70. JAHRGANG · NR. 267 · FRÜHJAHR/SOMMER 2019

Die Österreichische Volkshochschule

Magazin für Erwachsenenbildung

Schwerpunkt

Wirkungen

Gesellschaftliche Transformation

Breite und interessebasierte Erwachsenenbildung wichtiger denn je

SEITE 1

Wider Benefits of Learning

Wirkungen und Nutzen von Erwachsenenbildung

SEITE 11

Manifest für Erwachsenenbildung

Macht und Freude des Lernens

SEITE 28

Inhalt

Editorial

1 Gerhard Bisovsky: Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Transformation

Wissenschaftspreise, Medienpreise

2 Ausschreibung Wissenschaftspreise
3 Gerhard Bisovsky: 51. Fernsehpreise und Axel-Corti-Preis vergeben
5 Helene Maimann: „Der halbe Himmel den Frauen!"
6 Jörg Winter: Demokratische Institutionen schützen

Schwerpunkt Wirkungen

7 Günther Ogris: Public Value österreichische Volkshochschulen
11 Stefan Vater: Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung?
14 Stefan Vater: »Eine ist immer in ihrer Nähe«
16 Petra H. Steiner: Nutzen und professionalisierende Effekte des Validierungsverfahrens der Weiterbildungsakademie Österreich (wba)
20 Christine Zeuner, Antje Pabst: Bildungsurlaub als Initialzündung und Impulsgeber – Wirkungszusammenhänge zwischen Mehrfachteilnahme und biographischen Entwicklungen.

Bildungsthemen

25 John Evers: „So erfolgreich ist Basisbildung. So ist Basisbildung erfolgreich"
26 Heinz Fischer: Globale Risiken: ein Thema für die Erwachsenenbildung
28 Europäischer Verband für Erwachsenenbildung: Manifest für Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert
34 Manifest zur kritischen Erwachsenenbildung
35 Bernd Käpplinger: Ist das eine Strategie?

Aus den Volkshochschulen

36 Peter Zwielehner: 780 tausend Teilnahmen in 60 tausend Bildungsveranstaltungen
37 Gerhard Bisovsky: 100 Jahre Urania Steiermark
38 Gerhard Bisovsky: Kontinuität und Veränderung an der Spitze des VÖV

Personalia

41 Gerhard Bisovsky: Dr. Gerwin Müller – neuer Vorstandsvorsitzender des VÖV
42 Gerhard Bisovsky: Bürgermeister, Volksbildner und lebenslang Lernender
44 Presseaussendung: Geschichtepreis für VHS-Bezirksstellen-koordinator
45 Gerhard Bisovsky: Hubert Christian Ehalt – alles Gute zum Geburtstag!
46 Christine Teuschler: Ein großer Visionär ist von uns gegangen

Rezensionen

47 Aleida Assmann: Der europäische Traum. Vier Lehren aus der Geschichte.
48 Jörg Dinkelaker: Lernen Erwachsener.
49 Andreas Gelhard: Kritik der Kompetenz.
50 Karen Schober/Judith Langner (Hrsg.): Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung.
51 Patricia Arnold/Lars Kilian/Anna Thillosen/Gerhard Zimmer: Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien.
52 Klaus Ahlheim & Rose Ahlheim: Autonomie statt Gehorsam. Zu einer Erziehung nach Auschwitz.
Klaus Ahlheim: Beutelsbacher Konsens? Politische Bildung in Zeiten von AfD und Co.
53 Hannes Galter: Die Urania in Graz – 100 Jahre Bildung und Kultur.
54 Gerhard Bisovsky (Hg.), Michael Ludwig – der Volksbildner

AutorInnen

55 Für diese Ausgabe der Österreichischen Volkshochschule haben geschrieben
56 Impressum

Erwachsenenbildung und gesellschaftliche Transformation

GERHARD BISOVSKY

Wir leben in höchst bewegten Zeiten einer rasanten gesellschaftlichen Transformation und wir wissen heute noch nicht was morgen kommen wird, wie unsere Zukunft und die der nachfolgenden Generationen aussehen wird. Diese Ungewissheiten lassen einfache Antworten auf komplexe Probleme in den Vordergrund rücken, populistische Bewegungen und Gruppierungen gewinnen an Attraktivität, Menschenrechte und Demokratie werden in Frage gestellt usw. usf. Ängste werden geschürt, „fake news" werden verbreitetet und Algorithmen schreiben uns vor, was wir zu denken haben – vieles geschieht aus politischen Überlegungen.

Erwachsenenbildung hat sich in Österreich und in aller Welt sowohl in der Geschichte als auch in der Gegenwart in Zeiten von Veränderungen besonders bewährt. Sie bietet Qualifizierung, sie fördert die Reflexion, sie trägt zur Sinnstiftung bei, sie unterstützt die Menschen beim Zusammenleben und trägt zum sozialen Zusammenhalt bei.

Die Volkshochschulen fördern die Entwicklung von Perspektiven. In vielen Bildungsveranstaltungen arbeiten wir mit unseren TeilnehmerInnen an der Entwicklung von Perspektiven. Dabei werden Ziele gesetzt, die mit vorwärts gerichteten Strategien verfolgt werden können. Wir können das, weil wir davon ausgehen, dass jeder Mensch lernen kann und grundsätzlich alles lernen kann. Wichtig ist nur, dass das gewollt wird. Die Freiwilligkeit der Teilnahme und die Orientierung an den Interessen der Menschen wirkt unterstützend.

Die allermeisten Menschen, die in die Volkshochschule kommen und Veranstaltungen besuchen, tun dies aus freien Stücken. Sie haben Lerninteressen, sie wollen mehr erfahren über einen Gegenstand und sie wollen sich mit anderen darüber austauschen, wollen hinterfragen und diskutieren. Im Gegensatz zur Schule herrscht in den Volkshochschulen – von einigen Ausnahmen abgesehen - keine Verpflichtung, auch die Regulative beschränken sich auf das Notwendigste und wir ermöglichen einen Freiraum, in dem sich die Menschen ausprobieren können.

Diese Freiheit in der Volkshochschule bietet die Gelegenheit der Entwicklung, beispielsweise für jüngere Menschen, also etwa jene, die sich in der Phase der „emerging adulthood" befinden als auch für Menschen in Phasen des Übergangs von der Erwerbsarbeit in die nächste Lebensphase. Für die Menschen in den unterschiedlichsten Lebensphasen, in allen Altersgruppen und unterschiedlicher Herkunft bieten wir gemeinsame Lernräume, in denen es keine Hierarchien, keinen Zwang, keine Anwesenheitspflicht gibt und in denen Respekt für die spezifischen Situationen, in denen sich die Menschen befinden, vorherrscht.

In Zeiten komplexer Anforderungen und unsicherer Zukünfte gewinnen einfache Lösungen an Attraktivität. So scheint es bei der Frage der Basisqualifikationen von Erwachsenen durchaus logisch zu sein, die offensichtlichen Defizite beim Lesen, Schreiben, Rechnen und bei der Verwendung des Internets und von Computern zur Lösung von Problemen dadurch zu beheben, dass gezielte darauf fokussierte Trainings durchgeführt werden. In den meisten europäischen Ländern wird der Schwerpunkt nur auf diese Defizitbehebung und auf Beschäftigungsfähigkeit gelegt. Österreich ist eines von wenigen Ländern, das mit der „Initiative Erwachsenenbildung" einen breiteren Ansatz verfolgt und damit auch den vielfältigen Bedürfnissen der Menschen näher kommt als verengende Strategien.

Gerade heute ist es mehr denn je notwendig, dass eine breite Bildung für alle Bevölkerungsgruppen und insbesondere auch für Erwachsene zu leistbaren Bedingungen und gut erreichbar angeboten wird. Breiter Raum ist der Entwicklung von Perspektiven und Zielen zu geben, was mehr ist als bloße Orientierung an Beschäftigungsfähigkeit. Schließlich geht es ja auch noch darum, dass wir von all den gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklungen nicht fremdgesteuert und überrannt werden, sondern dass wir sie bewusst gestalten. Es wird immer wichtiger, dass die Wirtschaft nicht einem Selbstzweck folgt, der sich nur allzu rasch gegen die Menschen richtet, sondern dass die Menschen sie selbst gestalten. Gleiches gilt für die digitale Transformation wie auch für alle Fragen, die die Umwelt betreffen. Eine Engführung, die sich ausschließlich auf die berufliche Verwertbarkeit bezieht, wäre eine Themenverfehlung.

Wir brauchen daher gerade in der gesellschaftlichen Transformation eine Erwachsenenbildung, die mit einem breiten Angebotsspektrum auf die Interessen und Bedarfe der Menschen reagieren kann und sie in ihrer Entwicklung und bei der Gestaltung von gesellschaftlichen Veränderungen unterstützen kann. Aufgabe der Politik ist es, die Transformationsprozesse soweit zu gestalten, dass die Menschen damit zurechtkommen und folgerichtig ist es daher auch Aufgabe der Politik, die Rahmenbedingungen für Erwachsenenbildung derart zu gestalten, dass die Menschen nicht nur unterstützt sondern auch ermächtigt werden. //

Die nächste Ausgabe der ÖVH wird sich im Schwerpunkt mit dem Thema Lernen Erwachsener befassen, das wir aus der Sicht verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen und mit Blick auf die Relevanz für die Praxis der Vermittlung betrachten. Beiträge zum Schwerpunkt sowie darüber hinaus senden Sie bitte bis Mitte September an: *gerhard.bisovsky@vhs.or.at*

Ludo-Hartmann-Preise 2019

Wissenschaftspreise
Einreichdatum: 31. Oktober 2019

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen verleiht alle zwei Jahre den „Ludo-Hartmann-Förderungspreis" in der Höhe von € 1.000 für Arbeiten im Interesse der österreichischen Volkshochschulen und den „Ludo-Hartmann-Preis" in der Höhe von € 2.000 für besonders herausragende und innovative Arbeiten.

Eingereicht werden können:

a) Berichte über systematische Versuche, die für die Volkshochschularbeit innovativen Charakter haben (schriftliche Arbeiten, Audio- und Videoproduktionen, Ausstellungsdokumentationen, Projektberichte usw.).
b) Wissenschaftliche Untersuchungen, die für die Praxis der Volkshochschulen und der Volkshochschulverbände von Bedeutung sind.
c) Theoretisch begründete Darstellungen aus der Praxis der Volkshochschularbeit.
d) Bedeutsame Arbeiten zur Geschichte der Volkshochschulen in Österreich.
e) Arbeiten, die im Zuge eines akademischen Abschlusses erstellt wurden, wie Dissertationen, Diplom- oder Masterarbeiten.
f) Es werden nur Arbeiten berücksichtigt, die in den letzten drei Jahren vor dem jeweiligen Ausschreibungstermin abgeschlossen wurden.

//
Ausschreibung und genauere Informationen schicken wir gerne zu: *voev@vhs.or.at* bzw. online verfügbar unter: *http://www.vhs.or.at/110/*

Ludo Moritz Hartmann (1865–1924)
habilitierte sich mit 24 Jahren an der Wiener Universität, an der er erst nach dem Ersten Weltkrieg, wenige Jahre vor seinem Ableben, eine Professur erhielt. Als Historiker nahm der Schüler von Theodor Mommsen eine moderne, seiner Zeit vorauseilende, Position ein. Die größten Verdienste von Hartmann, der nach dem Ersten Weltkrieg erster österreichischer Gesandter in Berlin war, liegen auf dem Gebiet der Volksbildung. Auf seine Anregung wurden 1890 erstmals Vorträge zu „Unterrichtscursen" zusammengefasst. Er war maßgeblich an der 1895 erfolgten Grüdung der „Volkstümlichen Universitätsvorträge" beteiligt. In dem 1900 gegründeten Frauenbildungsverein Athenäum war Hartmann stellvertretender Obmann. Sein eigentliches volksbildnerisches Tätigkeitsgebiet war jedoch die Volkshochschule Volksheim Ottakring, deren Gründung 1901 auf Hartmanns und Emil Reichs Initiative erfolgte. 1905 erhielt das Volksheim das erste Abend-Volkshochschulgebäude Europas. In den 1920er-Jahren hat die wissenschaftliche Bildungsarbeit mit und für Laien einen international vielbeachteten Höhepunkt erreicht. Hartmann bekleidete bis zu seinem frühzeitigen Tod die Funktion eines stellvertretenden Obmannes des Volksheims Ottakring.
Quelle: *http://www.adulteducation.at/de/historiografie/personen/67/*

Barbara-Prammer-Preis 2019

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen verleiht alle zwei Jahre für hervorragende Arbeiten und realisierte Initiativen im Bereich der bürgerschaftlichen Bildung den Barbara-Prammer-Preis in der Höhe von € 2.000.

Unter bürgerschaftlicher Bildung wird ein pädagogisches Modell verstanden, durch lebensbegleitendes Lernen demokratisches Handeln und Denken einzuüben und so sicherzustellen, dass Demokratie und Zivilgesellschaft in der Praxis funktionieren.

Zur Bewerbung um die Verleihung des Barbara-Prammer-Preises können folgende Arbeiten eingereicht werden:

a) Berichte über systematische und innovative Versuche in der bürgerschaftlichen Bildungsarbeit (schriftliche Arbeiten, Audio- und Videoproduktionen, Ausstellungsdokumentationen, Projektberichte usw.).
b) Wissenschaftliche Untersuchungen, die für die Praxis der bürgerschaftlichen Bildung von Bedeutung sind.
c) Theoretisch begründete Darstellungen aus der Praxis bürgerschaftlicher Bildung.
d) Bedeutsame Arbeiten zur Geschichte bürgerschaftlicher Bildung in Österreich.
e) Arbeiten, die im Zuge eines akademischen Abschlusses erstellt wurden, wie Dissertationen, Diplom- oder Masterarbeiten.
f) Es werden nur Arbeiten berücksichtigt, die in den letzten drei Jahren vor dem jeweiligen Ausschreibungstermin abgeschlossen wurden.

//
Ausschreibung und genauere Informationen schicken wir gerne zu: *voev@vhs.or.at* bzw. online verfügbar unter: *http://www.vhs.or.at/110/*

Barbara Prammer (1954-2014)
Nationalratspräsidentin von 2006 bis zu ihrem Tod und Präsidentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen ab 2007.
Nach dem Besuch der Handelsakademie studierte Prammer Soziologie an der Universität Linz und schloss ihr Studium mit dem akademischen Grad Magistra der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften ab. Anschließend war sie als Sozial- und Berufspädagogin und beim Arbeitsmarktservice Oberösterreich als Frauenreferentin tätig. 1990 wurde Barbara Prammer zur Landesfrauenvorsitzenden der SPÖ Oberösterreich gewählt, 1995 wählte sie die Bundes-SPÖ zu einer der stellvertretenden Parteivorsitzenden. Nach ihrer Tätigkeit in der oberösterreichischen Landespolitik wurde sie im Februar 1997 Bundesministerin für Frauenangelegenheiten und Konsumentenschutz. In den drei Jahren als Ministerin konnte Barbara Prammer wichtige Erfolge in den familienpolitischen Gleichstellungsanliegen erreichen, insbesondere 1999 mit der Verankerung der „vollen Ausgewogenheit der Beiträge" in der Ehe im Familien- und Eherecht. Am 16. Juni 2004 wurde Prammer vom österreichischen Nationalrat zur Vizepräsidentin gewählt und 2006 als erste Frau zur österreichischen Nationalratspräsidentin. Sie hat sich im Nationalrat besonders für die Stärkung der Minderheitenrechte eingesetzt. Die Öffnung des Parlaments war ihr ein wichtiges Anliegen und mit der von ihr initiierten Demokratiewerkstatt wurden mehrere tausend Schüler/innen und Jugendliche für Demokratie sensibilisiert. Barbara Prammer ist auch Autorin mehrerer Publikationen, zuletzt erschien von ihr im Jahr 2013 „Wir sind Demokratie". Als VÖV-Präsidentin setzte sie sich besonders für Grundbildung und für demokratiepolitische Bildung ein. Foto: © 2014 Wilke

Gruppenbild der PreisträgerInnen
Foto: Thomas Jantzen/ORF

51. Fernsehpreise und Axel-Corti-Preis vergeben

Die 51. Fernsehpreise der Erwachsenenbildung wurden am 25. Juni 2019 im Urania Kino in Wien überreicht. Die Jury hatte aus 18 für die Preisvergabe nominierten Produktionen zu wählen. Die Nominierungen erfolgten aus 76 eingereichten Sendungen.

GERHARD BISOVSKY

RepräsentantInnen der preisverleihenden Verbände der Konferenz der Erwachsenenbildung (KEBÖ) haben die Preise überreicht: *Günther Lengauer* von der ARGE Bildungshäuser, *Michael Sturm* vom Berufsförderungsinstitut, *Christian Jahl* vom Büchereiverband, *Andreas Gutenthaler* vom Forum Katholischer Erwachsenenbildung, *Bernhard Keiler* vom Ländlichen Fortbildungsinstitut, *Angela Bergauer* vom Ring Österreichischer Bildungswerke, *Sabine Letz* vom Verband Österreichischer Gewerkschaftlicher Bildung, *Michaela Marterer* von der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft und *Gerwin Müller* vom Verband Österreichischer Volkshochschulen. Die Begrüßung nahm die Institutsleiterin des WIFI Österreich, *Tatjana Baborek*, vor. Moderiert wurde der Abend vom Sprecher der Jury, *Gerhard Bisovsky* (VÖV). Unter den zahlreich erschienenen Gästen waren auch VÖV-Präsident Bundespräsident a.D. *Heinz Fischer* mit Gattin *Margit Fischer* sowie *Cecily Corti*.

Mit den Fernsehpreisen der Erwachsenenbildung wurden ausgezeichnet:

- *Robert Pöcksteiner* für „Momentaufnahmen. Die Kinder von Zaatari", eine Sendung aus der ORF-Reihe dokFilm.
- *Urs Egger* für die Regie, *Thomas Reider* für das Drehbuch und *Klaus Lintschinger* für die ORF-Redaktion von „Das Wunder von Wörgl".
- *Christa Hofmann* für die Leitung der Reihe der ORF-Reihe „WELTjournal", stellvertretend für die gesamte Redaktion.

Die Axel-Corti-Preise gingen an *Helene Maimann* und *Jörg Winter*.

Die Dokumentation „**Momentaufnahmen. Die Kinder von Zaatari**“ von Robert Pöcksteiner zeigt das Flüchtlingslager als lebendigen Organismus mit seinen eigenen Gesetzmäßigkeiten. Die dort aufgestellten Wohncontainer bieten den heimatlos gewordenen BewohnerInnen ein wenig Geborgenheit. Das Prinzip Hoffnung besteht fort, wenn die Kinder von Zaatari über ihre Berufswünsche sprechen: eine will Lehrerin werden, die nächste Journalistin, ein Junge möchte Kriminalinspektor werden, Ärztin, Apothekerin oder Ingenieurin – sie alle wollen ganz Syrien wieder aufbauen.

Robert Pöcksteiner begann nach der Matura Kunstgeschichte zu studieren, war jedoch bald als Selbständiger und freier Mitarbeiter für das Radio und das Fernsehen tätig. Unter anderem war er für den Relaunch von „Willkommen Österreich“ zuständig. 2012 gründete er die Don’t Panic Production GmbH sowie die Promotheus GmbH. Er ist als Produzent, Regisseur und Cutter tätig. Seine umfangreiche Filmografie umfasst zahlreiche TV-Formate, beispielsweise das „Kabarett im Turm“ oder das Remastering von Österreich I und Österreich II mit Hugo Portisch.

„DAS WUNDER VON WÖRGL“

Der Fernsehfilm erzählt eine wahre Geschichte aus Tirol in den 1930er Jahren. Die Gemeinde Wörgl steht vor dem Bankrott und der Lokomotivführer Michael Unterguggenberger, Vizebürgermeister, übernahm das Amt des Bürgermeisters. Unterguggenberger bildete sich im Selbststudium weiter und setzte sich mit den Konzepten der „Freiwirtschaftslehre“ und den Schriften des Silvio Gesell auseinander. Mithilfe von „Schwundgeld“, dessen Wertverlust nur durch Tausch aufgehalten werden kann, gelang es, die lokale Wirtschaft anzukurbeln und die Arbeitslosigkeit entscheidend zu verringern.

Der Spielfilm zeigt gut nachvollziehbar, wie dieses wirtschaftspolitische Experiment[1] funktioniert hat, das die Menschen in den Mittelpunkt stellt. In der ökonomischen Lehre wurde das Experiment Freiwirtschaft immer wieder angesprochen, unter anderem von John Maynard Keynes und auch im Zuge der gegenwärtigen Finanzkrisen haben Ökonomen darauf verwiesen. Es ist zweifelsohne ein Verdienst dieses Films, dieses Experiment vor den Vorhang geholt und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht zu haben.

Der geborene Schweizer **Urs Egger** hat am American Film Institute in Los Angeles seine Regie-Ausbildung gemacht und assistierte Regisseuren wie John Frankenheimer, John Glen, Nicolas Gessner und Yves Boisset. Egger hat zahlreiche internationale Auszeichnungen erhalten: Mehrmals die Romy und den deutschen Grimme-Preis. Urs Egger ist Mitglied der deutschen Filmakademie und lebt in Berlin.

Der aus Osttirol stammende Drehbuchautor und Regisseur **Thomas Reider** hat in Wien an der Filmakademie „Buch und Dramaturgie“ studiert. Reider hat auch das Drehbuch geschrieben und die Regie geführt bei der TV-Doku über Michael Unterguggenberger, die im Anschluss an den Spielfilm gesendet wurde. Reider hat mehrere internationale Preise erhalten, er ist seit 2010 freier Autor und Filmemacher, lebt und arbeitet in Wien.

Der Sendungsverantwortliche **Klaus Lintschinger** war nach seiner Promotion an der Universität Wien zehn Jahre lang als Produzent, Drehbuchautor und Universitätslektor in Los Angeles tätig. Seit 1997 ist er Redaktionsleiter für Fernsehfilm im ORF, er ist Lehrbeauftragter an der Wiener Filmakademie und an der Kunstuniversität Linz. Lintschinger ist Mitglied der Gemeinsamen Kommission des ORF Film- und Fernseh-Abkommens und verantwortlich für zahlreiche Produktionen, die mehrfach mit dem Grimme-Preis, der Romy und dem Fernsehpreis der Erwachsenenbildung ausgezeichnet wurden.

WELTJOURNAL STEHT FÜR GLOBALE BILDUNG

Die ausgezeichnete Sendereihe bietet Orientierung in einer komplexen Welt, mit Hintergrundreportagen und Analysen. Information trägt zu einer differenzierten Weltsicht bei, in der Vielfalt als Bereicherung erlebt wird. Durch Information können Missstände aufgedeckt und gefährliche Entwicklungen erkannt werden. Schließlich entsteht durch Information auch der Respekt, der für das Zusammenleben im globalen Dorf so essenziell ist. WELTjournal ist ein gutes Beispiel für gelungene weltpolitische Bildung im Fernsehen.

Die Sendungsverantwortliche **Christa Hofmann** war nach ihrem Studium der Publizistik und der Soziologie und der Promotion an der Universität Wien als Nachrichtenredakteurin und Chefin vom Dienst beim ORF-Radio und beim ‚Fernsehen in der Außenpolitik tätig. Von 2008 an arbeitet sie bei den Auslandsmagazinen WELTjournal und WELTjournal+ mit den Schwerpunkten Sozialpolitik, Bildung und Friedensarbeit. Seit 2015 ist sie Sendungsverantwortliche, Redaktionsleiterin und Moderatorin der beiden Auslandsmagazine.

AXEL-CORTI-PREISE AN HELENE MAIMANN UND JÖRG WINTER

Die Historikerin **Helene Maimann**, die über die österreichische Exilpolitik in Großbritannien 1938-1945 dissertierte, war in den 1980er Jahren führend an der Gestaltung der großen Arbeiterkulturausstellungen beteiligt: „Mit uns zieht die neue Zeit“ (1918-1934), „Die Kälte des Februar“ (1934-1938), „Der Zug der Zeit“ (Zeitgeschichte 1945-1985) und „Die ersten hundert Jahre. Österreichische Sozialdemokratie 1888-1988“. Nicht nur die Orte waren ungewöhnlich: eine Straßenbahnremise, ein Eisenbahnzug, einer der Gasometer in Wien, sondern auch die multimediale Gestaltung.

Maimann hat sich schließlich gegen die akademische Karriere entschieden und sich ganz der Bildung und der Vermittlung gewidmet. Seit 2008 arbeitet Maimann als Filmemacherin und Autorin und unterrichtet an der Filmakademie Wien.

---

1 Vgl. Vater (2015).

2 Das Unterguggenberger Institut in Wörgl widmet sich der Dokumentation dieses Experiments: https://unterguggenberger.org/3 Vgl. Filla (1993), Filla (2007).

Für ihr Wirken wurde Helene Maimann mehrfach ausgezeichnet: mit dem Dr.-Karl-Renner-Publizistikpreis, dem Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst der Republik Österreich und dem Käthe-Leichter-Staatspreis für Frauenforschung, Geschlechterforschung und Gleichstellung der Arbeitswelt. Den Fernsehpreis für Erwachsenenbildung hat sie 2001 erhalten, gemeinsam mit Paul Lendvai für die Dokumentation „Kreisky – Licht und Schatten einer Ära".

Helene Maimann steht für zeitgeschichtliche Bildung und für „angewandte Geschichte" mit vielen Medien: Publikationen, Ausstellungen, Radio, Dokumentarfilme und sie ist seit mehr als 30 Jahren in der Vermittlung von Wissen an Öffentlichkeit tätig.

Jörg Winter studierte nach der Matura in Vöcklabruck Geografie und Anglistik und Salzburg, Oxford und Wien. Mit einem Stipendium der Fullbright-Stiftung absolvierte er ein Masterstudium für Journalismus an der New York University. Anschließend war er beim ORF in der Auslandsredaktion der Zeit im Bild tätig. Er berichtete aus verschiedenen Krisenregionen und von diversen Kriseneinsätzen. Von 2006 bis 2009 war Jörg Winter im ORF-Korrespondentenbüro tätig, von 2011 bis 2014 war er Ostasien-Korrespondent und seit dem 1. Jänner 2015 ist er Leiter des ORF-Büros in Istanbul.

Winter ist in allen Genres von TV und Radio zuhause: von der kurzen ZiB-Geschichte, dem Live-Einstieg, der Analyse im Mittagsjournal, über Fernsehmagazine bis hin zur Dokumentation beispielweise im soeben ausgezeichneten WELTjournal.

Seit 20 Jahren macht Jörg Winter außenpolitische Berichterstattung und Reportagen: Kompetenz, Wissen und Handwerk sieht er als unabdingbare Pfeiler für Qualitätsjournalismus. Dabei ist es ihm wichtig, einen klaren ethischen Kompass zu haben.

Winter versteht sich selbst als ein politisch, jedoch nicht parteipolitisch, denkender Mensch. Denn Politik und die Diskussion darüber bestimmt unseren Alltag. Globale Bildung, so Jörg Winter, ist nichts Abgehobenes, sondern das Wissen über Fehlentwicklungen in anderen Ländern schärft den Blick auf Fehlentwicklungen und Gefahren auch in unserem eigenen Umfeld. Wissen über weltpolitische Zusammenhänge erhöht die Qualität politischer Entscheidungen jedes Einzelnen im eigenen Land. Und Wissen und Bildung nimmt Ängste und immunisiert gegen politische Verführer. //

„Der halbe Himmel den Frauen!"

HELENE MAIMANN

Ich möchte mich zu allererst bei der Jury herzlich bedanken, die mir mit diesem Preis die große Ehre erwiesen hat. Er ist ja ganz unerwartet, wie eine leuchtende Sternschnuppe, in mein Leben gefallen.

Es sind jetzt unglaubliche achtundzwanzig Jahre her, dass ich, nach drei Jahren Radio, zum Fernsehen kam. Und dann gleich von Helmut Brandstätter in den Inlandsreport, den Leuchtturm der ORF-Information, gesetzt wurde. Ich habe dort im Kreis von sehr außergewöhnlichen Kolleginnen und Kollegen innerhalb eines Jahres alles gelernt was zum Fernsehjournalismus gehört. Das war eine große Herausforderung. Ich habe großes Glück gehabt, denn ich konnte das machen, was ich am besten kann: Geschichten erzählen.

Nach einem Jahr kam ich in die Doku-Abteilung und fing an, selbst Dokumentarfilme zu machen. Dann kam Gerhard Zeiler und baute flache Hierarchien und ein neues Programmschema. Ich wurde Sendungsverantwortliche, zuerst für die Sendungen „Nightwatch", dann „Brennpunkt" und „Unsere Welt" und lud junge Filmer und Filmerinnen ein, mitzuarbeiten. Es waren die schönsten Arbeitsjahre meines Lebens, diese neunziger Jahre, alles war neu und aufregend, die Welt war neu, zumindest erschien uns das so, der Kalte Krieg zu Ende, mit dem Internet begannen neue Kommunikationsformen, mit der Digitalisierung entstanden viel schnellere und unkompliziertere Produktionsformen.

