Erwachsenenbildung Verantwortung zu übernehmen, indem sie AnwenderInnen dabei unterstützt, digitale Medien in möglichst sicherer Form zu nutzen, ihre Privatsphäre zu schützen und einen bewussten und selektiven Umgang mit Medien zu pflegen“* (ebd., S. 69).

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, muss auf Anbieter\*innenseite die Datenschutzgrundverordnung im Umgang mit personenbezogenen Daten eingehalten werden und ein möglichst weitgehender Verzicht auf unsichere bzw. datenhungrige Tools erfolgen. Für Trainer\*innen und User\*innen ist es daher erforderlich, über Informationen zu sicherem Verhalten im Umgang mit unterschiedlichen Internetdiensten zu verfügen. In diesem Zusammenhang kann auf die EU-Initiative Saferinternet.at verwiesen werden, die sehr gute Materialien zur Cyber-Sicherheit bereitstellt. Eine weitere Verantwortung ergibt sich für die Erwachsenenbildung durch die durch Digitalisierungsprozesse ausgelösten gesamtgesellschaftlichen Veränderungen (vgl. ebd., S. 69f.).

*„Informationsflüsse und politische Diskurse werden im Zuge digitaler Nachrichtenmedien und der Social Media zunehmend dezentralisiert, während neue Anfälligkeiten durch fake news, filter bubbles und Hasspostings entstehen“* (ebd., 70)

Ein kritischer Umgang mit digitalen Medien und digital verbreiteten Informationen ist daher essentiell und wird von der Europäischen Kommission als „Digitale Kompetenz“ zusammengefasst und als Bestandteil von „Bürger\*innen-Kompetenz“ erachtet (vgl. ebd., S. 70).

Die angeführten Ausführungen weisen großteils darauf hin, dass die Corona-Krise die Erwachsenenbildung relativ unvorbereitet getroffen hat und erforderliche Veränderungen in der Gestaltung des Lernsettings eher kurzfristig improvisiert werden mussten. Ein Artikel aus dem Standard berichtet darüber, wie schwierig es war, Basisbildung online stattfinden zu lassen.

Als Bildungsaktivitäten ab Mitte März 2020 nicht mehr vor Ort durchgeführt werden konnten, wurden diese entweder völlig ausgesetzt oder fanden, so weit es möglich war, online statt. Plötzlich war Basisbildung nur mehr virtuell möglich. Basisbildner\*innen verwendeten eigene Smartphones und Geräte, um mit den Teilnehmer\*innen in Kontakt zu bleiben. Diesbezüglich ist anzumerken, dass es grundsätzlich Teil der Basisbildung ist, sich digitale Kompetenzen überhaupt erst anzueignen. Des Weiteren besitzen nicht alle Lernenden ein Smartphone und verfügen über Internetzugang (vgl. Der Standard 2020b).

*„Die Ausgangssperren verhindern, Orte mit gratis WLAN aufzusuchen. Viele Kursteilnehmenden teilen sich Geräte mit anderen Personen im Haushalt. [...] Vielen fehlt es an Raum und an Ruhe, ungestört lernen zu können: Kleine Wohnungen, Asylheime, finanzielle Probleme, psychische Krisen, Gewalt in der Familie - und nicht zuletzt bei einigen die Scham, Familienmitglieder könnten mitbekommen, was und wie sie gerade lernen. Andere wiederum genießen die Ruhe und Stille, den fehlenden Stress und „haben endlich Zeit“ zum Lernen“ (ebd.).*

Der Weg in das digitale Lernen begann unvermittelt und mit zahlreichen Herausforderungen. So mussten beispielsweise Aspekte wie Datenschutz und Privatsphäre vernachlässigt werden, um die Lernenden in jenen Kanälen abzuholen, mit denen diese vertraut waren. Mit vielen Personen fand die Kommunikation daher über WhatsApp statt. Da die Kursteilnehmer\*innen in ihrem Wissen und ihren Bedürfnissen sehr unterschiedlich sind, waren die Basisbildner\*innen aufgefordert zu recherchieren, sich untereinander auszutauschen und neue Dinge auszutesten. Oft wurde stundenlang telefoniert, um mit Lernenden abzuklären, in welcher Form gelernt werden kann (vgl. Der Standard 2020b).