Das waren auch die Jahre, in denen die Frauen nach vorne gegangen sind. Sie haben sich nicht zurückhalten lassen. Als ich im ORF anfing, gab es nur sehr wenige Frauen in Führungspositionen, die interessantesten Jobs hatten die Männer, aber das hat sich gewaltig geändert. Die Frauen gingen in alle Arbeitsfelder, machten Programm und Produktion, Drehbuch und Regie, wurden Kamerafrauen und Toningenieurinnen, besetzten zunehmend Chefposten, gingen als Auslandskorrespondentinnen in alle Welt. Und wenn ich jetzt hier auf die Schlussroller der prämierten Produktionen schaue, sehe ich, wie viele Frauen darauf stehen. Das ist großartig.

Ich habe ja selbst einen ungewöhnlichen Berufsweg genommen, bin nach fünfzehn Jahren akademischer Laufbahn und Leitung großer Ausstellungen im ORF freie Mitarbeiterin geworden und habe einen dritten Beruf erlernt. Und ich möchte allen Frauen, junge und auch nicht mehr so junge, auffordern, dorthin zu gehen, wo ihr Herz und ihr Verstand sie hinzieht. Ihre Ressourcen voll auszuspielen. Vielleicht auch damit ein Risiko einzugehen und sich nicht einschüchtern zu lassen. Was Neues machen – dazu ist es nie zu spät. Der halbe Himmel den Frauen! Das gilt auch für unsere Branche. //

V.l.n.r.: Gerwin Müller, Helene Maimann, Jörg Winter, Sabine Letz
Foto: Thomas Jantzen/ORF

Demokratische Institutionen schützen

JÖRG WINTER[1]

Fast auf den Tag genau vor fünf Jahren bin ich in einem kleinen Raum im Keller des Büros für öffentliche Sicherheit in Peking gesessen. Im Raum zwei Schweinwerfer, eine laufende Kamera und drei finster drein blickende Polizeibeamte. Ich musste mich rechtfertigen für unsere Berichte zum Jahrestag der Niederschlagung der chinesischen Demokratiebewegung am Tiananmen-Platz. Die finsteren Herren haben gesagt, ich solle mich bessern. Dann haben sie mir mit dem Entzug meines Visums gedroht.

Tiananmen jährt sich heuer zum 30. Mal. Ebenso der Fall der Berliner Mauer. 1989 war ich als politisch interessierter Jugendlicher ganz sicher: der Fall der Mauer leitet den endgültigen Sieg der liberalen Demokratie auf der ganzen Welt ein, Tiananmen ist eine Anomalie.

30 Jahre später ist Ernüchterung spürbar: die große Demokratisierung unserer Welt ist ausgeblieben. Die Strategie der Mächtigen, egal wo, unterscheidet sich vor allem in der Wahl der Mittel, das Ziel ist ähnlich: es geht darum kritische Stimmen, Journalisten, die hinterfragen und recherchieren, im besten Fall zu bedrängen, im schlimmsten zu unterdrücken und mundtot zu machen.

Beispiele gibt es genug. Auch in unserem Land wo manche Politiker vorsätzlich die Glaubwürdigkeit von Kollegen untergraben und Medienhäuser, die ihnen nicht passen, zerstören wollen. Oder, natürlich viel extremer in der Türkei, wo man unangenehme Journalisten feuert oder gleich einsperrt. Oft ohne Anklageschrift.

Journalismus ist gefährlich geworden. Vor allem in aufstrebenden, aber undemokratischen Schwellenländern. Was wir dort beobachten soll uns in Europa eine Warnung sein: was passieren kann wenn wir demokratische Institutionen nicht schützen und politische Verführer nicht als solche erkennen.

Wer gut informiert ist darüber, was und warum etwas woanders passiert, der kann auch am demokratischen Prozess zuhause besser und qualitätsvoller teilnehmen. An dieser Wahrheit will ich meine Arbeit als Auslandskorrespondent auch weiterhin unbeirrt ausrichten.

In diesem Sinne nehme ich den diesjährigen Axel-Corti Preis, benannt nach einem großen Mann, mit ebenso großer Dankbarkeit an. Ein Blick auf die Liste der eindrucksvollen Preisträger erzeugt Demut, aber auch viel Freude.

Vielen Dank! //

1 Dankesrede zum Axel-Corti-Preis 2019.

Public Value österreichische Volkshochschulen

Schwerpunkt

GÜNTHER OGRIS

1. WAS IST ÖFFENTLICHER NUTZEN?

Wenn man das Geld der Steuerzahler einsetzt und Beiträge von Kunden bzw. Nutzern einhebt, dann muss man den Nutzen erklären können. Unter Public Value versteht man den Nutzen für die Gemeinschaft.
Diese Annahme schließt die These von Maggie Thatcher aus, die besagt: „so etwas wie Gesellschaft gibt es gar nicht" – es gibt nur Individuen.

Was Nutzen ist, ist aber nicht wertfrei, ist nicht frei von Interessen und ist nicht frei von Ideologie oder Weltbild. Es ist davon abhängig, welche Vorstellungen man von Gemeinschaft oder Gesellschaft hat.
Es ist also eine Frage der Ideologien. Im Folgenden werden die wichtigsten Merkmale von vier verschiedenen Weltbildern kurz beschrieben:

Das **konservative Weltbild** nimmt an, die Gesellschaft ist hierarchisch. Es gibt eine Elite, die ist wichtig, die soll man fördern. Nicht jeder kann Arzt werden, die Elite braucht kostengünstiges Dienstpersonal. Die, die unten sind, soll man kontrollieren, ob sie auch fleißig arbeiten.

Das **nationalistisch autoritär-demokratische Gesellschaftsbild** definiert die Frage, wer oben und unten ist, national (durch Geburt). Die Guten sind die, die zum Volk gehören, die sollen oben sein. Die, die von außen kommen, sollen unten sein. Wer von außen kommt und keinen Nutzen hat, soll abgeschoben werden.

Das Weltbild einer weltoffenen **ökonomisch-liberalen Leistungsgesellschaft** postuliert: Wer leistungsfähig ist, soll gut verdienen, egal woher er kommt. Wer nicht leistungsfähig ist, soll eine Existenzsicherung bekommen.

Das Weltbild einer **weltoffenen sozialen Demokratie** geht aus von der Gleichheit an Würde und Rechten, von Integration durch Arbeit und Zusammenarbeit. In einer sich wirtschaftlich oligarchisierenden Welt braucht es allerdings mehr als Wahlen, es braucht Gegengewichte. Das sind: Parteien, Gewerkschaften, NGO's und Schutzrechte, Arbeitsrecht, Konsumentenschutz, Mietrecht etc.

Außerdem wird zwischen **zwei Menschenbildern** unterschieden:

Im **humanistischen Menschenbild** hat der Mensch ein gutes Potenzial, kann einen wertvollen Beitrag für die Gesellschaft leisten. Für Kinder ist eine fördernde Umgebung wichtig, für ArbeitnehmerInnen sind Kursangebote und eine zweite Chance wichtig, Bildungskarenzen helfen den Menschen ihr Potenzial zu entfalten. Es geht um die Entwicklung der Talente zum Mitwirken in der Gesellschaft, um die Fähigkeit zu Zusammenarbeit und Solidarität.

In einem **autoritären Menschenbild** hat der Mensch grundsätzlich eine Tendenz zum Bösen, eine Tendenz zu Faulheit und eigennützigem Handeln. Kinder sollen durch strenge Erziehung (Law & Order), durch strenge Regeln und Angst vor Strafen oder Konsequenzen zu wertvollen Menschen erzogen werden. Bei Erwachsenen braucht es Kontrollen, wie z. B. Sanktionen bei Kursverweigerung.

Zum Nutzen in verschiedenen Gesellschaftsmodellen

Unter Nutzen wird je nach Ideologie, Weltbild und Vorstellungen von Gesellschaft jeweils etwas anderes verstanden.

Nutzen ist im **neoliberalen Gesellschaftsmodell**…

… die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der Region und die Leistungsfähigkeit in der gewinnorientierten Privatwirtschaft.

Nutzen im **nationalen Gesellschaftsmodell**…

… ist alles, was zur kulturellen Homogenität und Identität beiträgt, was die nationale Wirtschaft stärkt und was die Loyalität zur und Vertrauen in die nationale Führung stärkt.

Nutzen im weltoffenen sozial- und demokratischen Gesellschaftsmodell

In der Europäischen Union gilt die Europäische Grundrechtecharta. Sie vereint liberale, christlich-soziale und sozialdemokratische Gesellschaftsvorstellungen, welche im Vertrag von Lissabon zum Ausdruck kamen. Für dieses in der Europäischen Union vereinbarte Wertekonzept braucht es jedenfalls ein inhaltlich breites und differenziertes Konzept von Nutzen mit mehreren Subdimensionen.

Die hier vorgeschlagenen **Dimensionen** sind eine Sammlung jener, die in einschlägigen europäischen Studien vorgefunden wurden, kombiniert mit eigenen Überlegungen auf Grund des wissenschaftlichen Erfahrungsschatzes von SORA:

Subdimension Demokratie
Politische Kompetenzen
Politische Beteiligung

Subdimension Bildung
Selbstwirksamkeit
Lernfähigkeit
Bildungsmotivation

Subdimension Arbeit und Wirtschaft
Integration in Arbeit
Berufliche Kompetenzen
Innovation: Kreativität und Problemlösungsfähigkeit
Unternehmerische Kompetenzen
Arbeitszufriedenheit
Autonomie und Mitwirkungsmöglichkeiten
Sinnerleben in der Arbeit

Subdimension Soziales
Gemeinschaftserleben
Sozialer Zusammenhalt
Soziale Kompetenzen
Soziales Engagement
Soziale Sicherheit
Sozialkapital

Subdimension Gesundheit
Gesundheitszustand (physisch, psychisch und sozial)
Gesundheitskompetenz

2. BELL STUDIE

2011 hat die Generaldirektion Bildung und Kultur eine Studie gefördert, die sich mit den Effekten der Erwachsenenbildung beschäftigt.

Die Bell Studie wurde im Zeitraum von 2011 bis 2013 durchgeführt und zeigt eindrucksvoll, welche Zusammenhänge zwischen lebenslangem Lernen und unseren Haltungen und unserem Verhalten in unserer Gesellschaft bestehen.

Die Studie beschäftigt sich in erster Linie mit wahrgenommenen Wirkungen von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Kursen in der Erwachsenenbildung.

Bildung. Erwachsenenbildung stärkt vor allem das Lernen selbst, eine positive Einstellung zum Lernen und die Lern-Motivation.

Soziales Engagement. Erwachsenenbildung stärkt außerdem das soziale Engagement und die soziale Integration. Es führt zu Begegnungen mit anderen Menschen, stärkt das Vertrauen zwischen Menschen, fördert Teilnahme an freiwilligen Aktivitäten, und erhöht die Aktivität in lokalen Gemeinschaften und in sozialen Netzwerken.

Toleranz. Erwachsenenbildung erhöht die Toleranz zwischen Menschen und fördert den Respekt für die Ansichten anderer Menschen und den Respekt für andere Kulturen.

Gesundheit. Erwachsenenbildung steigert aber auch das Gesundheitsbewusstsein, das psychische Wohlbefinden, eine positive Einstellung zu den eigenen Perspektiven in der Arbeitswelt und das Selbstbewusstsein in der Kindererziehung.

Selbstbewusstsein. Darüber hinaus bestärkt die Erwachsenenbildung in vielerlei Hinsicht das Selbstbewusstsein im Leben sowie das Gefühl, dass man selbst die Kontrolle und Möglichkeiten hat – das stärkt die Selbstwirksamkeit und gibt Sinn und Orientierung im Leben.

3. METAANALYSE

In einer Metaanalyse – das heißt, in einer methodenkritischen Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der vorhandenen Forschungsprojekte – wird der aktuelle Forschungsstand zusammengefasst. Die positiven Effekte in verschiedenen Subdimensionen werden bestätigt.

Gesundheit. Erwachsenenbildung hat positive Effekte auf Gesundheit und das Gesundheitsverhalten, stärkt Wohlbefinden und Glück und somit die psychische Gesundheit.

Soziales Kapital. Erwachsenenbildung verstärkt politisches und soziales Engagement und vor allem die Freizeitkurse haben diesen Effekt. Gestärkt wird auch das Vertrauen in Menschen, die Toleranz sowie eine positive Einstellung zur Kindererziehung.

Erwachsenenbildung wurde aber auch im Zusammenhang mit der Reduktion von Kriminalität positiv evaluiert.

Kulturelles Kapital. Erwachsenenbildung fördert das Selbstbewusstsein beim Lernen und die Lesefähigkeit.
Ökonomisches Kapital. Erwachsenenbildung hat das Potenzial, die Armut zu reduzieren. Sie stärkt die Beschäftigungsfähigkeit.

4. STUDIENKRITIK

Die Metaanalyse beschäftigt sich zu Recht kritisch mit den vorliegenden Studien. Der vorliegende Forschungsstand ist unzureichend, folgende Aspekte müssen problematisch gesehen werden:

1. Es handelt sich nur um eine Zusammenhangsanalyse, das heißt, die Zusammenhänge sind da und signifikant. Wirkungen können nicht ausgeschlossen aber auch nicht belegt werden.

2. Stichproben umfassen in vielen Fällen nur Nutzer der Bildungsangebote, Vergleiche mit Nicht-Nutzern sind meist nicht möglich.

3. Die Ausnahmen bilden von der OECD Bildungsforschung inspirierte Forschungsprojekte wie ALL und PIAAC. Aber auch bei diesen Studien sind keine Ursache- und Wirkungsaussagen möglich.

4. Bei allen Ergebnissen zur Aussage: **„Lernen fördert das Lernen, die Motivation, die Beteiligung etc."**, sind die Korrelationen so stark, dass ich keinerlei Zweifel an dieser Wirkung habe. Diese Hypothese wird meiner Einschätzung nach, auch bei sorgfältigster Prüfung, nicht widerlegbar sein.

Um die Forschung im Bereich der Erwachsenenbildung zu verbessern braucht es vor allem mehr Paneluntersuchungen und Zeitreihenmodelle, nur so könnte eine zeitlich kausale Abfolge statistisch modelliert und berechnet werden.

Zum Beispiel wäre die Frage „Folgt auf Weiterbildung ein häufigeres soziales Engagement?" beantwortbar. Ein Vorbild für solche Studien wäre das Sozioökonomische Panel (SOEP) in Deutschland. Mit solchen Forschungskonzepten kann man wirklich belastbare Evaluationen durchführen.

5. DIE WIRKUNG STEIGERN

Um den Nutzen der Erwachsenenbildung zu stärken und auch bewusster zu machen, kann auch im Rahmen der konkreten Arbeit Kommunikation helfen. Je klarer in den Kursen **Ziele und Nutzen formuliert** werden, desto stärker wird der öffentliche Rückhalt.

Dabei sollte sich die Branche auf einige Hauptaussagen konzentrieren, etwa:

- Ziel ist es, möglichst vielen Menschen ein Maximum an Gesundheit und Selbständigkeit im Alter zu erhalten.
- Wir wollen die Lernfähigkeit und die geistige Fitness bis ins hohe Alter aufrechterhalten.
- Wir wollen, dass Menschen ihre beruflichen Herausforderungen meistern können und so unsere Gesellschaft stärken.
- Wir wollen, dass Menschen sich in unserer Gesellschaft gut orientieren, gut integrieren und politisch mitwirken können.
- Wir wollen zu aktuellen Themen informieren, die Fähigkeit zur politischen Diskussion einüben und so die Demokratie stärken.

Mit einem Set an solchen Botschaften in den Werbematerialien, den Kursunterlagen und den einleitenden und abschließenden Worten der ReferentInnen kann ein starker Rückhalt bei überdurchschnittlich sozial und politisch aktiven Menschen erreicht werden.

6. WARUM DIE ERWACHSENENBILDUNG FÖRDERN?

Die Antwort darauf ist abhängig davon, in welcher Art von Gesellschaft wir leben wollen.

Wir müssen uns die Frage stellen, in welcher Art von Gesellschaft wir leben wollen: In einer Welt von gebildeten, aufgeklärten Menschen mit einem wissenschaftlichen Weltbild? In einer Welt, in der die Menschen mit einer ausreichenden Lesekompetenz ausgestattet sind, um Fake News und schlechten Journalismus von wissenschaftlicher Information und qualitativ gutem Journalismus auseinanderhalten zu können?

Wollen wir in einer freien, sozialen, multikulturellen Demokratie leben, ohne Gewalt und ohne Hass und mit einem Maximum an Gleichberechtigung? Wollen wir in einer Gesellschaft leben, die integrativ ist und niemanden ausgrenzt?

Schaffen wir das? Ist eine bessere Welt möglich?

Es ist möglich, eine solche Gesellschaft zu verwirklichen. Wir können große Schritte in diese Richtung weiterkommen. Allerdings besteht das Problem, dass die komplexe globalisierte Welt viele Menschen überfordert, orientierungslos macht, sozial destabilisiert oder verängstigt. Und dies führt in Folge zu einer Vereinfachung des Denkens in Schwarz- und Weiß-Gegensätzen und in die Aktualisierung von Vorurteilen – und letztlich werden so die autoritären menschenfeindlichen Tendenzen, die die Demokratie gefährden, verstärkt.

Nationalistische Populisten

Nationalistische Populisten wie Putin, Trump, Le Pen, Orban, Erdogan etc. verbreiten Fake News und unterstützen Hasskampagnen, verzerren Information und streben nationalistisch-autoritäre Demokratien an.

Neoliberale Ökonomen und deren Lobbyisten

Neoliberale Parteien, Think Tanks und zahlreiche Lobbyisten verfolgen eine Politik, in der sie die Gegenkräfte zur Freiheit der Wirtschaft, wie Gewerkschaften und Parteien schwächen wollen, aber damit auch Gemeinnützige und die öffentliche Wirtschaft als Konkurrenz schwächen. Sie vertreten eine Politik, die soziale Sicherheiten reduziert.

Ein Bildungswesen für Kinder und Jugendliche alleine reicht nicht.

Unser Schulwesen schafft es nicht (PISA-Studien) ausreichend, jungen Menschen auf die moderne Gesellschaft

vorzubereiten. Mehr als ein Fünftel, fast jede/jeder vierte Schüler ist mit 14 bis 15 Jahren ein Risikoschüler im Kompetenzbereich Lesen. Das österreichische Schulwesen braucht große Reformen, um den Anteil der RisikoschülerInnen deutlich zu reduzieren.

Aber auch die Eltern sind überfordert. Die PIAAC-Studie zeigt, dass etwa jeder siebte erwachsene Österreicher Schwierigkeiten hat, längere Texte sinnerfassend zu lesen. Der Anteil steigt mit dem Alter, d.h. dass ein guter Teil der Eltern die Mängel des Bildungswesens nicht kompensieren kann.

Der längerfristige positive Trend in diesem Bereich ist die Ausweitung des tertiären Bildungssektors. Nur jede/jeder 25. Absolventin/Absolvent einer tertiären Bildungseinrichtung hat eine Leseschwäche. Mit diesem Trend zur tertiären Ausbildung steigt auch der Bedarf an Erwachsenenbildung.

Trotzdem lautet das Resümee, dass unser Aus- und Bildungswesen es selbst mit der Bildungspflicht bis 18 Jahre nicht ausreichend schafft, die Kompetenzen und die Lernfähigkeit so aufzubauen, dass die BürgerInnen die sich rasch verändernde Welt meistern können.

Es braucht daher die Erwachsenenbildung

Die Welt verändert sich so schnell, dass nur Erwachsenenbildung die Menschen ausreichend fit für die moderne Welt macht. Nur mit ausreichenden Investitionen in eine Erwachsenenbildung, die mit einem niederschwelligen Zugang Menschen erreicht, die das Bildungswesen nicht erfolgreich absolviert haben, kann unsere Gesellschaft in vielerlei Hinsicht gestärkt werden:

1. Mit den neuen digitalen Kommunikationsmitteln erreicht die Erwachsenenbildung auch Menschen, die längere Texte nicht sinnerfassend lesen können. Diese können damit ermächtigt werden und ihre Chancen auf ein erfolgreiches Leben werden somit gestärkt.

2. Die Erwachsenenbildung kann erreichen, dass Menschen sich in unserer Gesellschaft gut orientieren, gut integrieren und politisch mitwirken können. So liefert sie einen Beitrag zur Stärkung der Demokratie.

3. Die Erwachsenenbildung trägt dazu bei, dass Menschen ihre beruflichen Herausforderungen meistern können und so unsere Wirtschaft, unser Sozialsystem und unsere Gesellschaft gestärkt werden.

4. Die Erwachsenenbildung trägt dazu bei, dass Lernfähigkeit und geistige Fitness bis ins hohe Alter aufrechterhalten werden. Damit steigert man die Lebenszufriedenheit der Menschen und trägt dazu bei, dass die Sozialsysteme finanzierbar bleiben.

5. Erwachsenenbildung kann einen entscheidenden Beitrag dazu leisten, dass möglichst viele Menschen viele gesunde Lebensjahre erleben und so Gesundheit und Selbständigkeit im Alter gestärkt werden.

Erwachsenbildung braucht Verbündete

Die Erwachsenbildung braucht Verbündete. Erwachsenenbildung braucht eine Politik, die den Wert der Erwachsenenbildung erkennt und ihre Finanzierung sicherstellt.

Nur so kann eine hohe Beteiligung möglichst aller Gesellschaftsschichten, ein niederschwelliger Zugang auch für einkommensschwache oder bildungsferne Bevölkerungsschichten organisiert werden. Aber auch die Investitionen in neue Qualitäten – in die richtige Infrastruktur, um Wirkung erzielen zu können, und in eine gute Grundlagenforschung – sind wichtig, um die Ziele der Erwachsenenbildung zu erreichen! //

Literatur

Manninen, Jury et.al. (2014): Benefits of Lifelong Learning in Europe. Main results of the BELL-Project. Research Report. Bonn: EU Commission. Online verfügbar unter: http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf [15.6.2019].

Unesco Institute for Lifelong Learning (Hrsg.) (2016): Third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 3). Online verfügbar unter: http://uil.unesco.org/adult-education/global-report/third-global-report-adult-learning-and-education-grale-3 [15.6.2019].

OECD – Center for Educational Research and Innovation (Hrsg.) (2010): Improving Health and Social Cohesion through Education. Online verfügbar unter: https://www.oecd-ilibrary.org/education/improving-health-and-social-cohesion-through-education_9789264086319-en [15.6.2019].

Statistik Austria (Hrsg.) (2012): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC Erhebung 2011/2012. Wien: Statistik Austria. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/schulabbruch_schluesselkompetenzen.pdf?61edi7 [15.6.2019].

Motschilnig, Ricarda (2012): Wider benefits of adult education. An inventory of existing studies and research. In: Adult Education and Development, (78). Online verfügbar unter: https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-782012/benefits-of-adult-learning-and-social-inclusion/wider-benefits-of-adult-education-an-inventory-of-existing-studies-and-research/ [15.6.2019].

Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung?

„Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL)"

Schwerpunkt

STEFAN VATER

Dass Erwachsenenbildung und Bildungsbeteiligung Nutzen bringen oder zumindest Kosten vermeiden helfen, liegt auf der Hand, warum sollten sonst Menschen freiwillig und gerne lernen? Und was ist Nutzen?[1] Und sind nützliche Dinge für alle gleich nützlich? Wer definiert Nutzen? Die BildungsteilnehmerInnen in einem personenzentrierten Prozess? Oder definiert den Nutzen die Wirtschaft bzw. die Politik? Oder das Gemeinwesen? Und muss jeder Nutzen in Geldwert angegeben werden?[2] Nützlich für die Vergleichbarkeit ist dies, aber ob es im Sinne der BildungsteilnehmerInnen und des Bildungsprozesses auch sinnvoll ist, bleibt dahingestellt.

Klar ist, dass besonders in Zeiten der Evidenzbasierung und in Zeiten, in denen die Idee vorherrscht, alles müsse sich messen lassen, eine Art Legitimationszwang besteht, die ökonomische, monetarisierbare Nützlichkeit von Bildung darzulegen oder andere Formen der Nützlichkeit auszuweisen. Das Konzept „Wider Benefits of Lifelong Learning" versucht den nicht unmittelbar ökonomischen oder employability-bezogenen Nutzen von Weiterbildung und Erwachsenenbildung aus der Perspektive der quantifizierenden Nutzenforschung darzulegen. Dies ist ein wichtiges Unterfangen der Rechtfertigung von Bildung, über ihre pädagogische Sinnhaftigkeit lässt sich freilich streiten.

ZUR BILDUNG AN VOLKSHOCHSCHULEN

Die Volkshochschulen verstehen sich als der Demokratie verpflichtete, weltanschaulich an die Menschenrechte gebundene, von politischen Parteien unabhängige Bildungseinrichtungen. Sie sind Erwachsenenbildungseinrichtungen, die Bildungsanlässe durch öffentliche Angebote organisierten Lernens setzen, Bildungsprozesse professionell in Gang bringen, unterstützen und begleiten. Das Kursangebot der Volkshochschulen ist breit und reicht von Gymnastik über politische Bildung, berufliche Bildung und Angebote des Zweiten Bildungswegs bis zum Sprachkurs. Die TeilnehmerInnen kommen freiwillig und ihr Hauptziel ist oft nicht nur die berufliche Weiterentwicklung, sondern die persönliche Weiterentwicklung, die Erhöhung der Handlungsfähigkeit oder die sinnvolle Nutzung von Freizeit und das Treffen von Menschen an einem als sympathisch und niederschwellig erlebten Ort wie den Volkshochschulen.[3]

Abb. 1: Image-Profil der Volkshochschulen nach Filla (2007), auf Basis repräsentativer Umfragen des VÖV durchgeführt durch das market-Institut

Tabelle 1: **Image-Profil der Volkshochschule nach 13 Dimensionen** in aufgerundeten Zahlen (N = 2.000)

Positive Image-Dimensionen			Negative Image-Dimensionen			Rest (weder noch/k. Ang.)	
	2005	1991		2005	1991	2005	1991
sympathisch	59	52	unsympathisch	9	7	36	35
anregend	49	41	langweilig	12	7	43	44
wissenschaftlich	46	43	unwissenschaftlich	11	10	38	42
verwertbar	67	64	unverwertbar	10	8	25	22
modern	47	39	altmodisch	14	10	44	45
sinnvoll	67	55	überflüssig	6	6	30	32
gut erreichbar	52	38	schlecht erreichbar	17	18	33	38
fortschrittlich	58	51	konservativ	12	10	33	32
bereichernd	68	55	unnütz	6	6	30	33
anspruchsvoll	44	35	gewöhnlich	15	15	43	44
vielfältig	66	53	beschränkt	12	10	26	31
demokratisch	26	24	undemokratisch	11	13	68	57
dynamisch	51	45	unbeweglich	10	7	43	42

1 Vgl. Vater (2015).

2 Vgl. Tom Schuller, eine der bekanntesten Persönlichkeiten des „Wider Benefits of Life Long Learning"-Diskurses, im Gespräch. (Vollmer: 2013). Schuller erläuterte seine sehr arbeitsmarkt- und funktionalistisch volkswirtschaftlich ausgerichtete Nutzenerwägungen auch bei der Jubiläumstagung des Jour Fixe Bildungstheorie 2012 in Wien. Vgl. https://adulteducation.at/de/news2/detail/311/termine [15.6.2019]. Zur Schwierigkeit des Nutzenbegriffs und zur Problematik eines engen Begriffs beruflicher Verwertbarkeit vgl. Vater (2012) sowie Vater & Zwielehner (2016).

3 Vgl. Filla (1993), Filla (2007).

WAS IST BELL?

Das Hauptziel der von 2011 bis 2014 durchgeführten BeLL-Studie[4] war es, den Nutzen und die individuellen und sozialen Vorteile zu untersuchen, die von Erwachsenen, die an freien, auf den ersten Blick nicht unmittelbar beruflich verwertbaren Kursen der Erwachsenenbildung teilgenommen haben, wahrgenommen werden. Die von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanzierte BeLL-Studie wurde von einem Konsortium von Partnerorganisationen aus neun Mitgliedstaaten und Serbien als zehntem, assoziiertem Partner durchgeführt. Das Projekt lief vom 1. November 2011 bis zum 31. Januar 2014.[5] Das Forschungssetting bestand aus zwei Teilen. Der erste Teil ist im Wesentlichen eine quantitative Befragung, die, vom Befinden der TeilnehmerInnen ausgehend, auf deren „privaten" Nutzen, etwa als Eltern oder bezogen auf ihre Gesundheit, zielte. Der zweite Teil ist eine qualitative Befragung, die die Forschungseinsichten vertiefen soll. Das Projekt erfasst den individuellen Nutzen („benefits") von Teilnehmenden, die Angebote im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung wahrnehmen. Die zentrale Forschungsfrage lautet: Welchen subjektiv empfundenen Nutzen bzw. welche Veränderungen äußern Teilnehmende an Angeboten aus dem Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung a) bezogen auf die eigene Person und b) bezogen auf das Verhältnis zu ihrer Umgebung?