### 2.3 Möglichkeiten digitalen Lernens

Zunächst ist zu betonen, dass sich nicht alle digitalen Möglichkeiten in der Erwachsenenbildung etablieren werden. Was letztlich integriert wird, hängt nicht nur von technischen Möglichkeiten ab, sondern wird auch von Faktoren wie der regionalen Nachfrage, den Kund\*innen-Bedürfnissen, der didaktischen Sinnhaftigkeit, der Bereitschaft in der Erwachsenenbildung, den entstehenden Geschäftsmodellen für neue Formate (Finanzierbarkeit) und dem Konkurrenzdruck beeinflusst. Des Weiteren folgen digitale Lernformate dem sogenannten „Hype-Zyklus“. Dieser bezieht sich auf technische Neuerungen und beschreibt eine Abfolge von überzogenen Erwartungen, darauffolgenden Enttäuschungen und letztlich produktiver Stabilisierung (vgl. Aschemann 2018, S. 13).

*„The digital revolution will not be powerpointed.“ [...] ...and also not moodled, facebooked, youtubed, webinarred or gamified!“ (ebd., S. 13).*

Folglich wird sich nicht ein einzelnes neues Format behaupten, sondern eine gut durchdachte Kombination aus dem, was bereits bekannt ist (vgl. ebd., S. 14). Dieser Ansicht entsprechen auch Erkenntnisse von Basisbildner\*innen aus dem Corona-Lockdown, welcher aufgezeigt hat, welche Vielfältigkeit in den Lernformen zum Einsatz kommen muss, um den Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten der Lernenden gerecht zu werden (vgl. Der Standard 2020b).

Aschemann (2018) führt folgende bereits bekannte und erprobte Möglichkeiten digitalen Lernens an, die ihrer Meinung nach noch breiter und intensiver genutzt werden sollten:

- ❖ Lernen mit Lernplattformen
- ❖ Lernen in großen Onlinekursen
- ❖ Lernen mit Apps und Web 2.0-Anwendungen
- ❖ Microlearning
- ❖ Lernen mit Videokonferenzsystemen
- ❖ Lernen mit Offenen Bildungsressourcen
- ❖ Lernen in Flipped Courses (vgl. Aschemann 2018, S. 14)

### 2.3.1 Lernen mit Lernplattformen

Lernplattformen schaffen eine digitale Lern- und Arbeitsumgebung. Sie stellen ein Lernmanagementsystem dar, das es ermöglicht, intern zu kommunizieren und zu kollaborieren, Online- oder Blended Learning-Kurse zu planen und zu gestalten und sich bundesweit zu vernetzen. Neben Ressourcen, Materialien und Aufgaben können auf einer Lernplattform zum Beispiel Quizzes erstellt, gemeinsame Glossare angelegt, gemeinsame Texte verfasst oder externe Tools eingebunden werden. Als eine der bekanntesten Lernplattformen kann an dieser Stelle die Plattform „Moodle“ angeführt werden (vgl. ebd., S. 16). Aus den Erfahrungen von Basisbildner\*innen, die während der Corona-Lock-Down-Phase im Jahr 2020 versucht haben, Basisbildungsangebote digital umzusetzen, geht hervor, dass es hilfreich ist auf einer Lernplattform Lernmaterial bereit zu stellen (vgl. Der Standard 2020b).

*„Die Kursleitenden arbeiten sich in unterschiedliche Systeme ein, erstellen Erklärvideos und erläutern per Telefon den Weg in den digitalen Lernraum. Für manche Lernenden ist bereits das Einloggen mit einer E-Mail-Adresse eine unüberwindbare Hürde, andere sind sehr flink und finden mithilfe von Erklärvideos selbstständig Zugang“ (ebd.).*

### 2.3.2 Lernen in großen Onlinekursen

MOOCs („massive open online courses“) sind offene Online-Kurse, die für einen großen Kreis an Teilnehmer\*innen bereitstehen. Der Begriff „offen“ bezieht sich einerseits darauf, dass die Angebote frei zugänglich sind und somit jede/r ohne Voraussetzungen einfach teilnehmen kann. Andererseits ist damit auch gemeint, dass die Online-Kurse in aller Regel für die Teilnehmenden kostenfrei sind (vgl. Aschemann 2018, S. 18).