UMFRAGE ZU DEN BENEFITS OF LIFELONG LEARNING AN ÖSTERREICHISCHEN VOLKSHOCHSCHULEN

Anschließend an dieses Projekt und bezugnehmend auf dessen Ergebnisse wurde an österreichischen Volkshochschulen zwischen Dezember 2018 und Mai 2019 der erste, quantitative Teil der Bell Befragung durchgeführt.[6] In allen Bundesländern wurden an Volkshochschulen 1.400 Fragebögen verteilt, von denen rund 44 Prozent ausgefüllt retourniert wurden. Die Verteilung der Fragebögen erfolgte zufällig, nicht nach Repräsentativitätskriterien. Die Studie sollte für die Volkshochschulen unaufwendig, aber gut verwertbar sein, um den Nutzen von Weiterbildung aus der Sicht von VHS-TeilnehmerInnen sichtbar zu machen und diese zu Wort kommen zu lassen. Die Ergebnisse sind somit weder für alle VHS-TeilnehmerInnen noch für die gesamte Gesellschaft repräsentativ. Das ist auch nicht das Ziel der Studie: Die Ergebnisse sollen der Gruppe der befragten TeilnehmerInnen Raum geben, ihren persönlichen Nutzen zu formulieren und ihre Stimme hörbar zu machen. Der gesellschaftliche Nutzen von Erwachsenenbildung wird dadurch aber meist sichtbar. Die Auswertung der vorliegenden Fragebögen erfolgt in Zusammenarbeit mit der Donauuniversität Krems (Monika Kil, Department für Weiterbildungsforschung und Bildungstechnologien) und dem Zentrum für Transdisziplinäre Weiterbildungsplanung und Bildungsforschung (Filiz Keser-Aschenberger). Ab Herbst 2019 werden die Ergebnisse durch qualitative Interviews mit VHS-TeilnehmerInnen ergänzt, um die Ergebnisse zu verdichten (Durchführung: Stefan Vater, PAF/VÖV).

ERGEBNISSE DER BELL VORGÄNGERSTUDIE[7]

Die BeLL-Studie zeigte, dass ErwachsenenbildungsteilnehmerInnen verschiedensten Nutzen und Vorteile für die Teilnahme an nicht-direkt beruflich relevanter Erwachsenenbildung nennen. Lernen und Bildungsteilnahme in der nicht-direkt beruflichen[8] Erwachsenenbildung betreffen nicht nur die teilnehmenden Menschen, beides wirkt auch auf das soziale Umfeld, auf die soziale Gruppe, das Milieu der Teilnehmenden, deren Familien, deren Arbeitsplatz und auf andere soziale Netzwerke. Lernen und Bildungsteilnahme bringt Vorteile sowohl für die Gesellschaft als auch für die Einzelnen.

In der Studie wurden 8.646 BildungsteilnehmerInnen im Umfeld der von ihnen besuchten Kurse befragt, 71 Prozent der Befragten waren Frauen. 86 Prozent gaben mittlere oder höhere Bildungsabschlüsse an. 49 Prozent der Befragten waren berufstätig, 29 Prozent bereits pensioniert. In der Altersspanne von 15 bis über 70 Jahre waren die 50- bis 64-Jährigen mit 25 Prozent am stärksten vertreten. Es folgten mit 22,4 Prozent die Gruppe der 25- bis 36-Jährigen und mit 20 Prozent die Gruppe der 37- bis 49-Jährigen. Rund 40 Prozent der Teilnehmenden besuchen mehrfach Kurse oder Veranstaltungen der Erwachsenenbildung. Von den 8.646 Befragten der quantitativen BeLL-Umfrage – allesamt TeilnehmerInnen der nicht-beruflichen Erwachsenenbildung – erlebten rund 75 Prozent positive Veränderungen in den Bereichen Lernmotivation, soziale Interaktion, allgemeines Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit. Das heißt, sie konnten Barrieren im persönlichen Bildungszugang abbauen, also ihre Bildungsaspiration erhöhen, sie verbesserten ihre sozialen Netzwerke und damit ihr Sozialkapital, sie fühlten sich besser und waren zufriedener. Ebenso erlebten die Befragten, wenn auch nur als Zusatznutzen, Veränderungen im Zusammenhang mit Arbeit und Karriere sowie ihrem gesellschaftlichen und politischen Engagement. Die qualitative Analyse, der in der Umfrage enthaltenen offenen Fragen zeigte, dass Menschen in der Lage sind, diese Vorteile zu erkennen, zu benennen und zu beschreiben. Die Datenanalyse deckte auch Unterschiede im Nutzen des Lernens auf: Je niedriger das Bildungsniveau der Befragten, desto positivere Veränderungen wurden von den TeilnehmerInnen in Bezug auf Lernmotivation, Anerkennung der Erwachsenenbildung als Chance, Selbstvertrauen als Lernende und dem Wunsch, andere zur Teilnahme am Lernen zu ermutigen, zugeschrieben. Ein Befund, der deutlich abweicht von den oftmals wenig positiven Veränderungen der Lernaspiration in anderen Bildungsbereichen. Diese Veränderungen waren am stärksten in der Gruppe, in der der Bildungsstand auf dem ISCED 1 oder niedrigerem Niveau liegt (Grundschulbildung oder erste Stufe der Grundbildung oder weniger). Es gab auch Unterschiede in Bezug auf das Alter der Befragten. Für jüngere Teilnehmerinnen und Teilnehmer dient die liberale Erwachsenenbildung quasi als „Sprungbrett" und verbessert ihr Gefühl der Kontrolle über ihr Leben.

---

4 Zur Benefits-Forschung und im Speziellen zur BeLL-Erhebung vgl. Thöne-Geyer (2013).

5 Vgl. Informationen zum BeLL-Projekt unter: https://www.die-bonn.de/id/32368/about/html/; vgl. Benefits of Lifelong Learning – BeLL. Final Report. Public Part (2014). Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/benefits-lifelong-learning-bell [15.6.2019].

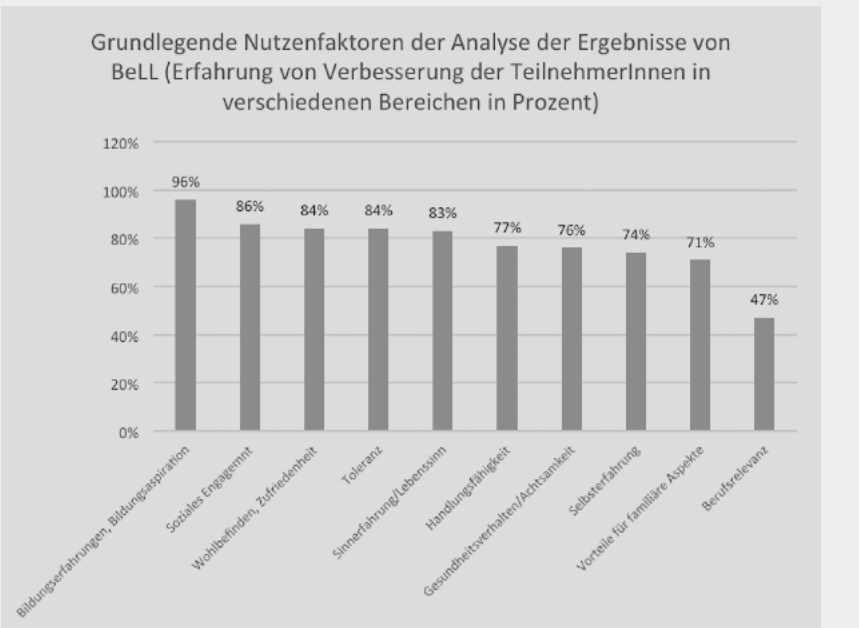
6 Bei aller berechtigten Kritik am vorliegenden Fragebogen (private Fragen, Zentrierung auf Gesundheit, Anordnung der Fragen) auch und insbesondere durch die TeilnehmerInnen an der Befragung sprach das Vorliegen von Ergebnissen aus anderen europäischen Ländern – somit ein Einordnungsrahmen – für die unveränderte Übernahme des Fragebogens.

7 Vgl. Benefits of Lifelong Learning – BeLL (2014). Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/benefits-lifelong-learning-bell

8 In der englischsprachigen BeLL-Studie wird der Begriff „liberal adult-education" verwendet. In diesem Beitrag erfolgt die Verwendung des Begriffs „liberal" synonym zu „nicht-beruflich" oder „nicht direkt beruflich".

Für ältere Teilnehmer hat das Lernen eine „dämpfende" Wirkung und schützt sie vor altersbedingten Veränderungen in ihrem Leben wie Ruhestand, Verlust von Freunden und Familienmitgliedern und Rückgang der Fähigkeiten.

Abbildung 2: Überblick über den Nutzen von Erwachsenenbildung aus den Ergebnissen der BeLL-Erhebung



Die Ergebnisse zeigen, dass die befragten TeilnehmerInnen, neben einem Zuwachs an Kompetenzen und Fähigkeiten, auch in verschiedensten Bereichen der persönlichen und sozialen Entwicklung profitieren. (Vgl. Abbildung 2).

- Die TeilnehmerInnen können Bildungsbarrieren und Zugangsängste abbauen. Sie erweitern ihre Interessen und verlieren die Angst vor weiteren Bildungsteilnahmen. Ihre Bildungsaspiration steigt.
- Die TeilnehmerInnen verbessern ihre sozialen Netzwerke, sie erhöhen ihr „Sozialkapital". Sie erhöhen ihr soziales Engagement im Sinne einer aktiven StaatsbürgerInnenschaft.
- Die TeilnehmerInnen empfinden ein verbessertes Lebensgefühl und Wohlbefinden.
- Sie beteiligen sich am sozialen Leben in der Bildungseinrichtung und lernen andere kennen, was zu erhöhter Toleranz führt.
- Die TeilnehmerInnen erhöhen ihre Selbstwahrnehmung und Achtsamkeit in verschiedensten Bereichen: Gesundheitsverhalten, Elternverhalten.
- Die TeilnehmerInnen erfahren eine erhöhte Handlungsfähigkeit auch im beruflichen Bereich.
- Die TeilnehmerInnen eigenen sich Fähigkeiten und Kompetenzen an.

Der BeLL-Forschungsbericht[9] präsentiert die Gesamtergebnisse der Studie sowie die nationalen Ergebnisse. Diese Zusammenfassung ist ebenso an den veröffentlichten Projektergebnissen orientiert. Hier wurde nur eine Vorschau gegeben, die Auswertung der Befragung an Volkshochschulen steht noch aus.

Erste Blicke in die Nutzendarstellungen der Befragten (Ergebnisse qualitativer offener Fragen)[10]

Ohne der ausstehenden Auswertung vorzugreifen, können an dieser Stelle doch einige Aussagen der BildungsteilnehmerInnen zum Nutzen ihrer Bildungsteilnahme zitiert werden:

„Meine an der VHS erworbenen Russischkenntnisse waren sehr nützlich für die Bereisung Russlands, sie haben weiters den Wunsch nach weiteren Sprachkursen geweckt!"

„Meine Sprachkursteilnahmen ermöglichten mir nicht nur Vorteile auf Reisen, sie ermöglichten auch beruflich eine bessere Verständigung."

„Ich habe Deutsch für einen besseren Alltag in Österreich gelernt."

„Ich kann besser Italienisch und habe noch dazu sehr nette andere Kursteilenehmer kennengelernt."

„Der Chorbesuch erhöhte meine persönliche Achtsamkeit und verbesserte meine Sozialkontakte."

„Der besuchte Grafikkurs war beruflich sehr gut anwendbar."

„Ich konnte mir persönliche Netzwerke aufbauen!"

„Ich bin selbstbewusster im Umgang mit Fremdsprachen." //

9 http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf.

10 Die Zitate stammen aus den offenen Fragen der BeLL-Befragung. Geäußert wurden diese Einschätzungen von VHS-TeilnehmerInnen.

Literatur

Filla, Wilhelm (1993): Image der Volkshochschule. Positiv mit leichten Defiziten. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 44 (168), 2–6.

Filla, Wilhelm (2007): Das Image der Volkshochschulen. Forschungsergebnisse der PAF. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 58 (223), 6–8.

Thöne-Geyer, Bettina (2013): Stichwort: „Benefits of Lifelong Learning". In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 20 (1), 20–21.

Thöne-Geyer, Bettina (2014): Benefits of Lifelong Learning – BeLL. Final Report. Bonn: DIE. Online verfügbar unter: http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/final-report1.pdf [15.6.2019].

Vater, Stefan (2012): „The wider benefits of learning" und die Ambivalenz der Messung des Lernerfolgs. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 63 (244), 23–24.

Vater, Stefan (2015): Wirklich nützliches Wissen? Überlegungen ausgehend von Paul Willis´Studie „learning to Labour". In: Schulheft, Heft 157: Bildungsdünkel. Bildung als Distinktion und soziale Beschämung, 122–131.

Vater, Stefan & Zwielehner, Peter (2016): Berufliche Bildung an Volkshochschulen. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 67 (258), 16–18.

Vollmer, Thomas (2013): „Die positiven Effekte lebenslangen Lernens sind evident". Thomas Vollmer mit Tom Schuller im Gespräch über die „benefits of lifelong learning". In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 20 (1), 20–25.

»Eine ist immer in ihrer Nähe«.

256 Volkshochschulen in Österreich, in 787 Gemeinden aktiv, mit mehr als 800 Kursorten

Schwerpunkt

STEFAN VATER

Seit Mitte der 1980er Jahre erheben die österreichischen Volkshochschulen detaillierte Daten zu ihrer Struktur. Dabei handelt es sich um Daten zur Anzahl von Volkshochschulen, zur Zahl der MitarbeiterInnen, zur Zahl der genutzten Räume sowie Angaben zu Öffnungszeiten und anderen infrastrukturellen Aspekten. (Vgl. Knowledgebase Erwachsenenbildung https://adulteducation.at/de/struktur/strukturanalyse). Im Sinne einer transparenten Unternehmenskultur gibt die Strukturanalyse Auskunft über Größe, Ausstattung, Einzugsgebiet und Kursvolumen der österreichischen Volkshochschulen. Die aktuellste Strukturanalyse wurde 2018 abgeschlossen. Wichtige Entwicklungen sind die zunehmende Professionalisierung und Verberuflichung der Volkshochschul-MitarbeiterInnen, allerdings auch eine Erhöhung der Teilzeit-Quote der Beschäftigten. Das Führungspersonal der Volkshochschulen wird zunehmend „weiblicher". Auf der Ebene der Lehrenden, des administrativen Personals und der Teilnehmenden waren Frauen schon lange in der Überzahl. Mit der aktuell vorliegenden Strukturanalyse setzt sich die Tendenz des Aufrückens von Frauen auch in Führungspositionen fort.

Durch eine vergleichende Auswertung werden in der Strukturanalyse die wichtigsten Entwicklungstendenzen bezogen auf die Anzahl der Volkshochschulen (definiert als Standorte mit pädagogischem Personal und mehr als drei angebotenen Fachbereichen) deutlich: Seit der ersten Erhebung 1985 blieb die Zahl der Volkshochschulen mit damals 259 und heute 256 relativ unverändert. **Die Anzahl der Volkshochschulen, VHS-Kursorte oder VHS-Nebenstellen, der Orte mit Kurs- oder Projektaktivitäten von Volkshochschulen ist hingegen auf beeindruckende 824 gewachsen.[1]**

1 Selbst mit den 824 dürften nicht alle Orte der VHS-Aktivitäten erfasst sein – zumal nicht alle Bundesländer alle Aktivitätsorte erfassen.

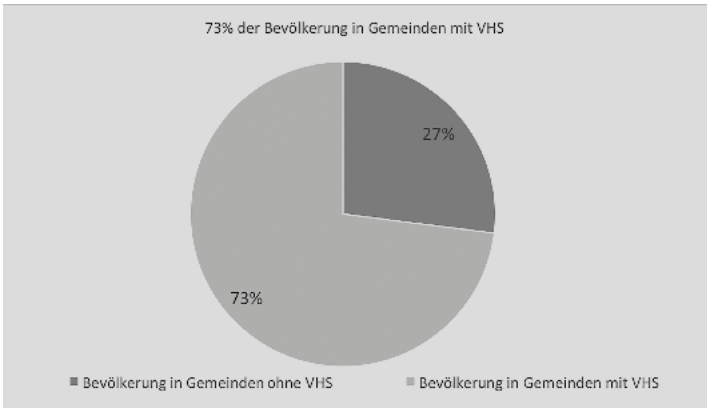
Abbildung 1: Volkshochschulen und Volkshochschulstandorte in Österreich und EinwohnerInnen von Gemeinden (Quelle: Statistik Österreich 2019. EinwohnerInnen 2018. Erstellung der Tabelle: P. Zwielehner)

	Anzahl der VHSen im BL	Anzahl Gemeinden	Gemeinden mit VHS Aktivität	VHS-Standorte	%	EinwohnerInnen gesamt	EinwohnerInnen in VHS-Gemeinden	%
Burgenland	16	171	82	82	48%	292.675	181.642	62%
Kärnten	14	132	60	60	45%	560.898	416.928	74%
Niederösterreich	73	573	89	89	16%	1.670.668	713.067	43%
Oberösterreich	18	440	147	157	33%	1.473.576	957.126	65%
Salzburg	74	119	94	94	79%	552.579	519.543	94%
Steiermark	15	287	186	186	65%	1.240.214	1.050.956	85%
Tirol	25	279	61	61	22%	751.140	411.440	55%
Vorarlberg	5	96	67	67	70%	391.741	341.339	87%
Wien	16	1	1	29	100%	1.888.776	1.888.776	100%
Gesamt	**256**	**2.098**	**787**	**824**	**38%**	**8.822.267**	**6.480.817**	**73%**

»EINE IST IMMER IN IHRER NÄHE«

Die Volkshochschule als eine der ältesten Einrichtungen der Erwachsenenbildung in Österreich (vgl. Knowledgebase Erwachsenenbildung Historiografie: https://adulteducation.at/de/historiografie/) zeichnet sich durch eine besondere organisatorische Vielfalt aus. Detailliertes und verlässliches Wissen über diese Entwicklung stellen eine unabdingbare Säule für jede geplante organisatorische Weiterentwicklung dar. Insbesondere dann, wenn sich die Organisation wie im Fall der Volkshochschulen durch ein hohes Maß an Föderalismus, Selbstständigkeit und eine demokratische Kultur auszeichnet. In ganz Österreich gibt es 824 Orte, an denen VHS-Kurse und Bildungsangebote wahrgenommen werden können. Die Volkshochschulen sind in 787 von 2098 Gemeinden tätig. **In 38 Prozent aller österreichischen Gemeinden findet sich eine Volkshochschule oder ein Kursort. Es sind zudem die bevölkerungsreichsten Gemeinden, in Ihnen leben 73 Prozent der österreichischen Bevölkerung!**

Abb. 2: Die Volkshochschulen in den Gemeinden



Von den 787 Gemeinden mit VHS-Aktivität ist/sind in 238 Gemeinden eine oder mehrere „Volkshochschulen" aktiv. In den restlichen 549 Gemeinden sind die Volkshochschulen mit Nebenstellen bzw. Kursorten vertreten.

Abb. 3: Die Verteilung der Volkshochschulen oder Volkshochschulstandorte über das Bundesgebiet. Gemeinden mit VHS-Standort

DIE NÄHE ZUM BILDUNGSORT ALS EIN GEWICHTIGER FAKTOR DER BILDUNGSBETEILIGUNG

Die Ermöglichung und Wirksamkeit von Bildung hängt von verschiedensten Faktoren ab, von zeitlichen und finanziellen Ressourcen, vom Geschlecht und von der sozialen Herkunft. Sie hängt aber auch stark von der regionalen, geographischen Nähe des Bildungsangebots ab sowie von der Bildungsnähe (d.h. der Erfahrung mit dem formalen Bildungssystem und den erworbenen Abschlüssen) der potenziellen TeilnehmerInnen. Gerade für weniger im formalen Bildungssystem Gebildete mit geringeren Abschlüssen ist die Nähe zum Bildungsort von besonderer Wichtigkeit. Die soziale Lage oder soziale Herkunft der AkteurInnen ist also nicht immer der entscheidende Faktor, wenn es um die Entscheidung für oder gegen die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen geht. Faktoren wie die räumliche Nähe, die Erreichbarkeit oder die gefühlte Zugehörigkeit zu einem bestimmten Raum spielen hierbei eine wichtige Rolle. (Vgl. Feldmann: 2007).

Grundsätzlich bewirken Faktoren wie Geburtsland und Wohnort große Unterschiede im Hinblick auf die Chancen, höhere Qualifikationen zu erwerben, aber ebenso hinsichtlich des allgemeinen Zugangs zu Bildung.

Beispielsweise sind Standortdichte und Vielfalt der Bildungsangebote in städtischen Zentralräumen wesentlich größer als in ländlich-peripheren Regionen. Gleichzeitig sorgt in vielen zentralen Orten ein gut ausgebautes öffentliches Verkehrsnetz für eine gute Erreichbarkeit der Bildungseinrichtungen, während die Bildungsinteressierten aus ländlichen Siedlungen meist auf die einzige, selten verkehrende Buslinie oder den privaten PKW angewiesen sind. Die ungleiche Ausstattung der Regionen mit Bildungseinrichtungen und Verkehrsinfrastrukturen führt in weiterer Folge zu ungleichen Bildungschancen.

Über den Wohnort erfolgt also eine nicht zu unterschätzende bildungsspezifische Selektion, die in weiterer Folge auch erhebliche Auswirkungen auf die Arbeitsmarktchancen, die berufliche Positionierung, die soziale Stellung und das Einkommen hat. (Vgl. Wisbauer: 2007).

Die spricht für ein möglichst dichtes Netz an Standorten besonders in der Erwachsenenbildung. Ein Prinzip dem die Volkshochschulen immer schon – analog zu ihren Ressourcen – gefolgt sind. //

Literatur

Feldmann, Henning (2008): Soziale Lage, soziale Milieus, Sozialkapital und Raum. In: Peter Zwielehner (Hrsg.), Lernorte der Zukunft. Dokumentation der 50. Salzburger Gespräche für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung 8. bis 13. Juli 2007 in Eugendorf bei Salzburg (S. 38–44). Wien: Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen.

Statistik Austria (Hrsg.) (2018): Statistisches Jahrbuch 2018. Wien: Statistisk Austria.

Wisbauer, Alexander (2007): Regionale Bildungschancen. Eine Analyse des zentral-peripheren Bildungsgefälles in Österreich. In: Ingolf Erler (Hrsg.), Keine Chance für Lisa Simpson? Soziale Ungleichheit im Bildungssystem (S. 202–216). Wien: Mandelbaum.

Nutzen und professionalisierende Effekte des Validierungsverfahrens der Weiterbildungsakademie Österreich (wba)

Schwerpunkt

PETRA H. STEINER[1]

Validierung von Kompetenzen stellt einen neuen Weg des Umgangs mit Lernen und der Bewertung von Fähigkeiten dar, und ist von daher ein neuer Gegenstand der Bildungsforschung. Vertrauen in ein derartiges Umdenken ist ein Schlüsselfaktor, aber auch wissenschaftliche Evidenz ist nötig, damit neue Verfahren nachhaltig wirken können. (Werquin: 2009, 21). Bildungspolitisch festgelegte Anliegen, die mit der Validierung nichtformalen und informellen Lernens erreicht werden sollen, sind: Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit und des Wirtschaftswachstums, Erleichterung von Mobilität von Arbeitskräften, bessere (Re)integration in den Arbeitsmarkt. Individuell soll die Motivation für lebensbegleitendes Lernen steigen, stärkeres Bewusstsein für Kompetenzen unabhängig vom Lernkontext entstehen und ein verbessertes Verständnis für den Wert von Bildung und Lernen erlangt werden. Weiters soll das Nachholen von Bildungsabschlüssen leichter werden. Insbesondere und dezidiert gelten diese Ziele für benachteiligten Menschen. (Bundesministerium für Bildung: 2017, 9 u. 10 ff.; Europäische Union: 2012; Cedefop: 2017, 11).

Im vorliegenden Beitrag wird eine Evaluation der Weiterbildungsakademie Österreich (WBA) aufgearbeitet, die anlässlich ihres zehnjährigen Bestehens durchgeführt wurde.

Mittels Befragungsergebnissen von 468 AbsolventInnen wird in diesem Beitrag untersucht, inwiefern das summative Validierungsverfahren individuelle und strukturelle Professionalisierung befördert. Der Beitrag fragt nach Folgendem:

- Welchen Nutzen nehmen wba-AbsolventInnen wahr?
- Inwiefern nehmen wba-AbsolventInnen Nutzen im Sinne individueller und struktureller Professionalisierung wahr? Valorisiert sich der Abschluss für wba-AbsolventInnen?
- Welchen Nutzen abseits vorgegebener Kategorien und bildungspolitischer Intentionen nehmen die AbsolventInnen wahr, was ist ihnen besonders wichtig?

Davor werden kurz die wba sowie die Begriffe „strukturelle und individuelle Professionalisierung“ und Valorisierung beschrieben.

DIE WBA

Die wba ist eine Kompetenzanerkennungs- und Zertifizierungsstelle speziell für ErwachsenenbildnerInnen mit einem „summativen Ansatz“, der „Zertifikate und Qualifikationen“ (Cedefop: 2016, 60) vergibt. Sie stellt ein Validierungsverfahren dar, welches (wie auch das SVEB-Zertifikat als „autonomer Typus“, vgl. Schmid: 2018) nicht zum formalen Bildungssystem gehört und seine Flexibilität auf Basis des Einbezugs aller relevanten Akteure aus Bildung, Politik und der Arbeitswelt bezieht. Das WBA-Validierungsverfahren basiert auf standardisierten Qualifikations- und Kompetenzbeschreibungen sowie qualitativen und quantitativen Validierungskriterien. Kompetenzen sind lernergebnisorientiert definiert. Validierung findet mittels eines Methodenmixes von Materialanalyse, schriftlicher und mündlicher Befragung sowie Beobachtung und dem „Mischverfahren“ Assessment-Center (Strauch et al.: 2009, 41) statt. (Zur Beschreibung des Verfahrens der Weiterbildungsakademie Österreich siehe auch: Gruber: 2017; Prokopp & Luomi-Messerer: 2010; wba: o.J.).

---

1 Dieser Artikel steht ungekürzt als Open Access-Publikation zur Verfügung:
Steiner, Petra H. (2019): Die individuelle Nutzenwahrnehmung aus dem summativen Validierungsverfahren der Weiterbildungsakademie Österreich im Spiegel struktureller und individueller Professionalisierung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 42 (1). Validierung non-formalen und informellen Lernens. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Wiesbaden: Springer VS CC. 95–113. Online verfügbar unter:
http://link.springer.com/article/10.1007/s40955-019-0125-0 [15.6.2019].

STRUKTURELLE UND INDIVIDUELLE PROFESSIONALISIERUNG

Zwei gleichzeitige Bewegungen der Professionalisierung werden von Kraus (2012, 39) als „individuelle und strukturelle Professionalisierung" definiert.

Strukturelle Professionalisierung:

> „Den gesellschaftlichen Aushandlungsprozess, die erreichten Merkmale einer Profession zu festigen und weitere zu erreichen, kann man als strukturelle Professionalisierung bezeichnen […]. Dies beinhaltet neben Qualifizierungsaspekten und Formen der Selbstorganisation auch die Verstetigung von Erwerbschancen auf hohem Niveau, also die Konstitution eines professionellen Beschäftigungsfeldes".

Strukturelle Professionalisierung bedeutet unter anderem, dass es institutionalisierte Rahmungen für die Professionsausübung gibt, und dass die „Valorisierung", die Bewertung einer durchlaufenen Kompetenzanerkennung am Arbeitsmarkt hoch ist. Strukturen, beziehungsweise strukturelle Elemente sind ein festgeschriebenes Berufsbild, offizielle Berufsbezeichnung(en), standardisierte Ausbildungen, gesetzliche Regelungen zur Gestaltung der Tätigkeit, berufliche Interessenvertretungen, festgeschriebene Gehaltsbedingungen, akademische Ausbildung für die Profession. (Steiner: 2018, 31 f.).

INDIVIDUELLE PROFESSIONALISIERUNG:

Diese wird im Individuum verortet und als „kompetentes pädagogisches Handeln, das sich auf Grundlagenwissen stützt und dieses durch Erfahrungen auswertet" (ebd.) definiert. Im Gegensatz zu struktureller Professionalisierung ist der „Ort" der Professionalisierung das Individuum an sich; es geht hier nicht um die Ausbildung von Strukturen und Institutionen, sondern um individuell verortbare Professionalität. Einseitige individuelle Professionalisierung bedeutet, dass viel Freiheit für ArbeitnehmerInnen besteht, aber auch wenig Anbindung an Institutionen vorhanden ist. Der Zugang zu Arbeitsmärkten wird nicht oder nur wenig durch die Existenz von Institutionen unterstützt, welche der Profession und dem spezifischen Tätigkeitsbündel gewidmet sind. Zu ergänzen ist, dass beide Aspekte der Professionalisierung in einem Zusammenhang stehen und aufeinander verweisen. Sie stellen kein Entweder-Oder dar, sondern treten vielmehr beide gleichzeitig in unterschiedlichem Ausprägungsgrad auf.

VALORISIERUNG

Valorisierung ist geeignet, Nutzenerwartungen aus summativen Validierungen zu kategorisieren. Valorisierung meint die „Geltendmachung der formalen oder non-formalen Qualifikationen in der Arbeitswelt" (Heidemann & Kruse: 1999, 40.) und ist ein Teilaspekt struktureller Professionalisierung. Die Geltendmachung von Validierung „kann im Betrieb eine höhere Einstufung in der Betriebshierarchie, ein Verantwortungs-/Aufgabenzuwachs in der Stellendefinition oder auch eine verbesserte Entlohnung" nach sich ziehen. (Käpplinger: 2002, 5 f.). Mit dem Begriff der Valorisierung wird die Perspektive der Verwertung von Qualifikation und Kompetenzen fokussiert." (Ebd.). Im deutschsprachigen Raum wird in der Regel nicht von Valorisierung, sondern lediglich von „Bewertung" gesprochen.

BEFRAGUNGSERGEBNISSE ZUM NUTZEN UND PROFESSIONALISIERENDEN EFFEKTEN DER WBA

Die Untersuchung zeigt, dass wba-AbsolventInnen im Bereich strukturelle Professionalisierung Nutzen wahrnehmen, etwas weniger als die Hälfte der Befragten sehen diesen Nutzen. Zustimmung gegeben wurde auf Sätze wie: „Durch den wba-Abschluss haben sich meine beruflichen Möglichkeiten erweitert (Zulassungen etc.)" und: „Durch den wba-Abschluss habe ich bessere Chancen am Arbeitsmarkt." Hoch ist jedoch die Ablehnung der Aussage, dass eine bessere berufliche Stellung erzielt wurde (bessere Position, bessere Bezahlung). Die Valorisierung eines wba-Abschlusses ist damit bislang nur bei wenigen ErwachsenenbildnerInnen gegeben.

Im Bereich der individuellen Professionalisierung ist das Anregen von Reflexionsprozessen und das Anstoßen von Weiterentwicklung ein sehr breit wahrgenommener Nutzen (bei 71,5 bis 78,1 Prozent der Befragten). Etwa die Hälfte der Befragten hat Kompetenzen erworben, die im Berufsalltag gut brauchbar sind, der Selbstwert ist bei etwa der Hälfte gestiegen.

Es gibt Fragen, die gleichzeitig individueller und struktureller Professionalisierung zuzuordnen sind (Vermittlung von Professionsbild und Disziplinzugehörigkeit). Genau in diesen Fragen zeigt sich, dass die wba ganz wesentlich professionalisierend wirkt. Das Professionsbild „ErwachsenenbildnerIn" bzw. „Erwachsenenbildungslandschaft", das Bestandteil struktureller Professionalisierung ist, wurde bei signifikant mehr als der Hälfte der AbsolventInnen vermittelt.

Fragt man, welche Aspekte die AbsolventInnen dieses Zertifizierungsverfahrens als so relevant erachteten, dass sie es nach der punktförmigen Abfrage diverser Benefits aus Teilen des Verfahrens nochmals erwähnen, so kommt man auf die folgenden Aspekte:

- **Berufspraktische Hilfe durch Wissen:** AbsolventInnen erachten es als relevant, dass sie Wissen erworben haben, welches sich im Arbeitsalltag umsetzen lässt.

- **Berufspraktische Hilfe für die Positionierung am Arbeitsmarkt:** Ein/e AbsolventIn sagt: „Ich habe überhaupt meinen Job erhalten. Das wba-Zertifikat war eine Bedingung für die Einstellung. Vorteil: Gäbe es die wba nicht, wäre ich vielleicht mit meinem bunten Qualifikationsmix nicht aufgenommen worden."

- **Reaktion und Relevanzen am Erwachsenenbildungs-Arbeitsmarkt:** In dieser Kategorie finden sich Äußerungen dazu, wie der Arbeitsmarkt den wba-Abschluss honoriert. In der inhaltlichen Aussage gehen die Stellungnahmen hier von „wird angenommen

und gebraucht“ bis „hat keine Relevanz, wird überhaupt nicht registriert“ (Zitate: „Im Nachhinein Zorn, weil bisher nie jemand nach meinem wba Abschluss gefragt hat“ und „für den Fortbestand des aktuellen Dienstverhältnisses war die Zertifizierung wichtig, und wurde vorausgesetzt“).

- **Berufliche Identität ErwachsenenbildnerIn:** Ein Relevanzfaktor ist die eigene Identität und die Auseinandersetzung mit sich selbst als ErwachsenenbildnerIn. Ein beispielhaftes Zitat hier: „Ich bezeichne mich mit Selbstsicherheit als Andragogin.“

- **Erwachsenenbildung als Berufsbereich/Profession:** Zusätzlich zur Identität als ErwachsenenbildnerIn taucht die Kategorie Erwachsenenbildung als Profession auf. Viele Aussagen belegen, dass die Erwachsenenbildung erstmals besser kennen gelernt wurde. Einige üben auch Kritik an diesem Teil des Bildungswesens, andere wiederum erleben Bereicherung: „Für jemanden, der aus der unmittelbaren Praxis des naturwissenschaftlich-technischen Wissenstransfer kommt, ist es ein großer Zugewinn, im Rahmen der Zertifizierung den Horizont in Richtung theoretischer Überbau der Erwachsenenbildung, Strukturen, et cetera“.

- **Auseinandersetzung mit akademischer Wissensbasis:** Theoriewissen und seine Bedeutung ist eine relevante Kategorie in der Wahrnehmung der AbsolventInnen. Dabei sehen die Befragten dieses entweder kritisch oder affirmativ, oder sie stellen den Erwerb desselben schlicht fest.

- **Persönliche Stärkung und Reifung, soziales Lernen:** Diese Kategorie zeigt an, dass der persönliche Gewinn, die Bestätigung, das Lob, der Gewinn von Selbstvertrauen ein Relevanzfaktor ist. Eine Antwort hier lautet beispielsweise: „Große Zufriedenheit, dass die Summe meiner vorherigen einzelnen Weiterbildungen einen positiven, bestätigten Wert hat.“

- **Stärkung der Durchsetzungsfähigkeit:** In eine ähnliche Kerbe schlägt dieser Relevanzfaktor, der betont, dass durch das Durchlaufen der wba mehr Durchsetzungsfähigkeit gegen Anforderungen, die nicht als gerechtfertigt angesehen werden, besteht. „Ich positioniere mich stärker gegen plötzliche verpflichtende Ausbildungen, die von Fördergebern plötzlich konstruiert werden.“

- **Diskussion des Bildungssystems:** Das Bildungssystem und die Reflexion darüber sind für wba-AbsolventInnen von Bedeutung. Einerseits wurde hier mehr Wissen und Einsicht gewonnen: „Ich sehe und beobachte den Ausbildungs- und Weiterbildungsmarkt bewusster.“ Andererseits ist auch Kritik am System Thema: „Bin kritischer in meiner Haltung gegenüber Bildungsgeschehen und Bildungssystem geworden.“

- **Zurückweisung der Erwartung, Neues erlebt zu haben oder Austritt:** Eine eigene Kategorie bilden Aussagen, die Ausstieg aus dem Tätigsein in der Erwachsenenbildung benennen, etwa: „Mir fehlt die Motivation, auf dem Gebiet besser zu werden, daher bin ich heute nicht mehr in der Erwachsenenbildung tätig.“ Ebenfalls in diese Kategorie fallen Aussagen, die zurückweisen, wegen des Validierungsverfahren mehr oder anderes gelernt zu haben: „Ich war immer motiviert und meiner Stärken bewusst = kein Beitrag durch wba.“

- **Ich und Lernen:** In diese Kategorie fällt die Relevanz von Anschlusslernen, das eigene lernende oder auch lebenslang lernende Ich wird thematisiert: „Es war ein schönes angstfreies anspornendes Lernen.“

- **Verfahren Kompetenzanerkennung:** Das Verfahren selbst ist eine Relevanzkategorie in der Wahrnehmung. AbsolventInnen sehen es als relevant, das Verfahren und die Logik der Kompetenzanerkennung besser zu kennen. Sie empfehlen es weiter oder verwenden auch Kritik auf einzelne Teile des Verfahrens: „Ich habe das System der wba verstanden und kann es weiterempfehlen.“

ZUSAMMENFASSUNG

Die Ergebnisse zeigen, dass die wba individuell und strukturell professionalisierend wirkt. Genauere Analysen dieses Ergebnisses zeigen:

- Dort, wo strukturelle Professionalisierung den Rückgriff auf vorhandene Definitionen der Profession, von „ErwachsenenbildnerIn“ und auch von „Erwachsenenbildungslandschaft“ bedeutet, ist die wba äußerst erfolgreich, indem die AbsolventInnen diese Aspekte in ihre individuelle Professionalisierung aufnehmen und sich in hohem Ausmaß damit identifizieren. Letzteres ist mit Blick auf Ergebnisse der Professionalisierungsforschung bedeutsam, denn immer wieder wird hier eine zu geringe Identifikation mit der Profession der ErwachsenenbildnerInnen bei ihren Angehörigen festgestellt.

- Dort, wo strukturelle Professionalisierung die „hard facts“ von gehobenen positions-, tätigkeits- oder monetär gebundenen Möglichkeiten am Arbeitsplatz meint (Valorisierung), bewirkt das qualifikationsvergebende Verfahren der wba jedoch wenig. Dies ist nicht dem Validierungsprozedere im engeren Sinne geschuldet. Das wba-Verfahren ist, wie bereits weiter oben erwähnt, dem non-formalen Bildungsbereich zugeordnet und sein Erfolg hängt vom Zusammenspiel der relevantesten Akteure aus Bildung, Politik und Arbeitswelt im Bereich ab („autonomer Typus“). Insofern geben die Ergebnisse Auskunft darüber, dass dieses Zusammenspiel zu verbessern wäre.

- Im Bereich individueller Professionalisierung, also individuell verorteter Professionalität, fördert das Verfahren der wba Reflexion und persönliche

Weiterentwicklung. Für AbsolventInnen der wba ist die praktische Hilfe für die Bewältigung des Berufsalltages von hoher Bedeutung. Insbesondere da, wo es um das Durchsetzen eigener Positionen und das Überwinden von Ängsten oder falschen Vorstellungen von beruflichem Ungenügen geht, erleben die AbsolventInnen Gewinn aus der Kompetenzanerkennung. Das ist positiv und überraschend, da dieses Kompetenzanerkennungsverfahren vorrangig auf die Einhaltung von Anerkennungsstandards Wert legt und aus der Einreichung von Nachweisen besteht. Eine erklärende Hypothese ist, dass das dreitägige Assessment-Center, welches jeder/jede durchlaufen muss, hier große Wirkung entfaltet sowie insgesamt das Erfolgserlebnis, ein Zertifikat erreicht zu haben, möglicherweise wirkt auch die persönliche Begleitung durch eine pädagogische Mitarbeiterin stärkend.

- Es zeigt sich, dass die im Laufe der Kompetenzanerkennung erworbenen Wissensinhalte für AbsolventInnen wichtig sind. Es findet eine Reflexion und Auseinandersetzung mit Wissensinhalten sowie mit dem System, in welchem sie sich befinden/befanden, statt. AbsolventInnen legen Wert darauf, Kompetenzvalidierung als Verfahren zu kennen. Die Disziplin Erwachsenenbildungsforschung und Pädagogik als Disziplin und Wissenschaft kommen in ihren Blick und werden wertschätzend oder auch kritisch gesehen. Die Erwachsenenbildung als Berufsbereich und als Profession wird explizit Thema. Damit verstärkt die wba die Möglichkeit bewusster Auseinandersetzung mit der erworbenen Qualifikation und mit der gesamten Profession ErwachsenenbildnerIn. Erfreulich ist, dass die wba-Kompetenzvalidierung Professionsangehörige so „firm macht", an der Weiterentwicklung der eigenen Profession mitzuwirken. Diese Mitwirkung ist bislang noch zu wenig ausgeprägt (vgl. Aschemann & Schmid: 2015) und bildet eine zukünftige Aufgabe in der Gestaltung der Professionalisierung. //

Literatur

Aschemann, Birgit & Schmid, Kurt (Hrsg.) (2015): Die blinden Flecken im Professionalisierungsdiskurs. Arbeitsrealität in der Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, (26). Online verfügbar unter: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/15-26/meb15-26.pdf [3.6.2018].

Bundesministerium für Bildung (2017): Strategie zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens in Österreich. Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/euint/eubildung/vnfil.pdf?6fa5oh [3.6.2018].

Brünner, Anita & Gruber, Elke (2014): Endbericht. Ergebnisse der quantitativen Erhebung 2013 mit Student/inn/en der Weiterbildungsakademie Österreich (wba). Evaluation des „Kooperativen Systems der österreichischen Erwachsenenbildung". Online verfügbar unter: https://wba.or.at/media/pdf/wba-evaluation-endbericht-uni-klagenfurt-2013.pdf?m=1531995566& [14.5.2018].

Cedefop/European Centre for the Development of Vocational Training (2016): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cedefop/European Centre for the Development of Vocational Training (2017): European Inventory on validation of non-formal and informal learning – 2016 update. Synthesis report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Europäische Union (2012): Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens. Online verfügbar unter: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=OJ:C:2012:398:TOC. European observatory of validation of nonformal and informal learning [3.6.2018].

Gruber, Elke (2017/18): Österreich: Die Weiterbildungsakademie (wba). In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, (68) 263, 18–20. Online verfügbar unter: http://magazin.vhs.or.at/magazin/2017-2/263-winter-201718/schwerpunkt-validierung/laenderbeispiel-oesterreich-die-weiterbildungsakademie-WBA/ [12.4.2019].

Heidemann, Winfried & Kruse, Wilfried (1999): „VALID LEONARDO-Projekt" – Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen und Qualifikationen. Europäisches Diskussionspapier für die Sozialpartner, Arbeitspapier, No. 1, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. Online verfügbar unter: https://www.econstor.eu/bitstream/10419/116464/1/hbs_arbp_001.pdf [7.11.2018].

Käpplinger, Bernd (2002): Anerkennung von Kompetenzen: Definitionen, Kontexte und Praxiserfahrungen in Europa. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/kaepplinger02_01.pdf [7.11.2018].

Kraus, Katrin (2012): Professionalisierung und Beschäftigung in der Weiterbildung. In Irena Sgier & Susanne Lattke (Hrsg.), Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa. Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten (S. 35–46) Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Prokopp, Monika & Luomi-Messerer, Karin (2010): European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning 2010. Case Study: Recognition for Professionalisation in the adult learning sector – Academy of Continuing Education (wba), Austria. London: GHK Consulting. https://wba.or.at/media/ueber-uns/CaseStudyRecognitionforprofessionalisationintheadulteducationsector.pdf?m=1317907653 [28.5.2018].

Schmid, Martin (2018): Standards für die Validierung erwachsenenpädagogischer Kompetenzen – kritische Befunde zur Anwendung von quantitativen Gütekriterien bei der Zertifizierung non-formalen und informellen Lernens. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, (2), 159–172. Online verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/s40955-018-0113-9 [11.12.2018].

Steiner, Mario, Wagner, Elfriede & Pessl, Gabriele (2014): ESF-Beschäftigung Österreich 2007–2013, Bereich Erwachsenenbildung. Endbericht 2014. Evaluierung im Auftrag des BMBF. Wien: BMBF. Online verfügbar unter: https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/ESF_Endbericht2014.pdf [12.5.2018].

Steiner, Petra H. (2018): Soziale Welten der Erwachsenenbildung. Eine professionstheoretische Verortung. Bielefeld: transcript. Online verfügbar unter: https://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4328-2/soziale-welten-der-erwachsenenbildung/ [16.4.2019].

Strauch, Anne, Jütten, Stephanie, & Mania, Ewelina (2009): Kompetenzerfassung in der Weiterbildung. Instrumente und Methoden situativ anwenden. Bielefeld: wbv.

Weiterbildungsakademie Österreich (o.J.): So arbeitet die wba. Online verfügbar unter: https://wba.or.at/de/fachinfo/so-arbeitet-die-wba.php [3.12.2018].

Werquin, Patrick (2009): Recognition of Non-formal and Informal Learning in OECD Countries. An Overview of Some Key Issues. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, (3), 11–23. DOI: 10.3278/REP0903W011 [16.4.2019].

Bildungsurlaub als Initialzündung und Impulsgeber – Wirkungszusammenhänge zwischen Mehrfachteilnahme und biographischen Entwicklungen

Schwerpunkt

Ein Recht auf Bildungsurlaub oder Bildungsfreistellung für politische, berufliche und allgemeine Weiterbildung oder Fortbildung im Rahmen des Ehrenamts ist in Deutschland in 14 der 16 Bundesländer gesetzlich geregelt. Die ersten Gesetze wurden in den 1970er–Jahren verabschiedet, weitere folgten v.a. in den 1990er–Jahren, zuletzt 2015 in Baden-Württemberg und Thüringen. Ihre Besonderheit liegt in ihrem Charakter als Individualrecht, das fünf Tage Freistellung zum Zwecke der Weiterbildung gewährt und damit den Berechtigten unabhängige und selbstbestimmte Lern- und Bildungszeiten garantiert.
Entstehung, Entwicklung und Begründung von Strukturen, Angeboten und Inanspruchnahme des Bildungsurlaubs war und ist Gegenstand kontroverser Diskussionen. (Zeuner: 2017). Auch die Forschung hat sich des Themas seit den 1970er–Jahren in vielfältiger, differenzierter und doch fragmentierter Art und Weise angenommen. Durchgeführt wurden Erhebungen und Studien im Rahmen von Grundlagenforschung, Modellversuchsforschung, Evaluationsforschung und der Erforschung der rechtlichen Implikationen der Bildungsfreistellung im Hinblick auf die Einlösung des Anspruchs von Bildung als Menschenrecht.

CHRISTINE ZEUNER, ANTJE PABST

Eine Analyse von Forschungsergebnissen zur Bildungsfreistellung (z. B. Robak u. a.: 2015; Pohlmann: 2018; Pfeiffer: 2019) weist auf eine, in unseren Augen für die gesellschaftliche Akzeptanz des Bildungsurlaubs wesentliche Forschungslücke hin: Bisher gibt es keine systematischen Untersuchungen und nur wenige empirisch belegte Erkenntnisse über mögliche langfristige biographische Wirkungen, die mit der Teilnahme am Bildungsurlaub verbunden sein können.

Wir werden im Folgenden ausgewählte Ergebnisse unseres Forschungsprojekts „Bildungsfreistellung: Hintergründe, Entwicklungen und Perspektiven. Strukturelle und biographische Aspekte zum Lernen im Lebenslauf“ vorstellen.[1] Dazu skizzieren wir zunächst den bildungspolitischen Kontext als Hintergrund für die Etablierung der frühen Gesetze. Im zweiten Abschnitt werden wir einen inhaltlichen Überblick über das Projekt geben, im dritten Teil wird unser methodisches Vorgehen vorgestellt. Erste Ergebnisse der Interviewauswertungen zur Mehrfachteilnehmenden stehen im Mittelpunkt des vierten Abschnitts. Wir beschließen den Beitrag mit einem kurzen Resümee.

1 FÜR- UND WIDER: BILDUNGSFREISTELLUNG UND BILDUNGSPOLITISCHER KONTEXT

Die Verabschiedung von Bildungsfreistellungsgesetzen in Deutschland ist auf unterschiedliche nationale wie internationale Entwicklungen in den 1960er-Jahren zurückzuführen:

Zum einen stellte der Wandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft neue Qualifikationsansprüche an die Arbeitskräfte. Langfristige Veränderungen erforderten eine Höherqualifizierung der Gesamtbevölkerung und den Ausgleich von Bildungsdefiziten.

Zum anderen begannen in den 1960er-Jahren in der Bundesrepublik, unter anderem ausgelöst durch die Studentenbewegung, intensive Debatten um die gesellschaftliche Demokratisierung und die Partizipation der Bevölkerung. Auch hierfür wurden Bildungsprozesse als notwendig erachtet, im Rahmen von Forderungen einer generellen „Erziehung zur Mündigkeit“ (Adorno 1971) wurde intensiv über Wege der Weiterentwicklung der Urteils- und Kritikfähigkeit der Menschen debattiert.

Thematisiert wurde auch die Synthese beruflicher und politischer Bildung, damit die Menschen den veränderten gesellschaftlichen Anforderungen besser gerecht würden. Der Soziologe Willy Strzelewicz plädierte vor dem Hintergrund der Ergebnisse seiner Studie „Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein“ (Strzelewicz u. a.: 1966) für die Etablierung von Bildungsurlaubsgesetzen aus. Nach seiner Einschätzung könnten sie zu weitergehenden Bildungsprozessen auch von Bildungsbenachteiligten führen. Sie legen den Grund für einen „einen Anreiz, eine Initialzündung“. (Ebd., 8). Auch folgende bildungspolitische Zielsetzungen der Gesetze wurden von den Akteuren diskutiert: Chancengleichheit, Erreichung von bildungsfernen Zielgruppen, Ausbau der Weiterbildung als quartärer Bereich, Eröffnung von Lernchancen.

1 Das Projekt wird gefördert über das Hamburger Institut für Berufsbildung (HIBB) und dem Ministerium Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz. Laufzeit: 1. Juni 2017 bis 31. Mai 2019 (mit Verlängerung bis zum 31. Dezember 2019).

Die Inanspruchnahme der gesetzlich garantierten Bildungsfreistellung ist nach wie vor gering und bewegt sich zwischen einem und höchstens fünf Prozent. (Vgl. Pfeiffer: 2019, 49). Dieser Befund veranlasst vor allem skeptische Arbeitgebervertreter, an der Sinnhaftigkeit des Bildungsurlaubs zu zweifeln, einige plädieren für seine völlige Abschaffung. Ein häufig vorgetragenes Argument ist der angenommen überschaubaren Nutzen – aufgrund der niedrigen Teilnahmequoten auf der einen und der geringen Transfermöglichkeiten des Gelernten am Arbeitsplatz auf der anderen Seite. (Vgl. Pfeiffer: 2019, 101).

2 MEHRFACHTEILNAHME UND BIOGRAPHISCHE WIRKUNGEN: BEGRÜNDUNG UND ZIELSETZUNG DES PROJEKTS

Die wiederholte Kritik am Bildungsurlaub und die bis heute widersprüchlichen Einschätzungen über seine Zielsetzungen, seinen Sinn und Zweck auf der einen Seite und positiven Hinweise auf Mehrfachteilnehmende und ihre ausgeprägten Lern- und Bildungsinteressen auf der anderen Seite (vgl. Frühwacht u. a.: 2007, 65) waren Ausgangspunkt unseres Projekts.

Unser Anliegen ist es, aus der bisher eher unterbelichteten subjektiven Perspektive von Teilnehmenden langfristige biographische Wirkungen der Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaubsveranstaltungen zu rekonstruieren. Uns interessieren ihre Begründungen für die Mehrfachteilnahme und die von ihnen thematisierten „biographischen und bildungsbiographischen Bedeutungen". Wir unterstellen weder unmittelbare und direkt erkennbare Ursache-Wirkungsketten, noch ist es unser Anliegen, Gelerntes oder kumuliertes Wissen oder gar Erfahrungen unserer InterviewpartnerInnen auf irgendeine Art und Weise zu messen.

Zudem betrachten wir die individuellen Wirkungen, die vom Bildungsurlaub ausgehen können auch im Kontext struktureller Zusammenhänge, in die Bildungsurlaubsveranstaltungen eingebunden sind. Wir differenzieren in unserer Studie, unter Rückgriff auf ein Modell, das im gesellschaftlichen Kontext unterschiedliche Interaktions- und Handlungsebenen der Erwachsenenbildung unterscheidet, zwischen Makro-, Meso- und Mikroebene als Bedingungsrahmen des Bildungsurlaubs. (Zeuner: 2009, 4). Auf den Ebenen interagieren unterschiedliche Akteure und wirken begrenzend oder erweiternd auf das strukturelle Bedingungsgefüge des Bildungsurlaubs. Die nachfolgende Abbildung zeigt die Akteure des Bedingungsgefüges in ihren jeweiligen Wechselverhältnissen. Hierin eingebettet sind vielfältige Wirkungsdimensionen.

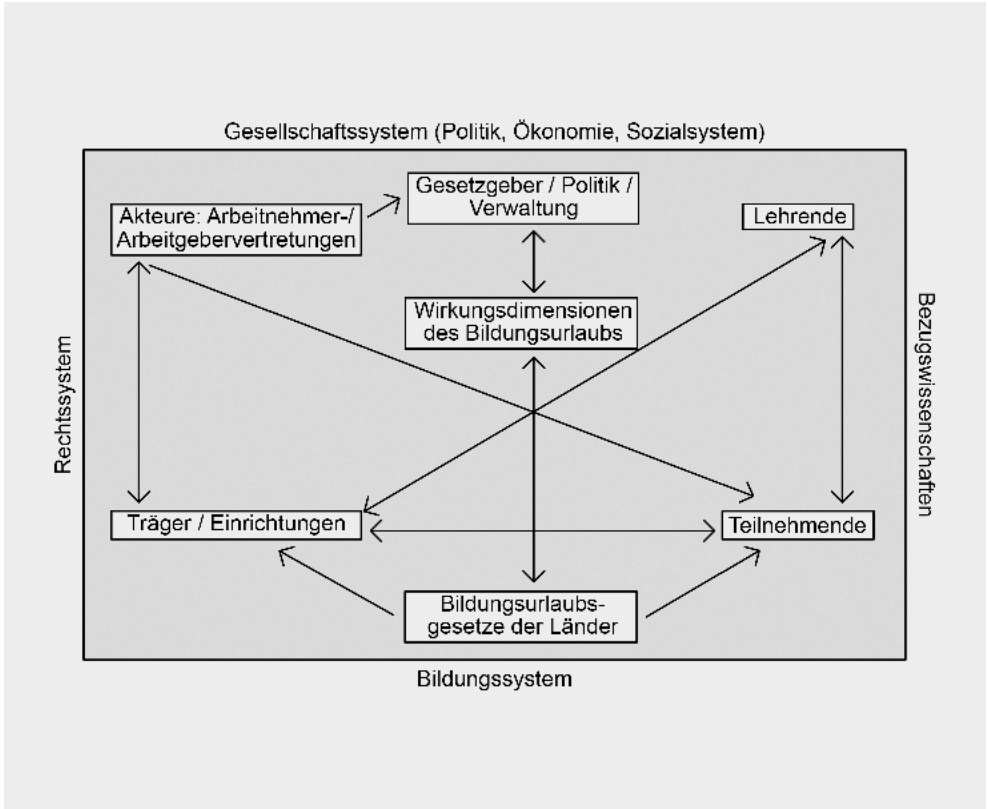


Abb. 1: Wirkungsgefüge und Wirkungszusammenhänge der Bildungsfreistellung

Unsere Untersuchung berücksichtigt in unterschiedlicher Intensität und mit vielfältigen methodischen Herangehensweisen die im inneren Rechteck dargestellten Dimensionen – mit Ausnahme der Lehrenden. Unsere zentrale Forschungsfrage konzentriert sich auf die (bildungs-)biographischen Bedeutungen der Bildungsfreistellung der Mehrfachteilnehmenden:

„Welche langfristigen, subjektiven, (bildungs-)biographischen Wirkungen und Effekte hat die Mehrfachteilnahme an Veranstaltungen der politischen und/oder beruflichen Bildung im Rahmen von Bildungsfreistellungsgesetzen?"

Wir vermuten solche Wirkungen, wobei wir berücksichtigen, dass neben gezielt ausgesuchten und besuchten Bildungsangeboten vielfältige – auch en passant – genutzte Informationsmöglichkeiten, Ereignisse, Begegnungen und Aktivitäten zur Bildung des Subjekts, zur Subjektwerdung und Personalisation beitragen.

3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE

Wir verfolgen einen qualitativen Forschungsansatz und orientieren uns aus subjektorientierter Perspektive an Ansätzen der Wirkungsforschung, die in den letzten Jahren v.a. in der politische Jugend- und Erwachsenenbildung erprobt wurden. (Vgl. Ahlheim & Heger: 2006; zur Kritik an der Wirkungsforschung vgl. Hufer: 2018). Eine Übersicht über die erkenntnis-

leitenden Interessen, Fragestellungen und Erhebungsmethoden bezogen auf die drei Ebenen zeigt die nachfolgende Tabelle.