*„Auf der (bislang einzigen österreichischen) MOOC-Plattform imooc sind außerdem alle produzierten Materialien mit offenen Lizenzen versehen: Man darf sie also*

*weiterverwenden und (je nach Lizenz) in vielen Fällen auch verändern oder kommerziell nutzen, solange man den/die Urheber/in korrekt anführt“ (ebd., S. 18).*

Von einem „massiven“ offenen Online-Kurs kann bereits ab einer Zahl von etwa 150 Personen gesprochen werden. Es wird zwischen folgenden zwei Hauptformen von MOOCs unterschieden:

- ❖ xMOOCs, das „x“ steht für „exponential“ oder „extension“, umfassen eine große Anzahl an Teilnehmenden und eignen sich zum Einstieg in ein digitales Lernformat. xMOOCs sind an klare Strukturen und Lernziele gebunden und legen den Fokus auf die Vermittlung eines ausgewählten Wissens zu einer bestimmten Thematik.
- ❖ cMOOCs, das „c“ steht für den konnektivistischen Ansatz, stellen die gemeinsame Wissenskonstruktion in den Vordergrund, da vieles im Netzwerk und von den Lernenden selbst entwickelt wird. Lernergebnisse sind daher individuell und können nicht vorhergesagt oder geplant werden (vgl. Aschemann 2018, S. 18).

### **2.3.3 Lernen mit Apps und Web 2.0-Anwendungen**

Apps und Web 2.0-Anwendungen sind äußerst praktisch und erleichtern den Alltag von Erwachsenenbildner\*innen deutlich. Sie können zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Workshops oder Kurseinheiten herangezogen werden. Bekannte Beispiele sind:

- ❖ *Doodle*: Online-Tool, um Termine zu vereinbaren und kleine Online-Umfragen durchzuführen
- ❖ *Padlet*: Digitale Pinnwand, die sich zur Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung von Bildungsveranstaltungen eignet
- ❖ *XMind*: Tool, um Inhalte übersichtlich und grafisch strukturiert darzustellen. Damit können Mind-Maps und Organigramme erstellt werden oder Entwicklungsprozesse graphisch abgebildet werden.
- ❖ *Word Cloud-Generatoren*: Tool, um Wortwolken aus einem Ausgangstext zu erzeugen (z.B. [wortwolken.com](http://wortwolken.com)).
- ❖ *eduPad*: digitales Pad, das sich als Online-Texteditor für die gemeinsame Arbeit an einem Text eignet (vgl. Aschemann 2018, S. 26ff.).

### **2.3.4 Microlearning**

Microlearning bezeichnet ein relativ junges Konzept, das sich auf die Mikro-Aspekte in konkreten Aus- und Weiterbildungsprozessen bezieht. Im Zentrum stehen also kleine und kleinste Elemente intentionalen Lernens, wobei meist digital gestützte Lernprozesse gemeint sind. Darüber hinaus beinhaltet Microlearning auch eine Art des informellen Lernens. Gemeint

sind Lernprozesse, die ad hoc stattfinden, wenn zum Beispiel etwas infolge einer E-Mail oder eines Blogbeitrags gelernt wird. Zusammenfassend geht es beim Microlearning also um schnell abrufbares Wissen (vgl. ebd., S. 31).

### **2.3.5 Lernen mit Videokonferenzsystemen**

Durch die Abhaltung von Videokonferenzen ist die Kooperation über Distanzen so einfach geworden wie nie zuvor. Videokonferenzsysteme finden in der Erwachsenenbildung zunehmende Verwendung und ermöglichen eine neue Art des Lernerlebnisses. Dazu zählen nicht nur die klassischen Webinare, sondern auch verschiedene Formen der Online-Erweiterung von Präsenzformaten oder Online-Beratungen sowie Online-Sprechstunden. Im Rahmen von Videokonferenzen können zum Beispiel gemeinsam ein Text erstellt, ein Whiteboard oder ein Text-Chat genutzt, PowerPoint-Präsentationen gezeigt oder Webseiten besucht werden. Ein mittlerweile sehr bekanntes Videokonferenzsystem stellt die Software „Zoom“ dar (vgl. ebd., S. 37). Während der Corona-Lock-Down-Phase im Jahr 2020 empfanden Basisbildner\*innen Live-Video-Formate als besonders hilfreich (vgl. Der Standard 2020b).

*„Der Schritt dahin ist groß. Die Teilnehmenden versuchen per Telefonanleitung, Erklärvideo oder der Hilfe ihrer Kinder eine entsprechende App auf dem Handy zu installieren. Das braucht oft viel Zeit, Energie und Kreativität, sei es wegen Sprachbarrieren, unterschiedlicher Geräte oder Betriebssystemen mit verschiedenen Begrifflichkeiten. Allen Herausforderungen zum Trotz gelingt es den meisten schließlich doch. [...] darin zeigt sich, wie sehr die digitalen Kompetenzen im Laufe der Zeit wachsen“ (ebd.).*

### **2.3.6 Lernen mit Offenen Bildungsressourcen**

Offene Bildungsressourcen (OER) gelten als besonders attraktiv, da sie dafür konzipiert wurden, Bildungsangebote unkompliziert zu unterstützen (vgl. Aschemann 2018, S. 44).