Ebenen der Analyse	Erkenntnisleitende Interessen und Fragestellungen	Erhebungsmethoden
Makroebene	Welche Inhalte und Rahmenbedingungen werden in den Bildungsfreistellungsgesetzen geregelt? Welche Zielsetzungen werden verfolgt und wie werden diese begründet?	Dokumentenanalyse, Sekundärdatenanalyse, Experteninterviews auf der Ebene der verantwortlichen Ministerien/Behörden
Mesoebene	Welche Erfahrungen haben die Träger und Anbieter mit der Planung, Organisation und Durchführung von Veranstaltungen auf der Grundlage der Bildungsfreistellungsgesetze gemacht?	Dokumentenanalyse, Experteninterviews mit Vertretern von Trägern und Anbietern
Mikroebene	Welche langfristigen, subjektiven, biographischen Wirkungen und Effekte hat die Mehrfachteilnahme an Veranstaltungen über die Bildungsfreistellungsgesetze?	Leitfadengestützte, explorativ-narrative Interviews mit Mehrfachteilnehmenden

Tabelle 1 Analyseebenen, Erkenntnisleitende Interessen und Erhebungsmethoden

Ausgangspunkt der Untersuchung sind die gesetzlichen, organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen im Sinne notwendiger Erfolgsfaktoren, die die Teilnahme an Bildungsfreistellung begünstigen (Makro- und Mesoebene). Neben Dokumenten- und Sekundärdatenanalysen wurden auf diesen Ebenen auch 25 Experteninterviews geführt (sieben Interviews auf der Makroebene und 18 Interviews auf der Mesoebene).

Im Mittelpunkt stehen die 27 explorativ-narrativen, leitfadengestützten Interviews mit einem Fokus auf biographische Lern- und Bildungsprozesse (Mikroebene). Unsere InterviewpartnerInnen[2] haben entweder mehrfach Angebote der politisch-gesellschaftlichen Bildung (elf Personen) oder der berufsbezogenen Bildung (fünf Personen) im Rahmen der Bildungsfreistellung besucht, einige von ihnen auch beide Formen (elf Personen). Eine weitere Gruppe hat vorzugsweise, einige davon ausschließlich, an Bildungsurlaubsreisen teilgenommen. Es erfolgt eine an zentralen Kategorien orientierte Auswertung, nach den Prinzipien der Grounded Theory. (Straus &Corbin: 1990).

4 WIRKUNGEN DES BILDUNGSURLAUBS AUS SUBJEKTIVER PERSPEKTIVE (MIKROEBENE)

Uns interessieren an dieser Stelle primär die Wirkungen, die unsere InterviewpartnerInnen der Mehrfachteilnahme am Bildungsurlaub zuschreiben und die wir auf Grundlage der qualitativen Daten analysieren und interpretieren können. Sie reflektieren Veränderungen in Bezug auf

1. kognitive Dimensionen, indem die Aneignung von neuem Wissen zu erweitertem Urteilsvermögen, zu Kritik- und Reflexionsfähigkeit führte,
2. Folgen im Rahmen der Entfaltung von Lerninteressen, subjektiven Lernerfahrungen (individuell wie kollektiv) sowie Lernergebnissen,
3. erweiterte/veränderte Handlungsmöglichkeiten und -perspektiven bezogen auf ihr Privatleben, gesellschaftliches oder politische Engagement oder den Beruf,
4. biographische Wandlungsprozesse.

Diese Dimensionen stellen nur eine kleine, aber gut belegbare Auswahl unserer bisher in den Auswertungen erkennbaren Kategorien dar. (Vgl. Pabst: 2017; Pabst & Zeuner: 2018).

ERWEITERTES URTEILSVERMÖGEN, KRITIK- UND REFLEXIONSFÄHIGKEIT

In allen Interviews wird über verschiedene Formen der Wissensaneignung berichtet und die Bedeutung, die den häufig neuen Inhalten und Perspektiven beigemessen wird. Die unterschiedlichen Möglichkeiten der Wissensaneignung – bei Reisen, im Rahmen der politischen und beruflichen Bildung – bieten Anlässe und Gelegenheiten zum Austausch, zur Reflexion von Erfahrung und zum Verstehen und Begreifen und damit auch zur Erweiterung von Handlungspraktiken. Interviewte berichten über Denkanstöße, die zu Veränderungen führten und zu vertieften politischen Einsichten, die zur Erweiterung der eigenen Urteilskraft beitragen. Lernerfahrungen, durch Reisen im Rahmen des Bildungsurlaubs, werden als bereichernd erlebt und resultieren nach subjektiver Einschätzung der Befragten in größerer Urteils- und Kritikfähigkeit und zur Relationierung bisherigen Wissens und Auffassungen: „Also ich bin sehr bereichert. Habe mich eben sehr intensiv mit einem Thema und mit einer Gesellschaft auseinandergesetzt. Kann eben hier im Nachhinein viele gesellschaftliche Dinge wieder neu und anders sehen und beurteilen. Kann die Nachrichten, oder was man in den Medien mitbekommt, auch einfach besser verorten. […] Also ich habe einfach ein Stück tiefere Erkenntnis über die Welt." (Mikro RLP 03_234–236; 239–240).

Vereinzelt finden wir in den Interviews auch Aussagen zur Verbindung beider Bereiche, das heißt der Lern- und Bildungsnutzen wird im privaten wie im beruflichen Kontext gesehen, wie der folgende Interviewausschnitt veranschaulicht: „Also es nutzt mir fürs eigene politische Verständnis ohne Ende. Das ist klar. Und es nutzt letztlich auch bei der Einschätzung der Dinge, die ich dienstlich mache." (Mikro RLP 02_522–524).

LERNINTERESSEN, LERNERFAHRUNGEN, LERNERGEBNISSE

Die Interviews über die Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaub fragten eingangs nach dem individuellen Anlass der Teilnahme. Sie wird teilweise inhalts- und themenbezogen begründet, aber mit spezifischen biographischen Lebenssituationen. Inhaltliche Interessen

2 Es handelte sich um 14 Frauen und 13 Männer, im Alter von 21 bis 63 Jahren. Eine der Interviewpersonen war bereits verrentet. 16 der Interviewten kamen aus Hamburg und Umgebung, 11 aus Rheinland-Pfalz. Die Interviews hatten eine Dauer von 26 Minuten bis zwei Stunden und 14 Minuten.

beziehen sich auf: historisches Wissen, Kennenlernen der arabischen Welt/arabische Gesellschaften in Geschichte und Gegenwart sowie in ihren Wechselbeziehungen zur europäischen Welt/zu europäischen Gesellschaften; Demokratisierungsprozesse und gesellschaftliche Strukturen in unterschiedlichen europäischen Gesellschaften; kulturelle und gesellschaftliche Bedeutung von Religion.

Die Teilnahme an berufsbezogener Weiterbildung wird häufiger begründet mit Diskrepanzerfahrungen bezogen auf das konkrete berufliche Handeln und die dort verlangten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Probleme im sozialen Umgang ihres Betriebs führen zum Besuch von Seminaren zu Konfliktmanagement und Beratung.

Als biographische Ereignisse, die zur Teilnahme am Bildungsurlaub führen werden u. a. genannt: die intensiven Erfahrungen als junge Mutter, berufliche oder gesundheitliche Probleme. Auslöser für die erste Teilnahme einer Interviewpartnerin an einem Bildungsurlaub, auch, weil er finanziell erschwinglich war: „Also um aus dem Alltag rauszukommen und mich weiterzubilden, waren nur Themen für Persönlichkeitsentwicklung oder für/ also solche Themen interessant." (Mikro_RLP 09_130–132). Bereits diese erste Veranstaltung wird als „Geschenk" verstanden, der Abstand vom Alltag wird empfunden als „eine Woche, in der es nur um mich geht und um das, was ich lernen möchte, ein Geschenk. Also das war wie fünf Wochen Urlaub in anderen Situationen" .(Ebd., 145–146). Dem ersten Seminar folgten während der Berufstätigkeit viele weitere, und die thematischen Interessen erweiterten sich: „Ja, dieses erste Seminar hat mich auf unterschiedlichen Ebenen nochmal so motiviert, mich weiterzubilden und auch nochmal so zu gucken, was gibt es alles an Dingen, was ich lernen kann?" (Ebd., 154–156).

Emotionale Erfahrungen, bezogen auf einen bestimmten Lerngegenstand, eine Lerngruppe und die lernende Person selbst werden als besondere subjektive Lern- und Bildungserfahrungen herausgearbeitet. Als hilfreich werden Lernformen empfunden, die den Erfahrungsaustausch fördern, die eine gemeinsame, eigenständige Wissensaneignung ermöglichen und kreative Aneignungsformen berücksichtigen. Lernen wird vor allem mit Spaß assoziiert: „Für mich ist es quasi kein stures Lernen". (Mikro RLP 01_33). „Also eher was Entspannteres, ohne dass der Aspekt Bildung hinten runterfällt. Sondern es ist – also es hat genau den gleichen Hintergrund. Es bleibt aber besser im Kopf, weil ich sitze nicht stur da und lerne auswendig". (Ebd._49–52). „Genau, das ist ein ganz lebendiges Lernen, ja." (Ebd._56).

VERÄNDERUNG VON HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN UND -PERSPEKTIVEN

Bildungsurlaub kann zu veränderten und erweiterten Handlungsmöglichkeiten und -perspektiven führen – beruflich, privat, bezogen auf zivilgesellschaftliches oder nachbarschaftliches Engagement. Er wird von einigen Befragten als eine Möglichkeit des „Probehandelns" erlebt, in dem man sich ausprobieren kann – nicht nur in Bezug auf konkretes Handeln im Kontext der eigenen die Lebenswelt, sondern auch im Rahmen des individuellen Lernhandelns.

Eine Interviewpartnerin berichtet über ihre Zweifel in Bezug auf die eigene Lernfähigkeit nach der Erziehungszeit und ihre Angst vor Prüfungen. Ihre Erkenntnis, „Ah, das ist bei Bildungsfreistellung nicht. Da gehen alle davon aus, dass es in Ordnung ist, wenn ich teilnehme, und in der Hoffnung, dass ich genug/ dass ich mich weiterbilde" (Mikro_RLP 09_174–176) eröffnet ihr Räume, in denen sie ihr eigenes Lernhandeln, entlastet von äußeren Erwartungen, gestalten und weiter entwickeln kann. Dem ersten Seminar folgten während der Berufstätigkeit viele weitere. Als positiver Aspekt, der das Lernhandeln erleichtert, wird auf die Zwanglosigkeit der Lernsituation abgehoben und einschließlich des methodisch-didaktischen Prinzips des forschenden Lernens, der Möglichkeiten eröffnet, sich selbst auszuprobieren, Problemlösungen zu finden, eigene Ideen umzusetzen. Sogar in einem Power-Point-Seminar: „[…] ich konnte ein eigenes Thema […] ausprobieren, eine PowerPoint-Präsentation erstellen zu dem Thema, das mir wichtig war." (Ebd., 210–212). Sie fährt fort: „Also nicht Frontalunterricht, sondern schon so weit wie möglich in diesem Bereich methodische Vielfalt auch erlebt. Und das hat mir tatsächlich viel gebracht, auch für den Beruf." (Ebd., 154–156). Auch andere Interviewte bestätigen die Bedeutung teilnehmerorientierter Vermittlungsformen bezogen auf das Lernhandeln.

BIOGRAPHISCHE EINFLÜSSE UND WANDLUNGEN

Die Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaubsveranstaltungen wird von vielen unserer InterviewpartnerInnen im Nachhinein als prägend für die eigene Biographie gewertet, sie konnte auch zu Veränderungen des Lebenslaufs führen. Es wird berichtet über vielfältige Denkanstöße und Begegnungen, die Wünsche nach Veränderungen auslösten.

Einige der Interviewten schildern grundlegende, langfristige biographische Umorientierungen, bei denen die mehrfache Teilnahme an verschiedenen Bildungsurlaubsseminaren eine wesentliche Rolle spielte, aber selten allein ausschlaggebend war. Die Anregungen, die sie dort erfuhren, mündeten in einigen Fällen in weitergehende Bildungsaspirationen. Sie führten zu beruflichen Neuorientierungen, der Aufnahme eines Studiums, zum Weg in die Bildungsarbeit.

Beispielhaft steht hierfür das folgende Zitat eines jungen Mannes, der zunächst über die Jugend- und Ausbildungsvertretung seines Betriebs und später durch eigenes Engagement in der JAV vielfach an Bildungsurlaub teilgenommen hat. Er kann sich vorstellen, später eine Führungsposition zu übernehmen, wofür er sich auch weiterbilden muss: „[…] also ich habe noch keine Führungsposition, das wird auch noch dauern, bis ich so was habe, ich muss mich halt auch erstmal weiterbilden, ich muss studieren und so was in die Richtung." (Mikro RLP 01_1119–1121). Im weiteren Verlauf des Interviews zeigt sich, dass er erst studieren darf, wenn er zwei Jahre Berufserfahrung nach Abschluss seiner Lehre nachweisen kann, aber trotzdem

hält er an seinen Bildungsaspirationen fest: „Also ich habe/also mein Ziel ist es schon, auf jeden Fall mal zu studieren in naher Zukunft. Und dann auch eine Führungsposition zu übernehmen. Also auf jeden Fall irgendwie Teamleiter oder so was zu werden." (Mikro RLP 01_1159–1161).

5 VORLÄUFIGES RESÜMEE:

„[…] ich bin mir nicht so sicher, ob ich heute da wäre wo ich bin, wenn ich nicht diesen Anstoß durch WB, also durch Freistellung gekriegt hätte." (Mikro RLP 09_780–783).

Die ersten Auswertungen unserer Interviews mit Mehrfachteilnehmenden zeigen, dass sich unser methodischer Zugang über explorativ-narrative Interviews als sehr fruchtbar erweist, individuelle Wirkungen des Bildungsurlaubs zu rekonstruieren. Die InterviewpartnerInnen berichten ausführlich und mit großem Engagement über ihre Erlebnisse, Einschätzungen und biographischen Veränderungen, die sie mit dem Bildungsurlaub verbinden.

Es wird auch sichtbar, dass Wirkungen mit Zielsetzungen und Erwartungen in Verbindung stehen, die sich erfüllen können oder auch nicht; die intentional verfolgt und zielgerichtet realisiert werden oder sich auch eher zufällig ergeben. Möglich ist es aber auch, dass die Teilnahme keine nachhaltigen Wirkungen zeitigt.

Dies scheint allerdings eher selten der Fall zu sein, denn unsere bisherige Analyse zeigt in Bezug auf die vier für den Beitrag ausgewählten Schwerpunkte vielfältige Wirkungszusammenhänge und Wirkungen.

So wird das neu erworbene Wissen auf unterschiedlichste Art und Weise eingeschätzt und zugeordnet: Wissen wird genutzt als Orientierungswissen; sichtbar werden Relationierungsprozesse, in denen bisheriges Wissens aufgrund von Anregungen durch Kursleitung und Mitlernende re-interpretiert wird; Wissen wird vertieft durch die Entfaltung neuer Interessensgebiete, durch Reisen. Viele Befragte bestätigen die Erweiterung ihrer Kritik- Und Urteilsfähigkeit. Es werden individuelle wie kollektive Lernprozesse angestoßen, das Gelernte wird an andere weitervermittelt, KollegInnen, Freunde, Bekannte werden zur Teilnahme ermuntert. Die Mehrfachteilnehmenden können also auch die Rolle von MultiplikatorInnen übernehmen. Bildungsurlaub als Handlungsraum und -möglichkeit wird in vielfacher Hinsicht positiv beurteilt. So entlastet er, erlaubt Probehandeln und -denken und wird als gestaltbarer Lernraum empfunden, frei von Zwang.

Langfristige (bildungs-)biographische Wirkungen sind ebenfalls zu erkennen, wobei wir unterscheiden können zwischen Teilnahmen an Bildungsfreistellungen als Folge der ohnehin bereits vorhandenen hohen Bildungsaffinität unserer GesprächspartnerInnen und Teilnahmen, die Ursache sind für sich verändernde Bildungsaspirationen. Viele berichten über Bildungsinteressen, die lebensbegleitend Einfluss auf berufliche und teilweise auch private Entwicklungen hatten. Einige integrieren die Teilnahme an Bildungsfreistellungsveranstaltungen in ihren Lebenslauf als festen Bestandteil ihrer lebensentfaltenden Bildungsprozesse, für andere führte er zu transformativen Lernprozessen und grundlegenden biographischen Veränderungen.

Abschließen möchten wir mit der Einschätzung einer Interviewpartnerin über die Relevanz von Bildungsurlaub:

„Ich würde mir natürlich wünschen, dass Arbeitgeber dem doch auch offener gegenüberstehen. Einfach doch sehen, dass ihre Mitarbeitenden, wenn auch nicht ganz direkt und eins zu eins sage ich mal, für die Arbeit dann irgendwie davon profitieren. Aber doch Menschen, die interessiert sind an der Welt, an Dingen, an anderen Dingen und die zufrieden sind, erfüllt sind, auch vielleicht bessere Mitarbeiter sind oder sowas. Und dass es guttut, wenn Leute auch eben so ein bisschen ein eigenständiges und kritisches Bewusstsein vielleicht dadurch erlangen. Was natürlich für Arbeitgeber – kritische Arbeitnehmer – vielleicht auch nicht so das ist, was er will. Aber ich finde es halt gut." (Mikro RLP 03_901–911). //

Literatur

Adorno, Theodor W. (1971): Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969. Hrsg. von Gerd Kadelbach. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Alheim, Klaus & Heger, Bardo (2006): Wirklichkeit und Wirkung politischer Erwachsenenbildung. Eine empirische Untersuchung in Nordrhein-Westfalen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Pabst, Antje (2017): Bildungsurlaub – Eigenzeit für Bildung mit biographisch nachhaltiger Wirkung? Eine qualitative Studie. In: Journal für Politische Bildung, 7 (2), 41–47.

Pabst, Antje & Christine Zeuner (2018): Mehrfachteilnahme am Bildungsurlaub. Bildungsbiographische Wirkungen. In: Journal für politische Bildung, 8 (3), 34-39.

Pfeiffer, Iris (2019): Evaluation des Bildungszeitgesetzes Baden-Württemberg BzG BW. Endbericht. Im Auftrag des Ministeriums für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau Baden-Württemberg. Nürnberg: f-bb. Online verfügbar unter: https://www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/intern/Publikationen/Arbeit/190218_Endbericht_Evaluation_BzG_BW.pdf [17.5.2019].

Pohlmann, Claudia (2018): Bildungsurlaub – Vom gesellschaftspolitische Anliegen zum Instrument beruflicher Qualifizierung? Eine Analyse der Bildungsurlaubsdiskurse in der Weiterbildung. Berlin: Peter Lang. (Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik, Bd. 73).

Robak, Steffi, Rippien, Horst, Heidemann Lena & Pohlmann, Claudia (Hrsg.) (2015): Bildungsurlaub – Planung, Programm und Partizipation. Eine Studie in Perspektivverschränkung. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Strauss, Anselm & Corbin Juliet (1990/1996): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Strzelewicz, Willy (1970): Die Bedeutung des Bildungsurlaubs für die gesellschaftspolitische Debatte. In: Karl Heinz Neumann (Hrsg.) , Bildung für alle?' Ergebnisse einer Arbeitstagung mit Experten an der Evangelische Akademie Bad Boll (S. 7–11). 2. Aufl. Bad Boll: Evangelische Akademie.

Strzelewicz, Willy, Raapke Hans-Dietrich & Schulenberg, Wolfgang (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Stuttgart: Klett.

Zeuner, Christine (2009): Erwachsenenbildung: Dimensionen der Praxis. In: Christine Zeuner (Hrsg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet: Erwachsenenbildung. DOI 10.3262/ EEO16090019. Weinheim: Beltz Juventa

Zeuner, Christine (2017): Bildungsurlaub: Begründungen, Entwicklungen und Perspektiven. In: Journal für politische Bildung, 6 (2), 26–33.

„So erfolgreich ist Basisbildung. So ist Basisbildung erfolgreich"

Ein Veranstaltungsbericht

Am 4. April 2019 veranstaltete die Arbeiterkammer Wien gemeinsam mit den Wiener Volkshochschulen ein prominent besetztes Podiumsgespräch zum Thema „Erfolgsfaktoren in der Basisbildung". Just am selben Tag war vom Bildungsministerium das „Curriculum Basisbildung in der Initiative Erwachsenenbildung (IEB)" präsentiert worden. Nicht zuletzt deshalb stieß das Podiumsgespräch mit IEB-Teilnehmenden bzw. VertreterInnen aus Politik, Forschung und Praxis auf großes Interesse. Rund 120 Teilnehmende, darunter viele Unterrichtende, aber auch zahlreiche RepräsentantInnen von FördergeberInnen und unterschiedlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung, füllten den Hörsaal der „Technisch gewerblichen Abendschule" bis auf den letzten Platz.

JOHN EVERS

EXPERTINNEN AM WORT

Das gewählte Setting für die Veranstaltung bestand aus zwei ExpertInnenrunden. Zunächst wurden zwei Teilnehmende aus Basisbildungslehrgängen der Wiener Volkshochschulen von den VHS-Mitarbeiterinnen Petra Amster und Martina Rienzer zu ihren persönlichen Erfolgsfaktoren, aber auch Hürden befragt. Beide Teilnehmenden betonten ihren persönlichen Mehrwert bei der Bewältigung des Alltags durch die Teilnahme an Basisbildungsmaßnahmen, aber auch das „andere Lernen", das man in den Volkshochschulen kennengelernt habe. Chancen und Hürden wurden hier gleichzeitig mit dem Satz des Abends auf den Punkt gebracht: „In Österreich brauchst du für alles ein Zertifikat." Und eben diese richtigen bzw. wichtigen Zertifikate seien für Betroffene ohne solche Scheine oft schwer erreichbar.

Genau dieses Spannungsfeld zwischen den individuellen Bedürfnissen wie Lernfortschritten und einer allgemeinen Messbar- und Verwertbarkeit von Kompetenzen, die in Basisbildungsmaßnahmen erworben werden, bildete den Rahmen für die zweite ExpertInnenrunde. Teilnehmende waren Mag. Martin Netzer (Generalsekretär BMBWF), Landtagsabgeordneter Heinz Vettermann, Dr. Günther Hefler (3S Unternehmensberatung GmbH), Mag. Michael Tölle (AK Wien) und Mag.[a] Mareen Köpnick (Unterrichtende IEB/Basisbildung/VHS Wien).

ERFOLGSGESCHICHTE INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG: AM RICHTIGEN WEG ODER IN GEFAHR!?

Einigkeit herrschte am Podium darüber, dass die Initiative Erwachsenenbildung eine in Europa einzigartige Erfolgsgeschichte darstellt, die auch in Zukunft fortgeführt und abgesichert werden muss. Heinz Vettermann betonte diese gemeinsame Leistung und auch die Bedeutung der IEB für Wien als Bundesland mit den meisten Angeboten. Michael Tölle regte angesichts des breiten Konsenses sogar eine entsprechende Verfassungsbestimmung an. Ebenso wurde von allen ExpertInnen der zentrale Beitrag der Volkshochschulen zu diesem Erfolg betont.

Bezüglich des „Curriculums Basisbildung", der dort vorgesehenen verbindlichen Kompetenzniveaus, Leistungsfeststellungen und Zertifikate herrschte insbesondere zwischen Martin Netzer und Günther Hefler ebenso Uneinigkeit wie über die strategische Ausrichtung der IEB. Auf der einen Seite stand hier die Betonung der Anschlussfähigkeit im Kontext mit dem weiteren Bildungsweg, aber auch die arbeitsmarktpolitische Wirksamkeit. Demgegenüber wurde vor überzogenen Ansprüchen an Basisbildungsprogramme bzw. ihre Teilnehmende gewarnt. Deren Fortschritte seien nämlich oft jenseits von Mess- und unmittelbarer Verwertbarkeit – insbesondere am Arbeitsmarkt. Das gelte es, ebenso wie den Beitrag des Programms IEB zur Partizipation bzw. Integration, offen auszusprechen. Gerade dieser letzte Punkt wurde allerdings im weiteren Verlauf der Debatte außer Streit gestellt.

Aus der Praxis der Wiener Volkshochschulen betonte Mareen Köpnick vor allem individuell unterschiedliche, persönliche Erfolgsfaktoren von Basisbildung, die als Leitideen auch in den „Prinzipien und Richtlinien für Basisbildungsangebote" festgehalten sind. In der Basisbildung gäbe es Menschen, die den Pflichtschulabschluss anstreben, genauso wie jene, die Briefe von den LehrerInnen ihrer Kinder lesen können wollen, eine Arbeit finden oder einfach nur zum ersten Mal in die Schule gehen bzw. lesen und schreiben lernen möchten. Basisbildung sei in diesem Kontext für alle Betroffenen ein Ziel an sich. Demgegenüber kann Basisbildung – aus Perspektive der Betroffenen – zwar auf eine Integration in den Arbeitsmarkt, einen Abschluss oder ein Zertifikat abzielen, sie muss es aber nicht zwangsläufig.

Ebenso wie Mareen Köpnick betrachteten in einer Publikumsrunde verschiedene KollegInnen das „Curriculum Basisbildung" vor allem kritisch, wobei insbesondere die Unterteilung der Kompetenzstufen in Deutsch nach dem „GERS (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen)" für den Bereich Alphabetisierung und Deutsch als Zweitsprache kritisiert wurde.

Alphabetisierung verlaufe parallel zum Spracherwerb (nicht Alpha, A1, A2, B1), eine lineare Vorstellung wie bei der Fremdsprachentwicklung sei hier schwierig. Ebenso wäre der Anspruch beim Thema Digitalisierung unrealistisch hoch angesetzt. Vor allem aber spiegle sich der – für die Basisbildung zentrale – Alphabetisierungsbereich mit seinen formal „niedrigen" Einstiegsniveaus und oft „langsamen" Lernfortschritten faktisch nicht im Curriculum wider.

Abschließend wurde von Seiten der Wiener Volkshochschulen der Anspruch betont, weiter „Basisbildung für alle" bieten zu wollen, etwas, das – ebenso wie die langfristige Absicherung des Programms IEB – als gemeinsames Anliegen aller Beteiligten formuliert wurde. Die Wiener Volkshochschulen werden in diesem Sinne einerseits die neuen Vorgaben umsetzen, auch bisher habe man ja selbstverständlich Menschen beim Erwerb von benötigten Zertifikaten unterstützt. Andererseits werde man auch den angekündigten begleitenden Dialog über das Curriculum gerne weiter aufnehmen und laufend die Erfahrungen aus der Praxis rückmelden. Die Veranstaltung vom 4. April war dafür gewissermaßen der Auftakt.

Nachsatz: Am ursprünglichen Entwurf des Curriculums wurden durch die Einführung von vier zusätzlichen, nun differenzierteren Alphastufen inzwischen nicht unwesentliche Adaptierungen vorgenommen. Allerdings wäre es weiter nötig, gerade in Stufe 1 der Praxiserfahrung entsprechend niederschwelliger – bei den Grundlagen der Alphabetisierung – anzusetzen. //

Globale Risiken: ein Thema für die Erwachsenenbildung

Vor etwa 40 Jahren hat sich auch in Europa eine neue wissenschaftliche Disziplin entwickelt, die sogenannte Technikfolgenabschätzung. Man wollte wissen, wie sich bestimmte technologische Entwicklungen auf die Gesellschaft auswirken.

HEINZ FISCHER[1]

In weiterer Folge wurde das auf eine umfassendere Betrachtungsweise ausgeweitet und man wollte alle möglichen Arten von Risiken untersuchen und abschätzen. Jährlich erscheint eine Vielzahl von Risikoanalysen („risk reports") und eine der prominentesten ist der seit einiger Zeit jährlich erscheinende Global Risk Report des Wirtschaftsforums Davos.

Bevor ich mich einigen interessanten Aussagen aus den jüngsten Global Risk Reports zuwende, noch eine kurze Vorbemerkung.

Die Bedeutung oder Größe eines Risikos setzt sich vor allem aus zwei Faktoren zusammen: der probability, also der Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmtes Risiko eintritt und die magnitude, das heißt die Größe des Schadens, der im Risikofall entsteht.

Davos beschäftigt sich vor allem mit politischen und gesellschaftlichen Risiken.

Dabei sind es zwei verschiedene Dinge, ob man Wissenschafter und Statistiker beauftragt, bestimmte Risiken zu berechnen und einzuschätzen oder ob man Umfragen macht und die Menschen fragt, welche gesellschaftliche Risiken ihnen subjektiv besonderes bedrohlich erscheinen.

Eine weltweite Umfrage auf allen fünf Kontinenten im Jahre 2018 hat zum Beispiel folgende aktuelle fünf Top-Risiken im Bereich der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung nach Einschätzung der Befragten ergeben:

1. Arbeitslosigkeit
2. Klimakatastrophe
3. Energiepreisschock
4. Finanzkrise
5. Cyberattacken.

1 Rede bei der Hauptversammlung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen am 8. Mai 2019 (leicht gekürzt).

Besonders interessant ist das Bild, wenn man es nach Kontinenten oder große Regionen aufgliedert und Vergleiche zieht:

In Europa nehmen Cyberattacken, Finanzkrisen und Klimakatastrophen die ersten drei Plätze unter den aktuellen Risikofaktoren ein.

Im Nahen Osten und im nördlichen Afrika sind es Energiepreisschock, Arbeitslosigkeit und Terrorattacken.

In Nordamerika sind es ebenfalls Cyberattacken, dann Datendiebstahl und Klimakatastrophen.

Bemerkenswert scheint mir auch, dass das Migrations- und Flüchtlingsproblem („the problem of large-scale forced migration") in der weltweiten Gesamtskala nicht unter den Top Ten aufscheint, in der Europaskala an neunter Stelle steht, aber in Österreich an zweiter Stelle.

Anders schaut übrigens eine Global Risks Tabelle aus, die nur die aktuellen Risikoerwartungen für das Jahr 2019 zum Inhalt hat. Hier steht global an erster Stelle die Gefahr ökonomischer Konfrontationen zwischen den Weltmächten, also vor allem zwischen den USA und China, an zweiter Stelle die Erosion der multilateralen Handelssysteme, an dritter Stelle politische Konfrontationen zwischen den Weltmächten, an vierter Stelle Cyberattacken und an fünfter Stelle der wachsender Einfluss der populistischen Agenda.

Das Executive Summary des Global Risks Reports 2018 begann mit folgenden Worten: „Der vorige Global Risks Report (2017) wurde in einer Zeit steigender globaler Unsicherheiten und wachsender allgemeiner Unzufriedenheit mit der bestehenden, politischen und gesellschaftlichen Ordnung verfasst. Der Bericht fordert daher fundamentale Reformen in der Wirtschaftsordnung und einen Wiederaufbau des Zusammenhaltes innerhalb und zwischen einzelnen Staaten."

Das Executive Summary des Berichtes 2019 beginnt hingegen mit einer harten und provokanten Frage, welche lautet:

„Taumelt die Welt schlafwandelnd in eine Krise? Die globalen Risiken nehmen zu, aber der kollektive Wille, ihnen zu begegnen, scheint zu fehlen. Stattdessen stoßen wir auf Spaltungen und Verhärtungen. Die Welt bewegt sich in Richtung einer neuen Phase einer stark an Staatsinteressen orientierten Politik, die sich auch im abgelaufenen Jahr fortgesetzt hat.

Außerdem schafft die Spannung zwischen der Globalisierung der Wirtschaft und dem wachsenden Nationalismus in der Weltpolitik tiefergehende Risse."

Noch mehr ins Grundsätzliche gehend heißt es dann weiter, dass die Welt sich nicht nur von einer bipolaren zu einer multipolaren Welt entwickelt, sondern auch von einer bikonzeptionellen zu einer multikonzeptionellen, wodurch nicht nur zwei große gesellschaftspolitische Alternativen, sondern eine Vielfalt gesellschaftspolitischer Alternativen und Zielsetzungen einander gegenüberstehen, was eine „ideologisch" noch stärker aufgesplitterte Welt mit einer Mehrzahl von Wertesystemen zur Folge hat.

Da ist viel Stoff zum Nachdenken enthalten.

Bei den einzelnen Risikofaktoren wurde – wie schon erwähnt – einerseits die Wahrscheinlichkeit ihres Eintretens („terms of probability") und andererseits die Intensität der Auswirkungen („terms of magnitude") berücksichtigt. So stehen z.B. Massenvernichtungswaffen in den Reports der Jahre 2017, 2018 und 2019 global an der Spitze bei „terms of magnitude", während bei „terms of probability" Klimakatastrophen in den letzten drei Jahren immer weiter nach vorne gerutscht sind.

Kombiniert man diese beiden Faktoren, nämlich die Massivität des Risikos mal der Wahrscheinlichkeit des Eintretens, dann sind es längerfristig irreversible Klimakatastrophen als Folge der Erderwärmung, die im Zusammenwirken von Impact und Wahrscheinlichkeit laut dem Global Risks Report 2019 die größte Bedrohung für Mensch und Natur darstellen.

Die Auswirkungen solcher Szenarien und Gefahren auf den einzelnen Menschen und unsere Lebenswelt machen es notwendig, auch von einer „human side of global risks" zu sprechen: Menschen werden im wachsenden Maße ängstlich, unsicher und fühlen sich vereinsamt und machtlos. Geschätzte 700 Millionen Menschen, also 9 Prozent der Weltbevölkerung von 7,7 Milliarden haben heute mentale Gesundheitsprobleme.

Mit besonderem Interesse habe ich auch jenen Teil der Analyse gelesen, wo es heißt, dass in einer Welt der „diverging values", also von unterschiedlichen Werten, auch Menschenrechte immer mehr in Gefahr geraten. Ich zitiere: „In einer Zeit einer Politik der starken Hand, des starken Staates und der innenpolitischen Polarisierung wird es Regierungen leichter gemacht, individuelle Schutzrechte der gesamtstaatlichen Stabilität unterzuordnen. Das geschieht immer häufiger. Zwar werden Lippenbekenntnisse zu den Menschenrechten abgegeben, aber sie werden mehr und mehr verletzt, und zwar national und international, wenn es im staatlichen Interesse zu sein scheint. Auch in demokratischen Staaten gibt es einen Schub in Richtung eines Illiberalismus, wo sich die Machthaber herausnehmen zu entscheiden, wessen Rechte geschützt werden, welche Individuen auf der Verliererseite stehen oder sich sogar als „enemies of the people" bezeichnen lassen müssen."

Das sind Überlegungen, die in manchen anderen Risikoanalysen ausgeblendet bleiben, die aber von großer Relevanz und alarmierender Aktualität sind. Man hat fast den Eindruck, dass die Autoren des Berichtes geahnt haben, dass es in Österreich Politiker gibt, die die Politik (insbesondere ihre Politik) über das Recht stellen wollen, anstatt eine der wichtigsten Errungenschaften des modernen Rechtsstaates anzuerkennen, wonach das Recht die Aufgabe hat, der Politik und der Machtausübung Grenzen zu setzen, Zügel anzulegen und unantastbare Menschenrechte zu definieren. Auch die Änderung von Gesetzen darf in einem Rechtsstaat nur im Rahmen der Rechtsordnung erfolgen und unterliegt konsequenterweise einer rechtlichen Überprüfung.

Ich möchte an dieser Stelle noch einige ergänzende Überlegungen in diese Darlegungen einbringen.

Nach meiner Auffassung ist das größte Risiko für die Menschheit und auch für Europa immer noch und schon wieder ein Krieg mit Massenvernichtungswaffen.

Dieses Risiko konnte zwar in den vergangenen 70 Jahren trotz der gefährlichen Konfrontation zwischen Ost und West und trotz einiger besonders heikler Situationen beherrscht werden, aber es war und ist ein großes und dramatisches Risiko. Der Zusammenbruch des Kommunismus und das Ende der bilateralen Konfrontation zwischen Ost und West haben dieses spezifische Risiko zunächst zwar reduziert, aber es bleibt auch im 21. Jahrhundert in einer multipolaren Welt, in der die Zahl der Atommächte sich der Zweistelligkeit nähert, in der auch nicht atomare Massenvernichtungswaffen eine immer größere Zerstörungskraft haben und in der allein die USA pro Jahr mehr als 620 Milliarden Dollar (mit steigender Tendenz) für Rüstungszwecke ausgeben, ein enormes Risiko.

Labile Persönlichkeiten an der Spitze von Staaten können dieses Risiko noch weiter vergrößern.

In ähnlichen Dimensionen – wenn auch ganz anders geartet – liegt das Risiko von Klimakatastrophen durch eine ungenügende oder verfehlte Klimapolitik.

Das ist zwar ein Risiko mit einer längerfristigen Perspektive – im Vergleich zu einer militärischen Konfrontation, die sich ja auch sehr kurzfristig entwickeln kann – aber es ist ein Risiko mit dramatischer Irreversibilität.

Und was in der eingangs besprochenen globalen Umfrage am zweiten Platz landete, nämlich „failure of national governance" würde ich im Europa der Gegenwart nicht primär als Regierungsversagen, sondern auch als Krise oder Zusammenbruch der Demokratie bezeichnen und an die dritte Stelle meiner Risikoliste setzen.

Ich betrachte zwar die Demokratie in Österreich und vielen anderen Staaten Europas heute als weitgehend gefestigt, schließlich ist es ja auch historisch nachweisbar, dass es im 20. Jahrhundert trotz Stalinismus und Faschismus letzten Endes eine stärkere Tendenz von der Diktatur zur Demokratie gegeben hat, als in der umgekehrten Richtung. Als Folge davon hat es im Jahr 2000 wesentlich mehr Demokratien und wesentlich weniger Diktaturen gegeben als im Jahr 1900, und diese Tendenz sollte sich fortsetzen.

Aber auch diese gut begründbare Hoffnung ist mit Risiken belastet. Denn es muss uns bewusst sein, dass selbst gefestigte Demokratien nicht unzerstörbar sind: Damit eine Demokratie funktioniert, reichen – zugespitzt formuliert – eine demokratische Verfassung und Wahlen alle vier oder fünf Jahre nicht aus. Eine Demokratie braucht zunächst einmal eine Mehrheit von Menschen, die die Demokratie aktiv wollen und „tragen". Sie braucht darüber hinaus einen funktionierenden Rechtsstaat, eine bunte und unabhängige Medienlandschaft und ein pluralistisches politisches Klima – also das, was man eine „offene Gesellschaft" nennt.

Und dazu beizutragen ist auch eine zentrale Aufgabe der Erwachsenenbildung. //

TIPP: GLOBAL RISKS REPORT 2019 DES WELTWIRTSCHAFTSFORUMS
http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2019.pdf

Manifest für Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert

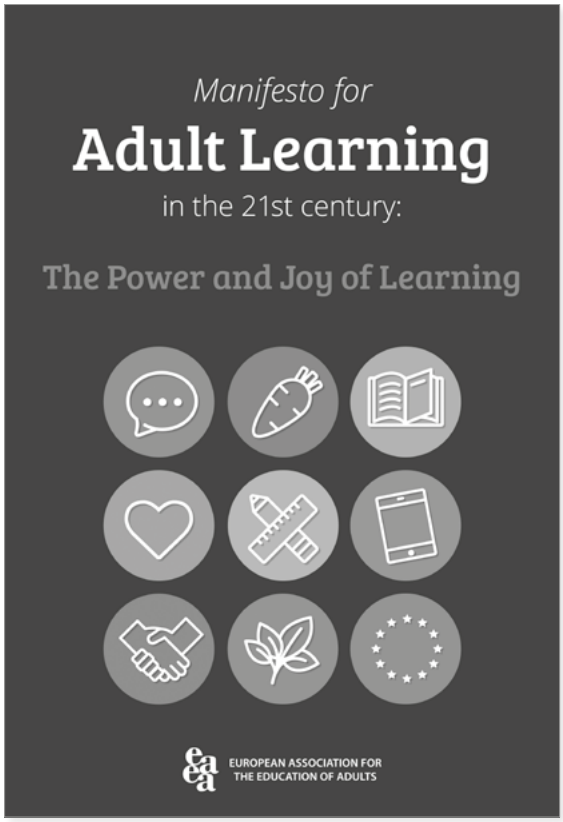
Macht und Freude des Lernens

EUROPÄISCHER VERBAND FÜR ERWACHSENENBILDUNG[1]

Der Europäische Verband für Erwachsenenbildung (EAEA) ruft mit diesem Manifest zur Schaffung eines Lernenden Europas auf: ein Europa, das mit allen notwendigen Fertigkeiten, Kenntnissen und Kompetenzen ausgestattet ist, um die Zukunft positiv zu bewältigen. Wir plädieren für eine europaweite Anstrengung zur Verbesserung der Bildungs- und Lernmöglichkeiten für Erwachsene, zur Entwicklung einer Wissensgesellschaft, die den Herausforderungen unserer Zeit gewachsen ist. Dazu bedarf es umgehender nachhaltiger Investitionen im Bereich der Erwachsenenbildung auf europäischer, nationaler, regionaler und lokaler Ebene, welche sich langfristig in vielerlei Hinsicht auszahlen werden: Wettbewerbsfähigkeit, Wohlbefinden, Gesundheit, Wachstum, Gleichberechtigung, Nachhaltigkeit und vieles mehr.

Erwachsenenbildung ist ein Menschenrecht und ein Gemeingut, sie kann das Leben Einzelner und ganze Gesellschaften verändern. EAEA ist der Überzeugung, dass Erwachsenenbildung auf europäischer Ebene gestärkt werden muss. Dieses Manifest erläutert, wie Erwachsenenbildung zu einer positiven Entwicklung Europas beiträgt. Dies gelingt jedoch nur mithilfe von soliden

1 https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/04/eaea_manifesto_final_web_version_290319.pdf
Übersetzung: Übersetzungsbüro Mag.ª Andrea Kraus, M.A., Graz



öffentlichen Investitionen, sowohl in die Erwachsenenbildungsorganisationen als auch in die Lernenden selbst. Erwachsenenbildung muss obendrein klar in eine gesamtheitliche Strategie des lebensbegleitenden Lernens eingebettet sein, die alle Bereiche und Lernformen (formal, non-formal und informal) berücksichtigt und als gleichwertig ansieht.

Mit vorliegendem Manifest möchten wir sowohl das Potential der Erwachsenenbildung für Veränderungen als auch die positive Lernerfahrung an sich unterstreichen. Der Wert des Lernens wird nicht immer gesehen, z.B. wegen schlechter Schulerfahrungen oder Geld- und Zeitmangel. EAEA möchte die positiven Auswirkungen und Vorteile hervorheben, da wir wissen, dass dies der beste Weg ist, um diejenigen anzusprechen, die vom Lernen noch weit entfernt sind.

HERAUSFORDERUNGEN UND LÖSUNGEN

Mit Erwachsenenbildung lassen sich viele der derzeit größten Herausforderungen in Europa bewältigen. Europa sieht sich mit wachsenden Ungleichheiten konfrontiert, nicht nur zwischen Bürgerinnen und Bürgern, sondern auch zwischen Regionen und Ländern innerhalb Europas. Immer mehr EU-Bürgerinnen und -Bürger scheinen die europäischen Werte und die liberale Demokratie infrage zu stellen, indem sie fremdenfeindliche und anti-europäische Parteien wählen. Es ist daher von großer Bedeutung, die Menschen durch Erwachsenenbildung in eine deliberative Demokratie[2] einzubinden.

Der demografische Wandel verändert die Bevölkerung Europas. Die Menschen werden immer älter und wollen länger aktiv und gesund bleiben. In vielen Regionen und Ländern, in denen sich die Beschäftigungsmöglichkeiten signifikant geändert haben und es nur geringe Umschulungsmöglichkeiten gibt, ist die Arbeitslosigkeit vor allem bei den jüngsten und ältesten Erwachsenen sehr hoch. Die zunehmende Digitalisierung erfordert von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, Bürgerinnen und Bürgern sowie Konsumentinnen und Konsumenten neue Fertigkeiten und Kompetenzen. Europa sieht sich einem hohen Ausmaß an Migration gegenüber, das für die Regierungen Europas und den europäischen Zusammenhalt eine immense Herausforderung darstellt. In diesem Zusammenhang formierte sich unter den europäischen Bürgerinnen und Bürgern eine Welle der Unterstützung, aber es kommt auch immer wieder zu abwehrenden und hasserfüllten Reaktionen von Kritikern. Klimawandel und Umweltbelastung bedrohen weiterhin (nicht nur) die Zukunft Europas, und daher benötigen wir mehr Nachhaltigkeit in der Wirtschaft, in der Gesellschaft und im Alltag[3].

Erwachsenenbildung hält für viele dieser Themen gute Lösungsansätze parat. Nicht nur der oder die Einzelne, sondern ganze Gesellschaften und Wirtschaftsräume profitieren von ihr. Wollen wir ein innovatives, gerechteres, nachhaltiges Europa, in das sich die Bürgerinnen und Bürger aktiv und demokratisch einbringen können und in dem die Menschen aller Altersgruppen über die Fähigkeiten und Kenntnisse verfügen, gesund und produktiv zu leben und zu arbeiten und an kulturellen und bürgerlichen Aktivitäten teilnehmen? Im Folgenden illustriert und verdeutlicht EAEA seine Position durch Argumente, Studien, Beispiele und persönliche Erfahrungen einzelner Lernender (die Themenbereiche sind in beliebiger Reihenfolge angeführt).[4]

GRUNDPRINZIPIEN DER (NON-FORMALEN) ERWACHSENENBILDUNG

- Erwachsenenbildung ist ein öffentliches Gemeingut, das das Leben Einzelner und ganze Gesellschaften verändert.
- Jeder Mensch sollte das Recht und die Chance auf Zugang zu hochwertiger Erwachsenenbildung haben.
- Jeder Mensch kann lernen, ungeachtet seines Alters und Werdegangs.

---

2 Deliberative Demokratie bezeichnet demokratietheoretische Konzepte, in denen die öffentliche Beratung und und deren praktische Umsetzung im Mittelpunkt steht. Der öffentliche Diskurs über alle politischen Themen, der auch als „Deliberation" bezeichnet wird, ist ein wesentliches Kennzeichen.

3 Wir wollen diese Herausforderungen nicht nach Wichtigkeit reihen, da sie für uns gleichermaßen wichtig sind. Die Reihenfolge, in denen sie in diesem Artikel erscheinen, impliziert keinerlei Präferenz.

4 Die Ergebnisse von Studien, Beispiele guter Praxis und Statements von Lernenden wurden nicht übersetzt, sie können im englischsprachigen Original nachgelesen werden: https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/04/eaea_manifesto_final_web_version_290319.pdf

- Alle Lernenden – und vor allem jene mit geringen Grundfertigkeiten – werden zur aktiven Teilnahme ermutigt.
- Eine zentrale Aufgabe der Erwachsenenbildung liegt darin, benachteiligte Lernende zu erreichen, um den sogenannten „Matthäus-Effekt“[5] zu bekämpfen.
- Bei Entwicklung, Methodik, Prozess und Ergebnissen von Lernangeboten steht stets der Lernende im Mittelpunkt.
- Mithilfe befähigender non-formaler Methoden und Methodiken machen Lernende anregende Lernerfahrungen, bei denen sie Kreativität, vorhandenes Wissen und vorhandene Fertigkeiten anwenden.
- Professionelle TrainerInnen, Lehrende und Fachpersonal sind notwendig, um passende Methoden anzuwenden und den Lernenden ein hochwertiges Angebot sowie Erfolgserlebnisse zu bescheren.
- Kapazitätsaufbau und Innovation in Erwachsenenbildungsorganisationen sind wichtig, um Veränderungen der Lern-, Lehr- und Lernenden-Bedürfnisse zu erkennen und sich ihnen anzupassen. Dies trifft auch auf gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen zu.
- Zusammenarbeit (auf regionaler, europäischer, globaler und institutioneller Ebene) ist unabdingbar für die Sichtbarkeit von Erwachsenenbildung, aber auch für kollegiales Lernen (Peer Learning) und den Innovationstransfer.

AKTIVE BÜRGERSCHAFT UND DEMOKRATIE

EAEA und seine Mitglieder setzen sich tatkräftig für Europa und europäische Werte ein. Wir sind der festen Überzeugung, dass Demokratie, interkultureller Dialog, soziale Gerechtigkeit und Zusammenarbeit Voraussetzungen für ein Europa des gegenseitigen Respekts, Zusammenhalts sowie der Teilhabe seiner Bürgerinnen und Bürger sind. Demokratie und Erwachsenenbildung in Europa haben gemeinsame Wurzeln und teilen sich eine gemeinsame Geschichte. Die Erwachsenenbildung wurde wesentlich von der Entwicklung der demokratischen Gesellschaften in Europa beeinflusst und gleichzeitig wurde die Entwicklung der Erwachsenenbildungsinstitutionen von den demokratischen Bewegungen geprägt. Viele Erwachsenenbildungsorganisationen wurden als Folge emanzipatorischer Bewegungen (z. B. der Arbeiterinnen und Arbeiter, der Frauen oder religiöse Bewegungen) gegründet.

Erwachsenenbildung ist das Instrument, das Lernende zu kritischem Denken und Ermächtigung führt, eine lebendige und inspirierte Zivilgesellschaft sowie Kompetenzen und Fachwissen generiert. Erwachsenenbildung schafft auch den Raum für die Entwicklung einer aktiven Bürgerschaft. Wir brauchen die Erwachsenenbildung, um gesellschaftliche Situationen und Herausforderungen zu reflektieren, um von aktuellen europäischen Themen, wie z. B der zunehmenden Radikalisierung, Migration und sozialen Ungleichheit, zu lernen. Diese Themen haben gezeigt, dass demokratische Haltungen, Toleranz und Respekt gestärkt werden müssen. Kritisches Denken liegt auch jedem Verständnis der digitalen Welt zugrunde, die ein hohes Maß an Medienkompetenz erfordert.

Erwachsenenbildung stärkt und erneuert die Zivilgesellschaft, indem sie Verantwortlichkeiten und ein Zugehörigkeitsgefühl zu Europa und zur demokratischen Tradition aufbaut. Partizipatorische Demokratie kann nur durch eine breite Teilhabe und bedeutende Beiträge zur Entscheidungsfindung sowie eine kritische Bewertung politischer und gesellschaftlicher Themen durch alle Beteiligten gelingen.

GESUNDHEIT UND WOHLBEFINDEN

In puncto Gesundheit und der damit verbundenen Lebenserwartung herrschen erhebliche Ungleichheiten. Das ist selbst in Ländern mit der höchsten Gleichberechtigung der Fall; hier fällt lediglich der Unterschied geringer aus. Gesundheit und Bildung sind miteinander verknüpft: Damit wir uns Zeit unseres Lebens um unsere Gesundheit und unser Wohlbefinden kümmern können, benötigen wir Wissen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen und Einstellungen, die wir im Laufe unseres Lebens entwickeln. Die Gesundheit unserer Gesellschaften hängt vom lebenslangen Lernen ab.

Lernende sind selbstbewusster, selbstwirksamer und sich ihrer eigenen Kapazitäten und Fertigkeiten bewusst, was sich in einer stärkeren Fähigkeit äußert, ihr Leben und ihre Gesundheit zu steuern. Erwachsenenbildungkurse bieten Gelegenheiten, Menschen in direkten Kontakt zu bringen und damit deren soziale Netzwerke, die das Um und Auf für unser Wohlbefinden darstellen, zu stärken. Diese Vorteile tragen nicht nur zur persönlichen Entwicklung und Erfüllung bei, sie haben auch einen äußerst positiven Einfluss auf das Arbeitsleben.

Gesundheitsbildung zeigt sich sehr positiv durch erhöhte Gesundheitsniveaus der Bevölkerung und niedrigere Kosten für das öffentliche Gesundheitswesen sowie durch finanzielle Erträge, da eine gesündere Bevölkerung besser und länger arbeitet. Aus diesem Grund geht Gesundheitsbildung jeden etwas an, nicht nur die direkt Betroffenen (z. B. Patientinnen und Patienten oder Lernende), sondern auch die Anbieter (z. B. Gesundheitsfachkräfte, pädagogische Fachkräfte). Gesundheitsbildung steht nicht nur für sich alleine da. Es handelt sich dabei um ein Thema, das sich mit anderen Politikbereichen überschneidet und entsprechende Anerkennung erfahren muss.

LEBENSKOMPETENZEN

Es ist richtig und angemessen, dass jeder Mensch die notwendigen Fertigkeiten und Fähigkeiten besitzt, die er/sie für das Leben und Arbeiten im 21. Jahrhundert braucht. Dies beinhaltet auf jeden Fall Grundfertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen sowie Schlüsselkompetenzen, wie sie im überarbeiteten Europäischen Refe-

---

5 Dieser von dem amerikanischen Soziologen Robert K. Merton so genannte Effekt bezieht sich auf die Tatsache, dass Menschen mit geringerem Bildungsniveau tendenziell weniger Möglichkeiten haben, an Erwachsenenbildung teilzunehmen.

renzrahmen zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen[6] definiert sind, der 2018 vom Rat der Europäischen Union verabschiedet wurde. Erwachsenenbildung bietet Fertigkeiten und Lernerfahrungen mit vielfältigen Vorteilen und Nutzen und hält viele Angebote bereit, die Menschen im Laufe ihres Lebens und ihrer Karriere unterstützen.

Gemeinsam mit seinen Mitgliedern und Partnern hat EAEA einen „Rahmenplan für Lebenskompetenzen"[7] entwickelt, der die Notwendigkeit des lebenslangen und lebenumspannenden Lernens für alle Menschen aufzeigt. Neue Entwicklungen in Wirtschaft, Technik und in der Gesellschaft machen es unerlässlich, dass wir unsere Lebenskompetenzen ständig aktualisieren.

Erwachsenenbildung verändert unser Leben und bietet neue Gelegenheiten. Sie eröffnet neue Arbeitsmöglichkeiten, gewährt einen Einstieg ins Lernen, hilft Schulabbrecherinnen und Schulabbrechern bei deren Rückkehr zur Bildung, fördert kulturelle und künstlerische Passionen in Menschen und führt zu mehr Gesundheit und Wohlbefinden.

SOZIALER ZUSAMMENHALT, GERECHTIGKEIT UND GLEICHBERECHTIGUNG

Der Bildungsgrad eines Menschen hat immensen Einfluss auf dessen Chancen im Leben – von Jobmöglichkeiten bis hin zur Lebenserwartung. Viele internationale Forschungsstudien heben hervor, dass jene Menschen, die sich aufgrund ihrer Erstausbildung verbesserten und höhere Qualifikationsniveaus vorweisen konnten, mit höherer Wahrscheinlichkeit weiterlernen.

Erwachsenenbildung fördert soziale Mobilität. Erwachsenenbildung unterstützt sowohl jene Menschen, die ihre Erstausbildung nicht in vollem Umfang nutzen konnten, als auch jene, die davon profitiert haben und nun als Erwachsene weiterlernen wollen. Von Kursen zur Erlangung von Grundfertigkeiten über die Angebote des zweiten Bildungswegs bis hin zu Sprachunterricht – Erwachsenenbildung bietet zahlreiche Möglichkeiten für ein besseres Leben. Zudem mindert sie Unterschiede in der Bevölkerung insgesamt, sie fördert fairere Gesellschaften und wirtschaftliches Wachstum.

Outreach-Arbeit, durch die bildungsferne Gruppen erreicht werden können, ist unabdingbar für mehr soziale Inklusion. Werden die richtigen Methoden angewandt, so können die Menschen mehr Teilhabe erlangen: an der Gesellschaft, der Demokratie, der Wirtschaft, der Kultur und der Kunst.

Erwachsenenbildung ist besonders effektiv, wenn es darum geht, Menschen aus unterschiedlichsten sozialen Schichten und Lebensphasen zusammenzubringen, gegenseitiges Verständnis und Respekt zu entwickeln und zu aktiver Bürgerschaft, Persönlichkeitsentwicklung und Wohlbefinden beizutragen. All dies kommt der Gesellschaft, der Demokratie und dem sozialen Frieden zugute.

BESCHÄFTIGUNG UND BERUF

Der Vorteil, der sich aus einer Verknüpfung von Bildung und Beruf ergibt, ist klar ersichtlich: Wer kontinuierlich lernt – sei es als Arbeiterin und Arbeiter, Mitarbeiterin und Mitarbeiter, Unternehmerin und Unternehmer oder als Ehrenamtliche und Ehrenamtlicher – ist innovativer und produktiver, und das macht wiederum Unternehmen wettbewerbsfähiger und erfolgreicher. Digitalisierung, Internationalisierung, Dienstleistungsorientierung, Flexibilisierung – all diesen Mega-Trends am Arbeitsmarkt ist eines gemeinsam: Sie erhöhen und verändern die Kompetenzanforderungen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Dabei handelt es sich keineswegs um eine neue Entwicklung. Neu ist jedoch die noch nie dagewesene Geschwindigkeit, mit der sich die Anforderungen heutzutage verändern und erhöhen.

Diese Trends entwickeln sich gleich schnell wie das Tempo, mit dem sich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an den ständigen Wandel anpassen und neue Kompetenzen aneignen müssen. Professionelle Kompetenzen sind regelmäßig zu aktualisieren und Meta-Kompetenzen, darunter fallen z. B. soziale oder kommunikative Fähigkeiten, werden unerlässlich. Es ist daher logisch, dass fast jede Studie zu Arbeitsmarktentwicklungen und der Zukunft der Arbeit zum selben Schluss kommt: Die laufenden Veränderungen können nur durch fortwährende Ausbildung und ständiges Lernen am Arbeitsplatz bewältigt werden – das betrifft nicht nur geringqualifizierte, sondern alle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Gleichermaßen gilt auch für Arbeitslose, dass Erwachsenenbildung deren Resilienz erhöht und die Auswirkungen jenes Selbstwertverlusts mindert, der mit Arbeitslosigkeit über einen Zeitraum von über 3 Monaten assoziiert wird.