*„Bildungsressourcen sind Materialien, die zu Lehr- und Lernzwecken verwendet werden, und offene Bildungsressourcen sind außerdem frei zugänglich und kostenfrei“ (ebd., S. 44).*

Offene Bildungsressourcen können also ohne Nachfrage verwendet werden und dürfen oft auch modifiziert werden. Zu beachten gilt allerdings, dass digital verfügbare Bildungsressourcen nicht automatisch OER sind. Um Bildungsressourcen frei nutzen zu können, ist eine explizit ausgewiesene freie Lizenz notwendig (z.B. eine sog. Creative-Commons-Lizenz (CC)). Freie Bildungsressourcen, die sich für die Erwachsenenbildung

eignen, können in unterschiedlichen Portalen gefunden werden. Je nach gewünschtem Material (Bilder, ClipArts, Arbeitsblätter, Lehrvideos, etc.) kommen unterschiedliche Portale in Frage. Einen guten Ausgangspunkt stellt jedenfalls die Creative Commons-Suchseite (<https://search.creativecommons.org>) dar, die zu unterschiedlichen Medientypen führt (vgl. ebd., S. 45).

### 2.3.7 Lernen in Flipped Courses

Seminare, Kurse oder Workshops im Flipped Classroom-Design stellen ein Lehr-Lern-Format dar, das durch die erleichterte Erstellung von Videos in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat. „To flip something“ bedeutet „etwas umdrehen“ und ein „flipped classroom“ bezeichnet ein „umgedrehtes Klassenzimmer“ (vgl. Aschemann 2018, S. 47).

*„Lernende kommen dabei nicht mehr in „Klassen“, um Wissen zu erwerben und anschließend „Hausaufgaben“ zu machen, sondern sie erwerben zuerst online das nötige Wissen und kommen dann in Präsenzphasen zusammen, um ihr Wissen zu vertiefen und sich auszutauschen“ (ebd. 47).*

Im Bereich der Erwachsenenbildung wird von einem umgedrehten Kurs (Flipped Course) gesprochen. Mit einem Flipped Course-Design sind sowohl Vorteile als auch Nachteile verbunden. Vorteile beziehen sich unter anderem darauf, dass im Präsenztreffen Zeit für Übung, Vertiefung und Austausch bleibt, wenn sich die Lernenden mithilfe digitaler Materialien vorbereiten. Auf diese Weise kann eine vertiefte Auseinandersetzung der Teilnehmer\*innen mit den Inhalten dort stattfinden, wo auch Lehrende vor Ort sind. Die Rollen der Lernenden verändern sich dabei zu mehr Eigenverantwortung während seitens der Unterrichtenden mehr Lernbegleitung, Moderation und Beratung erforderlich ist. Als Nachteil von Flipped Courses kann der Aufwand der Vorbereitung für die erste Durchführung angeführt werden, da Material für die Onlinephase erst zusammengestellt oder gar selbst produziert werden muss. Darüber hinaus können offene Fragen der Lernenden nicht unmittelbar gestellt, sondern erst beim nächsten Präsenztermin geklärt werden. Als weiteres Risiko ist auf eine mögliche unzureichende Online-Vorbereitung der Lernenden zu verweisen (vgl. Aschemann 2018, S. 47f.).

## 2.4 Überlegungen zur Vermittlung digitaler Kompetenzen in der Basisbildung

Eine Publikation zum Thema „digital und media literacy in der Basisbildung mit Migrant\*innen „von Anfang an““, die im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA von 2015 bis 2018 durchgeführt wurde, beschäftigt sich mit der lernfeldübergreifenden Vermittlung digitaler Kompetenzen in der Basisbildung und geht davon aus, dass sich digitale und Lese-