Bei Veränderungen am Arbeitsmarkt sind Menschen ohne geeignete Fertigkeiten am meisten gefährdet. Es bedarf daher fortwährender Investitionen in Bildung und Ausbildung. EAEA unterstreicht in diesem Zusammenhang, wie wichtig Höherqualifizierung und Umschulung sind, und betont, dass jede Art von Lernen der Beschäftigung zugutekommt.

DIGITALISIERUNG

Die heutige Gesellschaft befindet sich in einem Reaktionsprozess auf die vierte industrielle Revolution, die Digitalisierung. Diese wirkt destabilisierend auf Arbeitsmärkte und verändert grundlegend das Wesen und die Zukunft von Arbeit, Bildung und Ausbildung. Jeder Erwachsene, der/die an lebenslangem Lernen teilnimmt, muss sich der Chancen, Herausforderungen und Auswirkungen der Digitalisierung auf seine Arbeit und sein Lernen bewusst werden. Dieses Bewusstsein ist entscheidend für die persönliche Entfaltung und Entwicklung, Beschäftigungsfähigkeit, soziale Teilhabe und aktive Bürgerschaft. Ein ausreichendes Maß an digitaler Kompetenz muss heutzutage jede/r mitbringen, um aktiv am gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können.

---

6 https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0010.02/DOC_2&format=PDF

7 https://issuu.com/eaeapublications/docs/lse_learning_framework_final-to_pub

EAEA zeigt sich zutiefst besorgt über die Tatsache, dass 43 % der europäischen Erwachsenen keine digitalen Grundfertigkeiten aufweisen. Erwachsene, die nicht in ausreichendem Maß über solche Fertigkeiten verfügen, sind stark von sozialer Ausgrenzung bedroht. Im Jahr 2024 wird sich die Anzahl der Funktionen, für die digitale Kompetenzen benötigt werden, um 12 % erhöht haben. Die Fähigkeit, digitale Werkzeuge zu bedienen, wird in den nächsten fünf Jahren von zentraler Bedeutung sein.[8] Die Fähigkeit, Chancen, die sich durch Digitalisierung ergeben, auch zu nutzen, ist jedoch nicht gleichmäßig verteilt. Gefährdete und marginalisierte Erwachsene könnten sich in Zukunft einem doppelten Nachteil gegenüber sehen, ausgelöst durch das mangelnde Bewusstsein über oder die fehlenden Anpassungsressourcen an diese Veränderungen. Der EAEA erkennt an, wie wichtig es ist, dass alle Erwachsenen Zugang zum Erwerb digitaler Fertigkeiten auf Grund- und mittlerem Niveau haben.

Die Technologie wird auch die Zukunft des Lehrens und Lernens verändern und uns eine Unzahl an Werkzeugen zur Verbesserung unserer Art der Ausbildung, des Unterrichts und des Lernens bringen. Es ist wichtig, dass pädagogische Fachkräfte diese Werkzeuge auch nützen, und zwar um ihre Arbeit zu optimieren, um Anwendergemeinschaften zu schaffen und um Wissen und Fertigkeiten auszutauschen. Dazu braucht es erweiterten Zugang zu Infrastruktur und Ausbildung.

Die Digitalisierung wird nicht aufhören, unsere Lebensumstände, Mobilität, Umwelt, Kommunikation und die meisten anderen Lebensbereiche auch weiterhin zu verändern. Dabei werden sich ebenso jene Lebenskompetenzen wandeln, die man für die Bewältigung dieser Veränderungen benötigt, sowie die Bedürfnisse der Lernenden, damit sie an der Gesellschaft teilnehmen können. Erwachsenenbildung stellt die notwendigen Lebenskompetenzen zur Verfügung und antizipiert und gestaltet gleichzeitig zukünftige Entwicklungen.

MIGRATION UND DEMOGRAFISCHER WANDEL

Bei der aktuellen Migrations- und Flüchtlingssituation in Europa spielt Erwachsenenbildung eine wesentliche Rolle. Was bei dieser Diskussion fehlt, ist ein Fokus auf die öffentliche Politik (inklusive Bildung), um die Vorteile der Migration zu maximieren, die Menschen bei ihrer Eingliederung in die Gesellschaft zu unterstützen und die Spannungen am Dienstleistungs- und Infrastruktursektor vor Ort aufzulösen.

Die Einrichtung eines (inter-)kulturellen Dialogs kann den Austausch zwischen den einheimischen und den zugewanderten Bürgerinnen und Bürgern fördern. So hilft er den Migrantinnen und Migranten, die Kultur und das Gesellschaftssystem ihrer neuen Heimat zu verstehen, und gibt den Bürgerinnen und Bürgern des Gastgeberlandes die Möglichkeit, neue Verhaltensweisen schätzen zu lernen und eine deliberative Demokratie zu entwickeln.

Wir müssen zugängliche und bezahlbare Lernmöglichkeiten gewährleisten, früher erworbene Kenntnisse anerkennen und validieren sowie Sprachkurse für Migrantinnen und Migranten anbieten, damit diese als aktive Bürgerinnen und Bürger am Leben in ihrem neuen Heimatland teilnehmen können. Die Rolle der Erwachsenenbildung ist wichtig bei der Gewährleistung, dass Einzelne und die breite Gesellschaft die Fähigkeiten von hochqualifizierten Migrantinnen und Migranten zum allgemeinen Vorteil voll ausschöpfen, während sie Einzelne und Gemeinschaften, die sich durch die Migration als Vertriebene fühlen, beim Erwerb von jenen Fertigkeiten unterstützt, die sie für die Teilhabe an der Gesellschaft benötigen.

Eine alternde Bevölkerung, die länger lebt und arbeitet, verursacht immense demografische Veränderungen in Europa. Ältere Menschen machen einen großen und wachsenden Teil der Bevölkerung aus, und dieser Umstand bewirkt fundamentale und wichtige Veränderungen in unserer Gesellschaft. Zur Bewältigung dieses demografischen Wandels braucht Europa Bürgerinnen und Bürger, die so lange wie möglich gesund und aktiv bleiben.

EAEA engagiert sich für aktives Altern und ruft zu einer gemeinsamen Vision von der aktiven Teilhabe älterer Menschen auf. Durch das Lernen werden viele dieser Möglichkeiten eröffnet, und aktives Altern kann nur dann garantiert werden, wenn für Lernmöglichkeiten im späteren Erwachsenenalter gesorgt ist. Untersuchungen belegen, dass lernende Ältere aktiver sind, mehr soziale Kontakte haben, sich öfter ehrenamtlich engagieren, länger arbeiten und gesünder sind. Daher ist es unumgänglich, qualitativ hochwertige Lernmöglichkeiten für alle älteren Menschen anzubieten. Dies bedingt wiederum notwendige politische, finanzielle, strukturelle und zugangstechnische Rahmenbedingungen. Auch noch im sehr hohen Alter profitieren wir von der positiven Wirkung des Lernens.

Ein generationsübergreifendes Lernen ermöglicht sowohl älteren, erfahreneren als auch jungen Menschen vom Wissen der jeweils Anderen zu profitieren. Solch gemeinsame Aktionen stärken obendrein die Generationensolidarität in Europa.

NACHHALTIGKEIT

Heutzutage ist Nachhaltigkeit eine globale Herausforderung mit wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Dimensionen. Erwachsenenbildung trägt auf allen Ebenen zur Nachhaltigkeit bei, vor allem durch die Vermittlung von Fertigkeiten, Wissen und Kompetenzen. Soziale Inklusion, aktive Bürgerschaft, Gesundheit und persönliches Wohlbefinden zählen obendrein zu den häufigsten Zielsetzungen. Erwachsenenbildung schafft Information, Raum für Diskussionen und Kreativität, um neue Lebensweisen, neue Projekte und neue Ansätze für eine nachhaltige Entwicklung zu erarbeiten.

Laut der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung trägt Erwachsenenbildung zur Erreichung aller 17 Ziele der nachhaltigen Entwicklung (SDGs) bei, indem sie die Grundlagen für Veränderungen im sozialen, politischen, wirtschaftlichen, ökologischen und kulturellen Bereich schafft. In jedem der 17 Ziele dreht sich zumindest eine Vorgabe um Lernen, Ausbildung, Bildung oder wenigstens um das Bewusstmachen von Bildung. Gleichzeitig

8 Accenture New Skills now. Inclusion in the digital economy https://www.accenture.com/_acnmedia/PDF-63/Accenture-New-Skills-Now-Inclusion-in-the-digital.pdf

handelt es sich bei Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen nicht nur um ein transversales Ziel oder eine Methode, um die 17 Ziele zu erreichen, sondern auch um ein spezifisches Ziel. Gemäß dem 4. Ziel der nachhaltigen Entwicklung (SDG4) müssen hochwertige inklusive und gleichberechtigte (lebenslange) Bildungsmöglichkeiten für alle sichergestellt werden.

Erwachsenenbildung kann einen enormen Beitrag zu intelligentem, nachhaltigem und integrativem Wachstum im Sinne der Lissabon-Strategie leisten. Sie verbessert die Beschäftigungslage und kurbelt sowohl die Wirtschaft als auch den digitalen Binnenmarkt an. Indem sie Nachhaltigkeit fördert, trägt Erwachsenenbildung zur Energieunion und zu einer vorausschauenden Klimapolitik bei. Sie stärkt den Binnenmarkt, zum Beispiel durch Vermittlung von Fertigkeiten für die Arbeitnehmerfreizügigkeit, und fördert europäische Werte und politisches Vertrauen.

ERWACHSENENBILDUNG, EUROPÄISCHE UND INTERNATIONALE POLITIK

Dieses Manifest zeigt auf, dass Erwachsenenbildung für die Umsetzung der meisten Schwerpunkte in der europäischen und internationalen Politik unumgänglich ist:

- Erwachsenenbildung leistet Outreach- und Empowerment-Arbeit, mit der sie sich unterstützend an jene wendet, die am weitesten vom Lernen und Arbeiten entfernt sind und am wenigsten von der Erstausbildung profitiert haben.
- Erwachsenenbildung ist notwendig, um die hohe Zahl an Menschen mit geringen Grundfertigkeiten in Europa zu senken.
- Erwachsenenbildung vermittelt jene Kompetenzen, die aus europäischen Bürgerinnen und Bürgern gut informierte und kritisch denkende Menschen werden lässt.
- Erwachsenenbildung eröffnet Möglichkeiten zur Anhebung des Selbstvertrauens und der sozialen Inklusion sowie zur Erlangung von Arbeit oder von Fortschritten am Arbeitsplatz.
- Erwachsenenbildung erhöht die europäische Beschäftigungsquote durch eine (Wieder-)Eingliederung der Menschen in den Arbeitsmarkt mithilfe von Validierung und/oder einer Verbesserung ihrer Fertigkeiten und Kompetenzen.
- Erwachsenenbildung implementiert die europäische Säule sozialer Rechte, und hier besonders den ersten Grundsatz der Bildung, Ausbildung und des lebenslangen Lernens, aber auch die anderen Grundsätze, indem sie Lernende und ihre Bedürfnisse (z. B. Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben, Sozialschutz) ihn den Mittelpunkt stellt.
- Erwachsenenbildung legt den Fokus auf die Werte der europäischen Strategie, wie Gerechtigkeit, sozialer Zusammenhalt, aktive Bürgerschaft, Kreativität und Innovation.
- Erwachsenenbildung erzielt Fortschritte bei den Zielen der nachhaltigen Entwicklung (SDGs) und betont, dass sich alle Menschen um diese Ziele bemühen müssen. Erwachsenenbildung gewährleistet das notwendige Wissen und die notwendigen Einstellungen.
- Erwachsenenbildung stärkt die Zivilgesellschaft und ihre aktiven Bürgerinnen und Bürger durch die Förderung und das Angebot von sozialen und politischen Kompetenzen in Zusammenarbeit mit anderen NGOs.

POLITIKEMPFEHLUNGEN

Der EAEA empfiehlt europäischen und nationalen Entscheidungsträgerinnen und -trägern

- die Anerkennung der Vorteile und Bedeutung von non-formaler Erwachsenenbildung – nicht nur für das Individuum, sondern auch für die Demokratie, Gesellschaft, die Arbeitsmärkte, Gesundheitssysteme und andere infrastrukturelle Bereiche.
- die Anerkennung des Erwachsenenlernens und der Erwachsenenbildung als Schlüsselstrategie für Europa.
- die Nutzung des Europäischen Semesters als Schlüsselinstrument in der Förderung und Entwicklung von Erwachsenenlernen.
- die Verwandlung des europäischen Bildungsraumes in einen echten Europäischen Raum des lebenslangen Lernens, in dem alle Sektoren gleichberechtigt und gleich wichtig sind.
- die Umsetzung der europäischen Säule sozialer Rechte aus einer auf die Bürger gerichteten Perspektive mit starkem Fokus auf lebenslanges Lernen.
- die Förderung der Zusammenarbeit mit und Unterstützung des lebenslangen Lernens in den europäischen Nachbarstaaten und anderen Teilen der Welt.
- die Stärkung der (non-formalen) Erwachsenenbildungsstrukturen, -politik und -initiativen auf europäischer, nationaler, regionaler und lokaler Ebene.
- die Einbettung lebenslangen Lernens in andere öffentliche Maßnahmen und Programme (z. B. Nachhaltigkeit, Gesundheit, Beschäftigung, Migration).
- die Erweiterung der Zusammenarbeit und des Lernens zwischen Politik, Praxis und Forschung.
- die Schaffung und/oder Erweiterung des zivilen Dialogs für die Erwachsenenbildung.
- die Entwicklung und Implementierung von adäquaten Verwaltungs- und Finanzierungssystemen, wie sie für die Outreach-Arbeit, Qualitätssicherung und Erhöhung der Teilnahme an lebenslangem Lernen nötig sind.
- (finanzielle) Investitionen in (Erwachsenen-)Bildung, die auch als solche und nicht als Ausgaben gesehen werden.
- die Schaffung von kohärenten Systemen des lebenslangen Lernens, die Fortschritt ermöglichen, auch durch Validierung und Anerkennung.
- die Finanzierung und Unterstützung von Lernen in Gemeinschaften. Ob Arbeitsplätze und Wirtschaftswachstum, digitaler Binnenmarkt und Klimaschutz, Migration und Globalisierung oder demokratischer Wandel – Erwachsenenbildung befördert die Umsetzung der europäischen und internationalen Strategien. Erwachsenenbildung ist unabdingbar für ein gefestigtes, wohlhabendes, friedliches Europa, das künftige Herausforderungen auf positive Weise meistern wird. //

Manifest zur kritischen Erwachsenenbildung

Diese Thesen richten sich an alle, die sich „nicht derart regieren lassen wollen" und den Auftrag und die Möglichkeit der Erwachsenenbildung ernst nehmen, zu einer Gesellschaft beizutragen, die ein gutes Leben für alle ermöglicht.

In den gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen bestimmt die kapitalistische Ökonomie durchgehend das gesellschaftliche Leben. Markt- und Steigerungslogik sowie Leistungsorientierung durchdringen alle Lebensbereiche. Wir leben in Zeiten, in denen Regierungen Angst verbreiten, sich vom globalisierten Kapital abhängig und Menschen zum Objekt der Wirtschaftsverhältnisse machen. Wir sind mit einem Schwinden des solidarischen Zusammenhalts und einer Zunahme der systematischen Aushöhlung humanistischer und sozialer Werte konfrontiert. Verantwortungen werden individualisiert und zunehmende Konkurrenzen prägen das soziale Leben und damit auch die Bedingungen von Bildung, Lernen und Lehren.

AUF BASIS DER SKIZZIERTEN AUSGANGSLAGE BENENNEN WIR UNSER GRUNDVERSTÄNDNIS KRITISCHER ERWACHSENENBILDUNG:

1. Wir teilen eine Grundhaltung, die die Menschen in den Mittelpunkt stellt und statt Ausgrenzung und Konkurrenz, gemeinschaftliches Lernen und Handeln sowie globale Solidarität ermöglicht.
2. Wir stehen für eine Erwachsenenbildung, die der Entfaltung der kritischen Potenziale aller und der Entwicklung einer solidarischen Gesellschaft dient.
3. Wir vertreten eine Erwachsenenbildung, die Menschen befähigt, das eigene Leben und die gesellschaftlichen Verhältnisse bewusst zu gestalten.
4. Wir kämpfen für eine Erwachsenenbildung, die kreative, kulturelle und politische Bildung vorantreibt und nicht an ökonomischer Verwertbarkeit ausgerichtet ist.

IM SINNE EINER SO VERSTANDENEN KRITISCHEN ERWACHSENENBILDUNG ORIENTIEREN WIR UNS AN HANDLUNGSLEITENDEN PRINZIPIEN:

5. Wir verfolgen die Idee einer Erwachsenenbildung, die Menschen ermutigt, die Zumutungen gesellschaftlicher Machtverhältnisse zu erkennen, zu hinterfragen, bewusst Stellung zu nehmen und sich zur Wehr zu setzen. Dazu braucht es Angebote zur Entwicklung von Selbst- und Mitbestimmung sowie reflexive und gesellschaftskritische Bildungsinhalte, die Zusammenhänge offenlegen und global solidarisches Denken und Handeln stärken.
6. Wir wollen einen Beitrag zu lebendiger Demokratie und gutem Leben für alle leisten, dazu gehört insbesondere der aktive Einsatz für gesellschaftlich benachteiligte Menschen und Gruppen. Beispielsweise sind (selbst-)reflexive Auseinandersetzungen mit geschlechterhierarchisch und rassistisch begründeten Machtverhältnissen zentrale Elemente einer kritischen Erwachsenenbildung.
7. Wir treten für eine Verschränkung von Wissenschaft und Praxis ein, um die Autonomie des Handlungsfeldes Erwachsenenbildung insgesamt zu sichern und um die notwendige Schlagkraft zur Durchsetzung unserer Anliegen zu erreichen.
8. Wir gehen davon aus, dass kritische Erwachsenenbildung mit Unsicherheiten, Diskontinuitäten und Widersprüchen umgehen und diese aushalten muss. Die darin liegenden Risse und Brüche eröffnen Denk- und Handlungsräume für notwendige Visionen, Utopien und Alternativen, die es der Erwachsenenbildung ermöglichen, sich den immer wieder an die Verhältnisse anpassenden Herrschaftsstrategien zu widersetzen.

ALS KRITISCHE ERWACHSENENBILDUNG BEZIEHEN WIR STELLUNG:

9. Wir wehren uns dagegen, uns als verlängerter Arm staatlicher Repressionen missbrauchen zu lassen. Individueller Bildungserfolg oder Nicht-Erfolg darf nicht Grundlage von staatlichen Sanktionen sein.
10. Wir wehren uns gegen jede Art des Aushungerns kritischer Bildung, aktuell insbesondere gegen die finanziellen Kürzungen feministischer und genderreflektierter Bildungs- und Forschungsarbeit.
11. Wir werden sichtbar und laut sein und einen Anstoß für eine „Bildungsbewegung" geben, die der neoliberalen Aushöhlung von Bildungsinhalten und der Reduktion von Bildung auf eine Ware kraftvoll entgegensteht.

WER IMMER DIESEM MANIFEST ZUSTIMMEN KANN UND ES MITTRAGEN MÖCHTE, MÖGE ES SICH ZU EIGEN MACHEN UND VERBREITEN. //

Dieses Manifest wurde im Rahmen der 10. Veranstaltung der Reihe „The dark side of adult education" angestoßen und in weiterer Folge in einer Aktionsgruppe fertig ausformuliert.

St. Wolfgang, Wien und Graz, Mai 2019

Kritische Erwachsenenbildung:
http://kritische-eb.at/wordpress/

Ist das eine Strategie?

Die deutsche Bundesregierung hat ihre „Nationale Weiterbildungsstrategie" vorgelegt. Doch verdient sie diesen Titel wirklich?

BERND KÄPPLINGER[1]

NACH RUND ACHT MONATEN ist sie nun veröffentlicht: die „Nationale Weiterbildungsstrategie"[2] Ministerien loben sich damit, dass dies erstmals eine nationale Strategie für diesen Bereich sei. Man mag darüber diskutieren, ob dem anhand von „Konzertierter Aktion Weiterbildung"[3] und ähnlichen Initiativen in der Vergangenheit tatsächlich so ist. Das Hamsterrad der Beschleunigung dreht sich und das Gestern ist auch in Ministerien schnell vergessen.

Aber ist das wirklich eine Strategie, die Bundesbildungsministerin Anja Karliczek (CDU) und Arbeitsminister Hubertus Heil (SPD) gestern vorgelegt haben? Der erste Eindruck ist eher, dass man in einem Konvolut liest. Es wirkt so, als habe man bestehende Aktivitäten mit länger geplanten Initiativen verbunden und auf die Schnelle mit der Überschrift „Strategie" etikettiert.

"IT'S NOT THE ECONOMY, STUPID!"

Allerdings würde Konvolut meinen, dass so ziemlich alles zusammengefasst wurde. Dem ist nicht so. Es fällt auf, dass die nicht-berufliche, allgemeine Erwachsenen- und Weiterbildung in der „Nationalen Weiterbildungsstrategie" komplett ausgeblendet wurde. In den 1990er Jahren wurden Wahlkämpfe mit dem Slogan "It's the economy, stupid!" gewonnen. Man ist mit Blick auf die Gegenwart versucht, den selbsterklärten Weiterbildungsstrategen zuzurufen: "It's not the economy, stupid!"

Nur mit Ökonomie verliert man heute Wahlen, und das ist auch gut so. Wo kommt Bildung gegen politischen Extremismus vor? Ökologische Nachhaltigkeit? Gesundheitsbildung in einer immer stressigeren Welt? Medienbildung über digitale Anpassung hinaus? Intergeneratives Lernen? (Inter-)Kulturelle Bildung? Ist es zeitgemäß, Weiterbildung so eng zu denken und vor allem fördern zu wollen?

Man kann noch verstehen, dass ein Arbeitsministerium und Sozialpartner solche Fragen nicht unbedingt im Blick haben, aber dass ein Bildungsministerium Bildung derart begreift und auch Gewerkschaften Weiterbildung nicht mehr so breit denken?

SONNTAGSREDEN OHNE RESONANZ

Sonntagsreden zum 100-jährigen Jubiläum der Volkshochschulen wie neulich in der Paulskirche, zu Ganzheitlichkeit oder zum Erhalt der Demokratie haben in der „Nationalen Weiterbildungsstrategie" offensichtlich keine Resonanz erzeugt. Was dazu führt, dass die Strategie mit ihrer Weiterbildungsmonokultur und ihrem bildungsfernen Ökonomismus schon bei ihrem Erscheinen altmodisch wirkt.

Die allgemeine Weiterbildung und die Volkshochschulen gehören zu den klaren Verlierern einer Strategie, die mehr unsichtbar macht als sichtbar. Auch Forschungsbedarf wird anscheinend relativ wenig beim Thema Weiterbildungskultur gesehen. Die beiden beteiligten Ministerien zitieren und berücksichtigen primär die ihnen nahestehenden Forschungsinstitute BIBB und IAB.

Die Gewinner scheinen zumeist diejenigen zu sein, die bei den Sitzungen zur Vorbereitung der Strategie mit am Tisch gesessen haben – inklusive den ihnen Nahestehenden. So sollen die Kammern indirekt ihre Meisterkurse kofinanziert bekommen. Die Gewerkschaften erhalten der Strategie zufolge Beratungs- und Mentorenmaßnahmen in Betrieben (weiter-)gefördert. Auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) ist sehr präsent im Papier.

EIN SCHLEIER ALLGEMEINER BEGRIFFLICHKEITEN

Was die Bürgerinnen und Bürger sich wünschen, interessiert offenbar weniger. Wer in den vergangenen Dekaden arbeitslos war, wird sich begrenzt freuen, nun ausgerechnet in der BA zu Berufen im digitalen Wandel beraten zu werden. Die CDU-Initiative MILLA wird zur Plattformidee reduziert. Andere Akteure und das Personal der Weiterbildung bleiben hinter einem Schleier allgemeiner Begrifflichkeiten ungenannt und ebenfalls verborgen. So schafft man nicht mehr Transparenz, so entsteht keine Strategie, sondern man versorgt vorrangig einen kleinen Kreis einflussreicher Stakeholder.

Wie geht es weiter? Was ist trotz der Kritik positiv? Konvolute können auch gut sein, wenn sie Dinge zusammenbringen. Es wäre womöglich sogar naiv, in einer komplexen Welt die große Strategie zu erwarten. Masterpläne mögen in Planwirtschaft funktionieren, aber kaum in der hochdynamischen Welt mit ihren Disruptionen und Transformationen, die viele Prognosen von heute zum Altpapier von morgen werden lassen.

Vielleicht wird mit der „Nationalen Strategie" ein Prozess der besseren Kooperation begonnen? Vielleicht zeigt sich gerade das Bildungsministerium bereit, auch die nicht-berufliche Weiterbildung mitzudenken und zu fördern? Und dies in Abstimmung mit den Bundesländern?

ES KOMMT ARBEIT AUF UNS ZU

Es sollen ein „Gremium" und „Themenlabore" geben. Wird hier nun endlich breiter beteiligt, oder reproduziert sich der bisher eher enge Kreis von Sozialpartnern und Ministerien dort erneut? Lässt sich inhaltsstärker an die eher nebulösen Sätze der Strategie anknüpfen, etwa an diesen: „Darüber hinaus kann die Nationale Weiterbildungsstrategie für andere Regelungsbereiche, z. B. Gesetzgebungsverfahren, Impulse geben, ohne deren Ergebnissen vorzugreifen?"

Die OECD soll laut Strategie einen Länderbericht zu beruflicher Weiterbildung erstellen. Wo wird ein Länderbericht zur nicht-beruflichen Weiterbildung entstehen? Kann man ein zeitgemäß breites Bildungsverständnis und die Förderung für Bürgerinnen und Bürger erwarten, die nicht nur als Beschäftigte interessieren sollten?

Es kommt Arbeit auf uns zu. Es gilt jetzt, nicht nur berechtigte Kritik zu üben. Es geht darum, die Bedürfnisse der Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungslandschaft in ihrer Vielfalt und in größerer Lebensnähe öffentlich sichtbarer zu machen. Vielleicht öffnet die „Nationale Weiterbildungsstrategie" dann doch Türen zu mehr wirklicher Beteiligung und einer Weiterbildungspolitik, die mehr ist als die Förderung einer Monokultur. //

---

1 Mit freundlicher Genehmigung des Betreibers des Blogs und des Autors: https://www.jmwiarda.de/2019/06/13/ist-das-eine-strategie/

2 https://www.bmbf.de/de/nationale-weiterbildungsstrategie-beschlossen---gemeinsam-fuer-eine-neue-8860.html

3 Die Konzertierte Aktion Weiterbildung versteht sich als unabhängiges Forum aller im Bereich der allgemeinen, politischen, beruflichen und wissenschaftlichen Weiterbildung Verantwortlichen, die sich auf Bundesebene austauschen. Die Geschäftsstelle ist beim Bundesministerium für Bildung und Forschung angesiedelt.