/Schreibkompetenzen durch einen kombinierten Ansatz gegenseitig unterstützend entwickeln können. Als Herausforderungen der lernfeldübergreifenden Vermittlung, werden in Bezug auf digitale Kompetenzen vor allem die heterogenen Vorkenntnisse der Lernenden und die selbstständige Nutzung neuer digitaler Umgebungen angeführt. Die Autor\*innen gehen davon aus, dass die Lernenden unterschiedliche Vorkenntnisse in Bezug auf digitales Lernen aufweisen, welche sie sich im Umgang mit digitalen Umgebungen selbst angeeignet bzw. informell oder, in seltenen Fällen, in einem formellen Unterrichtssetting erworben haben. Des Weiteren wird betont, dass der Erwerb digitaler Kompetenzen ein Ausprobieren unterschiedlicher Lösungswege voraussetzt und daran scheitern kann, dass Lernende im Basisbildungsunterricht keine eigenständigen Handlungen setzen oder sich nicht zu setzen wagen (vgl. netzwerk.mika.at 2018, S. 5ff.).

*„Selbstständig Neues auszuprobieren fällt den meisten Lernenden an mobilen Geräten und Apps leichter als am Desktop-Computer und in Anwendungen im Office-Bereich“*  
(ebd., S. 7).

Die lernfeldübergreifende Vermittlung basiert auf folgenden leitenden Unterrichtsprinzipien:

- ❖ Authentische digitale Umgebung
- ❖ Authentische Situationen, Handlungsorientierung und Verschränkung der Lernfelder
- ❖ Kleinschrittiger methodischer Ablauf vom globalen Verstehen und erster Handlungskompetenz zu Fokus auf Form und Transfer
- ❖ Zurückgreifen auf mitgebrachte Kompetenzen und die Gruppe der Lernenden als Erwerbsressource
- ❖ Generativer digitaler Wortschatz als Alltagswortschatz
- ❖ Zyklische Progression von ersten Erfolgserlebnissen zu selbstständiger Nutzung (vgl. netzwerk.mika.at 2018, S. 8ff.).

Vor allem bei der Vermittlung digitaler Kompetenzen ist es sinnvoll, im Unterricht von einer authentischen Situation auszugehen, bei der die unterschiedlichen digitalen Kompetenzen der Lernenden im Fokus stehen und im Austausch mit der Gruppe weiterentwickelt werden können. Die digitale Umgebung, in der sich die Teilnehmer\*innen von Basisbildungskursen bewegen, setzt sich aus digitalen Geräten, Betriebssystemen, Apps oder Internetseiten zusammen, die oft nicht speziell für das Lernen konstruiert oder dafür aufbereitet wurden (vgl. ebd., S. 7f.).

*„Um [...] die Hemmschwelle der Lernenden zum ungesteuerten Ausprobieren niedrig zu halten, ist es empfehlenswert, als authentische Umgebung mobile Geräte und Apps einzusetzen, die eine höhere Usability (also Benutzer\*innerfreundlichkeit) als Desktop-*

*geräte aufweisen und den allermeisten Lernenden vertrauter sind, oder überhaupt auf die mitgebrachten Geräte der Lernenden zurückzugreifen (nach dem Prinzip „Bring your own device“ – BYOD)“ (ebd., S. 8).*

Aus der Auseinandersetzung mit der authentischen Situation werden in einem nächsten Schritt analytische Aufgaben abgeleitet, welche digitale Kompetenzen in einzelne Bestandteile zerlegen und zur Weiterentwicklung der individuellen digitalen Kompetenzen beitragen. Dies kann am Beispiel „QR-Code nutzen“ erklärt werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Lernenden in ihrem Alltag zunehmend mit Rechnungen, Werbeprospekten, Produktverpackungen oder Informationsbroschüren konfrontiert sind, welche mit digitalen Inhalten angereichert sind und mittels QR-Code abgerufen werden können. Diese Materialien stellen gemeinsam mit den digitalen Geräten und den Apps (QR-Code-Reader, QR-Code-Reader im Browser) eine authentische digitale Umgebung im Unterricht bereit, in der die Teilnehmenden für sie relevante Handlungen setzen und Handlungskompetenz für ihren Alltag aufbauen können (vgl. ebd., S. 9).

*„Um die Lernenden in ihrer Auseinandersetzung mit einer digitalen Umgebung so zu fördern, dass sie nicht nur eine erste Handlungskompetenz aufbauen, sondern diese Handlungskompetenz auch in ihren Alltag transferieren können und letztendlich eine gewisse Selbstständigkeit in der Nutzung einfacher digitaler Umgebungen erlangen, bedarf es mehrerer Aktivitäten im und auch außerhalb des Unterrichts“ (ebd., S. 9).*

Nach einer „authentischen Aktivität“, in der authentische digitale Umgebungen und vorhandene Vorkenntnisse der Lernenden miteinbezogen wurden, finden durch spezifische Aufgabenstellungen aufeinander folgende analytische Aktivitäten zu den Aspekten „Rekonstruktion“, „Lücken schließen“ oder „Analytisches Absuchen“ statt. Die unterschiedlichen Aktivitäten werden durch ein entsprechendes Verhalten der Lehrenden unterstützt. Um den Ablauf zu veranschaulichen, wird wieder auf das Beispiel „QR-Code nutzen“ zurückgegriffen. Während der Aktivität „Rekonstruktion“ werden die Schritte vom Auffinden einer passenden App am Tablet bis zum Abrufen digitaler Inhalte transparent gemacht. Während der Aktivität „Analytisches Absuchen“ finden die Teilnehmer\*innen sowohl auf dem eigenen Gerät als auch auf fremden Geräten eine geeignete App, um einen QR-Code zu scannen und sind in der Lage, die App selbstständig zu verwenden (vgl. netzwerkmika.at 2018, S. 9).

*„Während der „authentischen Aktivität“ kommt den mitgebrachten Kompetenzen einzelner und der gesamten Gruppe in ihrer Interaktion eine tragende Rolle zu, wobei Anfänger\*innen vom Wissen versierterer Kolleg\*innen profitieren und diese dennoch nicht unterfordert sind“ (ebd., S. 9)*

Den Lehrenden kommt dabei die Aufgabe zu, den Gruppenprozess zu moderieren und sich konsequent zurückzunehmen, um ein gegenseitiges Lernen der Teilnehmer\*innen zu ermöglichen. Im Beispiel „QR-Code nutzen“ müssen die Lehrenden darauf vertrauen, dass einzelne Teilnehmer\*innen bereits über Erfahrungen mit QR-Codes oder dem Vorgang des Scannens verfügen und in der Gruppe der Lernenden ein Austausch stattfindet, der es ermöglicht, selbst einen QR-Code mit einer entsprechenden App zu scannen. Digitale Umgebungen sind meist stärker visuell aufbereitet und verwenden zusätzlich zu schriftsprachlich realisierten Befehlen auch Symbole, um eine hohe Usability sicherzustellen. Bei der Analyse der Form digitaler Umgebungen bietet es sich daher an, verstärkt auf symbolischer Ebene zu arbeiten (vgl. netz-werkmika.at 2018, S. 9f.).

*„Ein entscheidender Vorteil eines Unterrichts, der authentische Aktivitäten an den Beginn setzt, ist das frühe Erfolgserlebnis, das die Lernenden für sich verbuchen können, indem sie das Gefühl bekommen, eine digitale Umgebung grob verstanden zu haben“ (ebd., S. 10).*

Der Übergang zur selbstständigen Nutzung bezeichnet allerdings einen längeren Prozess und setzt eine zyklische Progression über den gesamten Unterrichtsverlauf voraus. Die Entwicklung von einer authentischen Aktivität zur letzten analytischen Aktivität verläuft nicht linear und ist mit der letzten analytischen Aktivität auch nicht abgeschlossen. Vielmehr wird versucht, eine bestimmte digitale Umgebung in unterschiedliche thematische Kontexte zu übersetzen, damit die Lernenden dazu angeregt werden, die behandelten digitalen Umgebungen auch außerhalb des Unterrichts zu nutzen und die erworbenen Kompetenzen in deren Alltag zu übertragen (vgl. ebd., S. 10).

### 3. Zusammenfassung

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Digitalisierung ein enormes Potenzial für die Erwachsenenbildung und in weiterer Folge auch für die Basisbildung bereitstellt. Wie Aschemann (2015) feststellen konnte, wirkt Basisbildung nicht nur etwas anders, als üblicherweise erwartet wird, sondern auch länger und breiter als gedacht. Demnach setzen Lernerfolge nicht nur ausreichend intensive Kurszeiten voraus, sondern erfordern auch entsprechend lange „Nachwirkzeiten“ des informellen Weiterlernens. Eine Kompetenzerweiterung wird erst mittel- oder langfristig sichtbar und setzt einen starken Bezug der Bildungsangebote an den Alltag der Lernenden voraus, damit im Kurs vermittelte Inhalte unmittelbar in die Alltagspraxis transferiert werden können. Darüber hinaus wirkt sich Basisbildung nicht nur auf die Aneignung von Grundkompetenzen aus, sondern hat auch eine

gesteigerte Selbstwirksamkeit der Teilnehmer\*innen zur Folge, welche wiederum als eine Art Schlüsselfunktion für die weitere Beteiligung am lebenslangen Lernen fungiert.

Vor diesem Hintergrund ist es umso wichtiger, dass digitale Bildung die individuellen Interessen, Bedürfnisse und Lernpotenziale der Teilnehmer\*innen in den Fokus rückt und darauf aufbauende Lernangebote bereitstellt. Der wohl größte Vorteil der Digitalisierung bezieht sich für Lernende auf die weitgehende örtliche und zeitliche Unabhängigkeit, die mit digitalen Bildungsangeboten verbunden ist. Da digitale Lernmaterialien und digital unterstützte Lernsequenzen den Teilnehmenden ein hohes Maß an Selbststudium in eigenem Tempo ermöglichen, können sie die Lernenden dabei unterstützen ihre Selbstlernkompetenz zu festigen. Lehrenden wird durch die Digitalisierung ein großer Pool an Videos, Lernplattformen und freien Bildungsressourcen bereitgestellt. Auf diese Weise können Vorbereitungszeiten reduziert und ein abwechslungsreicher Medienmix im Kurs angeboten werden. Neben den zahlreichen Vorteilen gehen mit digitalem Lernen aber auch Herausforderungen einher, die es zu beachten gilt. So erfordert die Konzeption, Erstellung und didaktische Umsetzung von digitalen Lernmaterialien sowie digital unterstützten Lernsequenzen neben technischen Kenntnissen und der individuellen Bereitschaft zum digitalen Lernen auch eine ausgeprägte (kritische) Medienkompetenz seitens der Lehrenden.

Die in der vorliegenden Arbeit beschriebenen Möglichkeiten zum digitalen Lernen verweisen auf die bereits vorhandene Vielfalt digitaler Lernformate. In dieser Hinsicht ist jedoch anzumerken, dass nicht ein einzelnes Format, sondern eine gut durchdachte Kombination aus bereits bekannten und erprobten Lernformen zum Einsatz kommen muss, um den individuellen Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten der Lernenden gerecht zu werden. Basisbildner\*innen, die während des Corona-Lock-Downs versuchten Basisbildung auf digitale Art und Weise stattfinden zu lassen, empfanden die Arbeit mit Lernplattformen und Live-Video-Formaten als besonders hilfreich, um individuelles und kollektives Lernen zu fördern.

Hinsichtlich der Vermittlung digitaler Kompetenzen ist zu beachten, dass die Lernenden unterschiedliche Vorkenntnisse in Bezug auf digitales Lernen aufweisen und der Erwerb digitaler Kompetenzen ein Ausprobieren unterschiedlicher Lösungswege voraussetzt. Es ist daher sinnvoll, im Kurs von einer authentischen Situation auszugehen, bei der die unterschiedlichen digitalen Kompetenzen der Lernenden im Fokus stehen und im Austausch mit der Gruppe weiterentwickelt werden können. Das Lernsetting ist seitens der Lehrenden so zu gestalten, dass die Lernenden dazu angeregt werden die behandelten digitalen Formate auch außerhalb des Unterrichts zu nutzen und dadurch Handlungskompetenz für deren Alltag aufzubauen.

Obwohl der Corona-Lock-Down gezeigt hat, dass es in der Basisbildung Möglichkeiten gibt, um digitales Lernen zu gewährleisten, so stehen dennoch weitere Entwicklungen aus, um digitale Basisbildung flächendeckend anzubieten und umzusetzen. In dieser Hinsicht schließe ich mich den Worten von Lisa Oberbichler und Anna Stiftinger an, die darüber befragt wurden, wie schwierig es war, Basisbildung während der Lock-Down-Phase online stattfinden zu lassen.

*„Seit Jahren hängt der Appell in der Luft, in der Basisbildung mehr digitales Lernen zu integrieren und die Teilnehmenden so bei der selbstständigen Arbeit und beim Lernen zu unterstützen. Damit dieser frische Wind ins “System” Basisbildung einziehen kann, braucht es vielerlei: Es braucht nicht nur die adäquate digitale Ausstattung, sondern es braucht vor allem auch Erwachsenenbildungseinrichtungen, die die dafür nötigen Ressourcen und finanziellen Mittel bei der öffentlichen Hand einfordern“ (Der Standard 2020b).*

## 4. Literaturverzeichnis

**Aschemann**, Birgit (2018): Digitalisierung, Didaktik, Internettechnologien. In: Pädagogische Schriftenreihe des BFI OÖ, Band 5. Linz: Berufsförderungsinstitut OÖ.

**Aschemann**, Birgit (2015): Basisbildung wirkt. Wie wirkt Basisbildung? Eine internationale Forschungsübersicht. In: Bundesministerium für Bildung und Frauen. Wien. In: [https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb\\_2015\\_1\\_wiewirktbasisbildung\\_aschemann.pdf](https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2015_1_wiewirktbasisbildung_aschemann.pdf)[06.10.2020].

**Assinger**, Philipp (2020): Rezension. Basisbildung wirkt. Wie wirkt Basisbildung? Eine internationale Forschungsübersicht. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Ausgabe 40. In: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-40/14\\_assinger.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-40/14_assinger.pdf)[07.10.2020].

**Apel**, Jens / **Apt**, Wenke (2016): Digitales Lernen. In: Wittpahl, Volker (Hrsg.): Digitalisierung. Bildung, Technik, Innovation. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag GmbH, S. 67–76.

**BFI Tirol / BFI OÖ** (2018): Methodensammlung. Digitales Lernen in der Basisbildung. Schwerpunkt: Adäquater Umgang mit Geld und Finanzthemen. In: [https://www.bfi.tirol/fileadmin/PDF/Projekte/BFI\\_Tirol\\_BFI\\_OOE\\_Methodensammlung\\_Digitales\\_Lernen\\_in\\_BABI.pdf](https://www.bfi.tirol/fileadmin/PDF/Projekte/BFI_Tirol_BFI_OOE_Methodensammlung_Digitales_Lernen_in_BABI.pdf)[07.10.2020].

**BIII – Institut für Bildungsentwicklung** (2017): Was ist Basisbildung. In: <https://www.alphabetisierung.at/zentrale-beratungsstelle/definitionen/>[07.10.2020].

**Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung** (2019): Curriculum Basisbildung in der Initiative Erwachsenenbildung. In: [https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/Endversion\\_Curriculum\\_Basisbildung.pdf](https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/fileadmin/docs/Endversion_Curriculum_Basisbildung.pdf) [07.10.2020].

**Der Standard** (2020a): Bildungsbenachteiligte sehen sich oft nicht als Teil der Gesellschaft. Warum Partizipation und Beteiligung in der Basisbildung so wichtig sind. In: <https://www.derstandard.at/story/2000111106477/bildungsbenachteiligte-sehen-sich-oft-nicht-als-teil-der-gesellschaft> [06.10.2020].

**Der Standard** (2020b): Wie schwierig es war, Basisbildung online stattfinden zu lassen. Die Sperre der Bildungseinrichtungen führte zu neuen Herausforderungen für Lehrende und Lernende. In: <https://www.derstandard.at/story/2000118613280/wie-schwierig-es-war-basisbildung-online-stattfinden-zu-lassen>[09.10.2020].

**Fachgruppe Basisbildung** (2014): Prinzipien und Richtlinien für Basisbildungsangebote. Für Lernangebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung. In: Bundesministerium für Bildung und Frauen. Wien, S. 1-11. In: [https://www.alphabetisierung.at/wp-content/uploads/2017/08/Prinzipien\\_Richtlinien\\_Basisbildung\\_endg\\_141.pdf](https://www.alphabetisierung.at/wp-content/uploads/2017/08/Prinzipien_Richtlinien_Basisbildung_endg_141.pdf)[05.10.2020].

**Herzig**, Bardo (2014): Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Bertelsmann: Gütersloh Verlag.

**Kastner**, Monika (2016): Alphabetisierung und Basisbildung für Erwachsene. In: erwachsenbildung.at, S. 3-8.

**netzwerkika.at** (2018): Digitale Kompetenzen in der Basisbildung mit Migrant\*innen authentisch erarbeiten. Ein methodisch-didaktischer Ansatz für die lernfeldübergreifende Vermittlung digitaler Kompetenzen „von Anfang an“. Wien.

**Schäfer**, Jürgen (2014) Lernen mit neuen Medien: Digital macht schlau!. In: GEO Magazin, Nr. 12/14.  
In: [www.geo.de/GEO/heftreihen/geo\\_magazin/lernen-mit-neuen-medien-digital-machtschlau-79266.html](http://www.geo.de/GEO/heftreihen/geo_magazin/lernen-mit-neuen-medien-digital-machtschlau-79266.html)[08.10.2020].