780 tausend Teilnahmen in 60 tausend Bildungsveranstaltungen

Markante Daten im VHS-Arbeitsjahr 2017/18

PETER ZWIELEHNER

Die Leistungsstatistik der Österreichischen Volkshochschulen weist für das Kursjahr 2017/18 50.900 Kurse (inkl. gesamter Weiterbildung für MitarbeiterInnen) aus. Das bedeutet eine leichte Zunahme der durchgeführten Kurse im Vergleich zum Arbeitsjahr 2016/17 um 1,6 %. Die Teilnahmen im Kursbereich stiegen gegenüber dem Vorjahr um 0,8 %. Insgesamt sind im Arbeitsjahr 2017/18 517.410 Teilnahmen (inkl. gesamter Weiterbildung für MitarbeiterInnen) zu verzeichnen. Es wurden 8.927 Einzelveranstaltungen mit 261.779 Besuchen angeboten. **Insgesamt konnten im Kursjahr 2017/18 somit 779.189 Teilnahmen in 59.827 Bildungsveranstaltungen an Volkshochschulen gezählt werden.**

	Arbeitsjahr		Veränderungen gegenüber 2016/17	
	2016/17	2017/18	absolut	in %
Veranstaltungen (Kurse + EV)	58.837	**59.827**	990	1,7%
Teilnahmen (Kurse + EV)	770.238	**779.189**	8.951	1,2%
Kurse	50.110	**50.900**	790	1,6%
Teilnahmen	513.160	**517.410**	4.250	0,8%
Unterrichtseinheiten	1.118.883	**1.052.249**	-66.634	-6,0%
Teilnahmeeinheiten	13.638.890	**12.787.219**	-851.671	-6,2%
Frauen in Kursen	69,1%	**71,4%**	14.658	4,1%
Männer in Kursen	30,9%	**28,6%**	-10.608	-6,7%
Einzelveranstaltungen	8.727	**8.927**	200	2,3%
BesucherInnen	257.078	**261.779**	4.701	1,8%

Quelle: Knowledgebase Erwachsenenbildung: https://adulteducation.at/de/struktur/

Teilnahmen in Kursen nach Fachbereichen im Arbeitsjahr 2016/17

	Arbeitsjahr 2017/18					Veränderungen gegenüber 2016/17	
	Kurse	Teilnahmen	Tln in Prozent	Unterrichts-Einheiten	UE in Prozent	Teilnahmen	UE
Politik, Gesellschaft und Kultur	2.331	31.534	6,1%	24.063	2,3%	1.252	-10.043
Zweiter Bildungsweg	6.227	68.063	13,2%	251.291	23,9%	3.022	-5.340
Naturwissenschaft und Technik	685	6.992	1,4%	5.255	0,5%	647	429
Berufliche und berufsorient. Bildung	3.002	21.521	4,2%	29.674	2,8%	2.848	-440
Sprachen	14.499	128.791	24,9%	437.352	41,6%	-11.167	-48.055
Kreativität und Gestalten	6.650	49.791	9,6%	74.995	7,1%	1.199	-12.133
Gesundheit und Bewegung	17.455	209.684	40,6%	228.904	21,8%	6.249	8.976
Gesamt	50.849	516.376	100,0%	1.051.535	100,0%	4.050	-66.607

Quelle: Knowledgebase Erwachsenenbildung: https://adulteducation.at/de/struktur/

Von den Kursen hatten rund 51 % weniger als 15 Unterrichtseinheiten, rund 38 % zwischen 15 und 30 Unterrichtseinheiten und rund 12 % über 30 Unterrichtseinheiten.

An österreichischen Volkshochschulen wurden insgesamt 1.052.249 Unterrichtseinheiten angeboten, ein Minus von 6 %. Der Frauenanteil steigt auf 71,4 %, bleibt aber dennoch unter den langjährig erreichten 75 %. Die grundsätzliche Veränderung ist in einem deutlichen Zuwachs der männlichen Teilnahmen vor allem im Bereich „Grundbildung und Zweiter Bildungsweg" begründet. Die durchschnittliche Belegungszahl der Kurse liegt bei 10,2 Teilnahmen pro Kurs. Die größte Angebotsdichte hat Wien (9,0 Kurse je 1000 EinwohnerInnen), die durchschnittliche Angebotsdichte liegt bei 5,8 Kursen pro 1000 EinwohnerInnen. Die größte Weiterbildungsdichte ist in Vorarlberg mit 83,2 Teilnahmen je 1.000 EinwohnerInnen gegeben. Österreichweit liegt die Weiterbildungsdichte bei 58,7 Teilnahmen je 1.000 EinwohnerInnen.

FACHBEREICHE

Seit Jahren quantitativ größter Fachbereich bezogen auf die Teilnahmen ist der Fachbereich „Gesundheit und Bewegung". Der Fachbereich umfasst 40,6 % der Teilnahmen. Der Fachbereich „Sprachen bleibt mit 24,9 % Teilnahmeanteil der zweitgrößte Fachbereich. Der Bereich „Grundbildung und Zweiter Bildungsweg" steigt auf 13,2 % Teilnahmeanteil und ist drittgrößter Fachbereich. Der Fachbereich „Politik, Gesellschaft und Kultur" hat 6,1 % Anteil an den Gesamtteilnahmen. Der Fachbereich „Berufliche und berufsorientierte Bildung" ist im aktuellen Arbeitsjahr auf 4,2 % Teilnahmenanteil gestiegen. „Naturwissenschaften, Technik und Umwelt" steht bei 1,4 %. Ein anderes Bild zeigt die Anzahl der Unterrichtseinheiten: Bezogen auf die Unterrichtseinheiten ist der Fachbereich „Sprachen" mit einem Anteil von 41,6 % deutlich an erster Stelle vor den Fachbereichen „Grundbildung und Zweiter Bildungsweg" (23,9 %) und „Gesundheit und Bewegung" (21,8 %). Bei den Fachbereichen der Einzelveranstaltungen zeigt sich ein anderes Bild: Die teilnahmenstärksten Fachbereiche der Einzelveranstaltungen sind mit 46 % der Fachbereich „Naturwissenschaften, Technik und Umwelt", gefolgt vom Fachbereich „Politik, Gesellschaft und Kultur" mit 34,1 %.

ALTERSSTRUKTUR

Die Altersstruktur der Teilnahmen der Volkshochschulen zeigt im unteren und mittleren Bereich (15 bis 49 Jahre) ein vergleichbares oder jüngeres Publikum als die Altersstruktur der Bevölkerung. Die Gruppe der 20- bis 49-Jährigen liegt in ihrem Anteil an den gesamten VHS-Teilnahmen bei mehr als 40 %. Die 30- bis 39-Jährigen stehen mit einem Anteil von 14,8 % an den Teilnahmen an erster Stelle. Am deutlichsten unterrepräsentiert im Altersstrukturvergleich mit der Bevölkerung sind die über 70-Jährigen (7,9 % der Teilnahmen) und die unter 15-Jährigen (11,1 % der Teilnahmen).

BERATUNGEN, PRÜFUNGEN UND PROJEKTTÄTIGKEIT

Im Arbeitsjahr 2017/18 wurden mehr als 250.000 Bildungsberatungen durchgeführt. Diese Daten werden, wie die Daten zu Zertifikatsprüfungen und Vorbereitungskursen, seit einigen Jahren in der Volkshochschul-

statistik erfasst. Volkshochschulen und ihre Verbände sind darüber hinaus zunehmend in vielen Bildungsprojekten tätig, deren Erfolg sich nicht an Teilnahme- oder Kurszahlen ablesen lässt. Auch darüber informiert diese Statistik. Details dazu finden sich ab der Tabelle 24. //

Online stehen weitere Auswertungen und Daten zur Verfügung unter http://www.adulteducation.at/de/struktur/.

100 Jahre Urania Steiermark

GERHARD BISOVSKY[1]

Am 14. Februar 1919 fand die konstituierende Sitzung der Grazer Urania statt, am 27. Mai 2019 wurde das Jubiläum mit einem Festakt im sehr gut besuchten Dom im Berg in Graz gefeiert. Urania-Direktor und VÖV-Vorstandsmitglied, Altorientalist **Hannes Galter** führte durch die Festveranstaltung, die drei Stunden dauerte aber durch Kurzweiligkeit gekennzeichnet war, die ihresgleichen sucht.

Die Urania Graz steht für Kontinuität und für ein breites Angebot an Kursen, Vorträgen und Seminaren. Aus ihrem Umfeld gingen das Forum Stadtpark, die Trigon-Ausstellungen, die Jugend (später Jeunesse)-Konzerte und das Grazer Frauenhaus hervor.

Hans Sünkel, Vizepräsident des Vorstandes begrüßte für den Präsidenten und Nationalratsabgeordneten **Josef Smolle**, der aus innenpolitischen Gründen nicht teilnehmen konnte. Zu den Ehrengästen aus Politik und Verwaltung zählten unter anderem **Regina Barth** vom Bildungsministerium, Landtagsabgeordnete **Sandra Holasek**, Landesrätin **Ursula Lackner** und Stadtrat **Günter Riegler**.

Seitens des VÖV waren der Vorstandsvorsitzende **Gerwin Müller**, die Pädagogische Referentin **Beate Gfrerer**, der Finanzreferent **Günter Kotrba** und Generalsekretär **Gerhard Bisovsky** anwesend. Weiters teilgenommen haben der langjährige bundesstaatliche Volksbildungsreferent für die Steiermark und Leiter der Förderungsstelle des Bundes für Erwachsenenbildung **Karl Kalcics** und **Heinrich Klingenberg**, langjähriger Referent im Land Steiermark in den Bereichen Kultur, Wissenschaft, lebenslanges Lernen und öffentliche Bibliotheken.

Die beiden Kabarettisten **Ernst Sittinger** und **Jörg-Martin Willnauer** sorgten mit ihren gekonnten Wortspielen nicht nur für viele Lacher, sondern regten auch zum Nachdenken an.

Der Festredner **Thomas Macho**, Direktor des Internationalen Forschungszentrum Kulturwissenschaften in Wien, von 1993 bis 2016 Professor für Kulturgeschichte an der Humboldt-Universität zu Berlin, setzte sich mit den gegenwärtigen Kommunikationsformen insbesondere über die sozialen Medien auseinander und plädierte für eine Stärkung der Reflexionsfähigkeit. „Die Bildungspolitik der Zukunft muss den Raum und die Zeit wiedergewinnen. Wir können immer mehr wissen und das immer schneller, sind jedoch zunehmend ratlos welche Handlungsoptionen sich daraus ergeben", so Macho.

Die Schriftstellerin **Barbara Frischmuth**, die bereits in den 1960er-Jahren an der Urania Graz tätig war, las aus ihrem neuen Buch „Verschüttete Milch", einem Entwicklungsroman über ihre Kindheit in den Kriegs- und Nachkriegsjahren.

Für eine gelungene musikalische Umrahmung sorgte der Urania-Chor unter der Leitung von **Barbara Herzog-Drewes**.

Das Ehrenzeichen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen überreichten Gerwin Müller und Gerhard Bisovsky an Forum Stadtpark-Gründungsmitglied und Ex-Rektor der TU Graz **Werner Hollomey**, Historiker **Rüdiger Malli** und **Karl Kalcsics**, der sich wie seine Kollegen seit über 40 Jahren für die Urania engagiert. Das vierte Ehrenzeichen gab es, wie die *Kleine Zeitung* schrieb, für einen sichtlich überraschten **Hannes Galter**.

Ein inhaltlich wie auch musikalisch passender Ausklang war die Aufführung der Sonate von Eberhard Harnoncourt-Unverzagt, dem Vater von Nikolaus Harnoncourt, durch **Barbara Haslmayr-Peyr** und **Ulrike Dusleag-Schubert**. Diese Sonate wurde im Jahre 1932 an der Grazer Urania vom Urania Quartett aufgeführt, nachdem ihr Komponist, Herr Harnoncourt, dafür einen Preis erhielt, der von Elizabeth Coolidge gestiftet wurde. Die 67-jährige US-amerikanische Mäzenatin Elizabeth Sprague Coolidge (1864–1953) war Sponsorin des „Berkshire String Quartet" das von Hugo Kortschak gegründet wurde, der 1907 in die USA emigrierte. Sein Bruder Hans Kortschak war von Beginn an ein Mitglied des Urania-Quartetts und so fand auch in Graz ein von der Urania organisiertes Konzert statt, von dem Frau Coolidge so begeistert war, dass sie einen Preis für Kammermusik spendete, der österreichischen Komponisten zukommen sollte.

Ein interessanter und spannend gestalteter Abend fand so einen stimmigen und würdigen Abschluss. //

Buchtipp: Hannes Galter (Hrsg.): Die Urania in Graz. 100 Jahre Bildung und Kultur. Mit Beiträgen von Gerhard Bisovsky, Rudolf Egger, Wilhelm Filla (†), Markus Jaroschka und Karl Kalcsics. Graz: Verlag Leykam, 419 Seiten.

1 Unter Verwendung eines Beitrages der *Kleinen Zeitung*. Online verfügbar unter: *https://www.kleinezeitung.at/steiermark/graz/5635506/Dom-im-BergFestakt_Urania-feiert-100-Jahre-gemeinsamen-Bildungsweg*

Kontinuität und Veränderung an der Spitze des VÖV

Hauptversammlung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen am 8. Mai 2019

Bei der Hauptversammlung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) am 8. Mai 2019 in der Urania Wien wurde der langjährige Vorstandsvorsitzende, Bürgermeister Dr. Michael Ludwig, der seine Funktion nach 24 Jahren an der Spitze des Bundesverbandes zurücklegte, verabschiedet. Als neuer Vorstandsvorsitzender wurde Dr. Gerwin Müller, Vorsitzender der Kärntner Volkshochschulen, einstimmig gewählt. Als Präsident des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen wurde Altbundespräsident Dr. Heinz Fischer, der diese Funktion bereits von 1999 bis 2007 ausgeübt hat, einstimmig wieder gewählt.

GERHARD BISOVSKY

Bei der Hauptversammlung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) am 8. Mai 2019 in der Urania Wien wurde der langjährige Vorstandsvorsitzende, Bürgermeister Dr. Michael Ludwig, der seine Funktion nach 24 Jahren an der Spitze des Bundesverbandes zurücklegte, verabschiedet. Als neuer Vorstandsvorsitzender wurde Dr. Gerwin Müller, Vorsitzender der Kärntner Volkshochschulen, einstimmig gewählt. Als Präsident des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen wurde Altbundespräsident Dr. Heinz Fischer, der diese Funktion bereits von 1999 bis 2007 ausgeübt hat, einstimmig wieder gewählt.

Michael Ludwig hat den VÖV durch turbulente Zeiten geführt, erinnert sei in diesem Zusammenhang nur an die hohen Kürzungen der Bundessubvention zu Beginn der 2000er Jahre. Ludwig hat die österreichische Erwachsenenbildung auch maßgeblich mitgestaltet. Viele bundesweite Maßnahmen konnten mit seiner Unterstützung realisiert werden. Michael Ludwig hat viel dazu beigetragen, dass im VÖV ein kooperatives Arbeitsklima herrscht, er hat sich auch sehr um die in der KEBÖ zusammengeschlossenen Verbände der gemeinnützigen Erwachsenenbildung bemüht. Eine ausführliche Würdigung von Michael Ludwig finden Sie auf Seite 42. Ludwig bedankt sich für die jahrzehntelange gute Zusammenarbeit und versichert, dass er auch in seiner Funktion als Bürgermeister und Landeshauptmann die Anliegen der Volkshochschule unterstützen wird.

Der Generalsekretär, Gerhard Bisovsky, fokussierte seinen Bericht auf fünf Themen: Bildung als zentrales Thema, Forschung und Entwicklung, Qualität und Professionalisierung, Demokratie, Volksbildung und Medien, Volkshochschule und Strukturen.

Wir befinden uns mitten in einer Phase der Veränderung: Technologischer Fortschritt, Digitalisierung, Globalisierung, Wertewandel und demografischer Wandel sind die Treiber von Entwicklungen, die sich durch viele Widersprüchlichkeiten und Gegentendenzen auszeichnen. Offenen und liberalen Tendenzen stehen Nationalismus, Schließung und Populismus mehr oder weniger gleichzeitig gegenüber. **Bildung ist wichtiger denn je**. Orientierung ist gefragt, Handlungsorientierung ist angesagt, denn wir wollen diese Entwicklungen gestalten im Sinne eines gelingenden Lebens.

Die Wissensgesellschaft benötigt **Forschung und Entwicklung** und einen fundierten Praxisbezug. Der VÖV trägt mit Expertise, Netzwerken und guten Kenntnissen von Bildungspolitiken dazu bei, die österreichische Erwachsenenbildungslandschaft in ihren grundlegenden Merkmalen zu bewahren. Von anderen Ländern werden wir zur Mitarbeit eingeladen, zum Beispiel von Portugal für die Entwicklung der Grundbildungspolitik und für die Europäische Kommission erstellen wir spezielle Länderberichte. Zum Thema Wirkungsorientierung und empirische Evidenz können wir mit guten und validen quantitativen und qualitativen Daten aufwarten. Und wir befassen uns auch mit der Vergangenheit: Das Österreichische Volkshochschularchiv wird vom VÖV und den Wiener Volkshochschulen getragen und seine Bestände wurden vor kurzem vom Staatsarchiv als wertvolles und schützenswertes Kulturgut anerkannt. Mit der offenen Plattform „Knowledgebase Erwachsenenbildung" stellen wir der interessierten Öffentlichkeit Daten, Statistiken, Materialien zu Volkshochschulen und zur gesamten österreichischen Erwachsenenbildung zur Verfügung. Gemeinsam mit ehemaligen VolksbildnerInnen, haben wir eine Transfer-Plattform für PraktikerInnen entwickelt, über die wissenschaftliche Arbeiten nach Begriffen gesucht werden können: *https://www.vhs.or.at/672/*. Mit den Wissenschaftspreisen (Ludo-Hartmann-Preis und Barbara-Prammer-Preis) motivieren wir Universitäten und unsere MitarbeiterInnen zur Beschäftigung mit Volksbildung und bürgerschaftlicher Bildung.

Qualität und Professionalisierung sind unverzichtbar. Zur Implementierung von Qualitätsmanagement hat der VÖV vor vielen Jahren mit einem eigenen Projekt österreichweit beigetragen. Der Bundesverband hat im vergangenen Jahr die erste Retestierung nach LQW erfolgreich abschließen können. Die Weiterbildungsakademie Österreich (wba), die führend vom VÖV und seinen Mitgliedern entwickelt wurde, validiert und zertifiziert grundlegende Kompetenzen der Erwachsenenbildung. Der VÖV ist Projektträger für das „Kooperative System der Erwachsenenbildung Österreichs" und derzeit wird die wba in einem esf-kofinanzierten Projekt „digitalisiert", um die hohen Beratungs- und Validierungskompetenzen der Mitarbeiterinnen noch besser nützen zu können.

Demokratie, Volksbildung und Medien gehören zusammen. Wir haben den ersten österreichischen „Demokratie-MOOC" umgesetzt, gemeinsam mit dem Demokratiezentrum und der Technischen Universität Graz. Mit den Medienpreisen zeichnen wir beste Qualität in

Der neu gewählte Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen
Foto: C. Jobst

Radio und Fernsehen aus, mit dem Axel-Corti-Preis auch fundierte Analyse und Mut zum Widerspruch. Das Büro Medienpreise führen wir für die Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs, die seit zwei Jahren die Medienpreise vergibt.

Die Volkshochschule ist unverzichtbar. Sie hat sich immer an gesellschaftlichen Entwicklungen ausgerichtet. Das war schon sehr früh bei der Digitalisierung der Fall. Nun sind wir dabei ein österreichweites Curriculum, das auf dem Europäischen Digitalen Kompetenzrahmen basiert, zu entwickeln und beteiligen uns an der Initiative fit4Internet. Ein weiteres zentrales Thema ist das der Integration. Im Zuge mehrerer Flüchtlingsbewegungen waren die Volkshochschulen eine der aktivsten Bildungseinrichtungen, sie wurden vom Bundesverband mit Materialien, bildungspolitisch und in weiterer Folge auch mit Ausbildungslehrgängen unterstützt. Weiterhin wird die Volkshochschule dazu beitragen, Bildung in den Regionen umzusetzen.

Obwohl Wissen heute beinahe überall und immer verfügbar ist, wird es nach wie vor unsere Aufgabe sein, einen Grundstock an Wissen zu vermitteln, zu seiner Aktualisierung beizutragen sowie uns mit Wissen auseinanderzusetzen. Gleichzeitig werden wir aber auch Lernumgebungen zu schaffen haben, die entdeckendes und forschendes Lernen unterstützen. In den Vordergrund rücken wird die Förderung von Selbstbestimmtheit. Ziel wird es sein, unsere TeilnehmerInnen zu unterstützen, die Welt in Gegenwart und Zukunft mitzugestalten.

Unser Erfolg und der der österreichischen Erwachsenenbildung hängen damit zusammen, dass Österreich funktionierende Strukturen hat, um die uns viele andere Länder beneiden. Diese gilt es zu bewahren und zu verbessern.

Die Pädagogische Referentin des VÖV, **Beate Gfrerer**, Geschäftsführerin der Kärntner Volkshochschulen, hat ihren Bericht über die Arbeit des Pädagogischen Ausschusses (PAUS) in vier Themenbereiche gegliedert: Programmentwicklung, Politische Bildung und Fortbildung, bildungspolitische Themen sowie Grundsätze und Leitlinien der VHS-Arbeit.

Im Bereich der **Programmentwicklung** ist vor allem das Kernprogramm zu nennen, an dem operativ seit 2017 gearbeitet wird. Das Kernprogramm basiert auf den Europäischen Schlüsselkompetenzen für das lebensbegleitende Lernen sowie auf dem Weißbuch Programmplanung der Wiener VHS und soll dazu beitragen, die Übersichtlichkeit zu verbessern und mit einem Angebotskatalog die Programmplanung erleichtern. Das Kernprogramm baut auf Lernergebnisse und ist damit in weiterer Folge auch anschlussfähig an den Nationalen Qualifikationsrahmen. Die Programmentwicklung wird zu einem großen Teil von den PAUS-Arbeitsgruppen getragen, sie entwickeln Mindeststandards für Kursleitende, erarbeiten Vorschläge für das Programm und die Fortbildung und arbeiten fachspezifisch dem Kernprogramm zu. Von 2016 bis 2019 waren folgende Arbeitsgruppen tätig: Basisbildung, Pflichtschulabschluss; Berufsreifeprüfung/Studienberechtigungsprüfung; Gesundheit und Sprachen.

Politische Bildung ist eine der Kerntätigkeiten der Volkshochschulen, die nicht immer leicht umzusetzen ist. Im Zuge des Gedenkjahres 2018 wurden mehr als 200 Veranstaltungen in allen Bundesländern durchgeführt, die mehrheitlich durch einen guten Besuch gekennzeichnet waren. Mit dem Demokratie-MOOC wurde erstmals ein internetbasiertes Format gestartet, dass die gesellschaftspolitische und demokratiepolitische Bildung unterstützt.

Das bundesweite **Fortbildungsprogramm** des VÖV wird komplementär zu den Angeboten der Landesverbände bzw. Mitglieder gestaltet und bezieht darüber hinaus auch die VÖV-Schwerpunkte mit ein. Im Berichtszeitrum konnten mehr als 1.100 Seminarteilnahmen verzeichnet werden.

Der PAUS hat sich mit **bildungspolitischen und strategischen Themen** auseinandergesetzt, hier sind insbesondere die österreichische Validierungsstategie zu nennen, die sich dadurch auszeichnet, dass sowohl formative Verfahren, in deren Zentrum die Erarbeitung der eigenen Lernergebnisse steht, wie auch summative enthalten sind. Letztere zielen auf die Zertifizierung der erworbenen Qualifikationen, wie zum Beispiel die Weiterbildungsakademie (wba). Ein zentrales bildungs- und gesellschaftspolitisches Thema, war der Themenkomplex Flucht und Migration. Stellungnahmen zum Integrationsgesetz wurden verfasst, in einigen Fällen gelang es, durch gezielte Interventionen zu erreichen, dass die Volkshochschulen und die österreichische Erwachsenenbildung überhaupt, Integrationsmaßnahmen weiterhin durchführen können, womit eine hohe inhaltliche aber auch methodisch-didaktische Kompetenz erhalten bleibt. Schließlich wurde die Professionalisierung durch eigene Ausbildungslehrgänge für DaF/Z und für Basisbildung gefördert und die Volkshochschulen wurden durch Materialien in der Bildungsarbeit unterstützt. Eine große Aufgabe wird die Digitalisierung sein. Wir befinden uns mitten in einer digitalen Transformation, die sowohl in der Vermittlung und im Unterricht Veränderungen bringen werden wie auch in die Information, Beratung und in der Verwaltung von Bildung. Wir setzen uns mit Werkzeugen und Plattformen auseinander, die der DVV entwickelt hat und wir stellen derzeit das IT-Programm auf den DigComp um, das ist der europäische Rahmen für digitale Bildung, der Kernstück der österreichischen Digitalisierungsstrategie ist.

Die **Grundsätze der VHS-Arbeit** und ihre Leitlinien waren Thema in einer PAUS-Klausur, in der wir uns mit der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft der VHS auseinandergesetzt haben. Dabei hat sich herausgestellt, dass die 1994 formulierten Grundsätze aktueller denn je sind und nur geringfügiger Ergänzungen bzw. Adaptionen bedürfen, an denen weiter gearbeitet wird. Auch das Thema Esoterik und Verschwörungstheorien wurde im PAUS ausführlich mit Experten diskutiert. 2013 hat der VÖV-Vorstand eine Richtlinie zum Umgang mit Esoterik-Angeboten beschlossen, die auf den seit 1999 bestehenden Richtlinien der Wiener Volkshochschulen basieren und geringfügig erweitert wurden.

Abschließend ist festzustellen, dass die Volkshochschulen auch und gerade vor dem Hintergrund der digitalen Transformation wichtiger denn je sind. Sie bieten Orientierung in einer immer komplexer werdenden Welt, sie unterstützen kritische Herangehensweisen und sie fördern das soziale Miteinander.

Der Finanzreferent des VÖV, **Günter Kotrba**, Direktor der Salzburger Volkshochschule, gliederte seinen Bericht in vier große Bereiche: Wirtschaftliche Situation, Steuer und Sozialversicherung, Digtalisierung und Finanzierung durch die Gebietskörperschaften.

Die **wirtschaftliche Situation** des VÖV hat sich im Berichtszeitraum deutlich verbessert. Durch gezielte Maßnahmen konnten Kosten eingespart werden und dabei war es unumgänglich auch bei den Personalkosten anzusetzen. Die Verluste konnten jedenfalls deutlich reduziert werden, auch die Mitglieder haben sich beteiligt und gleichzeitig wurden und werden mehr als 60 Prozent der Fördermittel aus der Leistungsvereinbarung an die Mitglieder weitergegeben. Rund 69 Prozent der Einnahmen des VÖV kommen aus der Leistungsvereinbarung, die Erlöse aus Projekten betragen rund 22 Prozent und der verbleibende Rest verteilt sich auf Einnahmen aus VÖV-Veranstaltungen, Vermietungen und sonstige Erlöse.

Das Thema **Sozialversicherung und Steuer** beschäftigt den VÖV und die Erwachsenenbildung seit Jahrzehnten. Der VÖV ist mit dem Finanzreferenten und dem Generalsekretär in der kleinen Expertengruppe der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) vertreten. Gerade die KEBÖ hat in all den Verhandlungen und den Erfolgen, die für die gesamte österreichische Erwachsenenbildung errungen werden konnten, eine wichtige Rolle gespielt. Mit unterschiedlichen Expertisen sowie Kontakten und Zugängen ist es gelungen, das beitragsfreie Aufwandspauschale zu erhalten. Allerdings ist es nicht zu beschönigen, dass die Einführung der monatlichen Beitragsgrundlagenmeldung, die um ein Jahr verschoben wurde und nun ab 1. Jänner 2019 Gültigkeit erlangt hat, eine enorme zusätzliche administrative Belastung für die Volkshochschulen und die gesamte Erwachsenenbildung gebracht hat.

Seitens des VÖV wurden die Landesverbände bzw. Mitglieder bei der technischen Umsetzung mit einem einmaligen Betrag unterstützt. Weiters wurde ein in allen Volkshochschulen verwendbarer Mustervertrag für Lehrende erarbeitet.

Beim Thema **Digitalisierung** werden wir um gemeinsame Investitionen nicht umhin kommen, wollen wir den Anschluss nicht verlieren. Dies betrifft die Lehre, die Verwaltung und insbesondere Services, die wir für unsere TeilnehmerInnen und Lehrende erbringen.

Durch die **Zuschüsse der Gebietskörperschaften** können die Volkshochschulen leistbare Bildung für die Bevölkerung anbieten. Erst dieser Mix an Einnahmequellen – der größte Teil davon kommt von den Teilnehmenden und aus Projekten, die für die öffentliche Hand durchgeführt werden – und von mehreren fördernden Gebietskörperschaften, den wir in mehreren europäischen Ländern beobachten können, macht es möglich, dass die Volkshochschulen ein breites Programmangebot für alle Menschen anbieten können. Das breite Programmspektrum spricht Menschen in allen Lebenslagen, in allen Altersgruppen und insbesondere auch solche mit niedrigeren Einkommen an. Zudem wird nicht nur Markgängiges angeboten und durchgeführt, sondern auch Bildung, die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedarfen entspricht. //

Dr. Gerwin Müller – neuer Vorstandsvorsitzender des VÖV

Erstmals in der bald 70-jährigen Geschichte des VÖV wurde ein Kärntner an die Spitze des Bundesverbandes gewählt.

Bürgermeister Michael Ludwig gratuliert dem neuen Vorstandsvorsitzenden Gerwin Müller
Foto: C. Jobst

GERHARD BISOVSKY

Gerwin Müller ist seit dem Jahr 2005 im Vorstand des Bundesverbandes tätig und seit 2007 stellvertretender Vorstandsvorsitzender. Müller steht beispielhaft für ein Verständnis von Volkshochschule, das Empowerment, Offenheit, Miteinander und kritisches Denken fördert sowie lebenslanges und lebensbreites Lernen ermöglicht. „Die Menschen sollen in der Lage sein, aktiv mitzugestalten und zu handeln", meint Müller, was gerade vor dem Hintergrund der digitalen Transformation wichtig ist, denn, so Müller weiter, „es liegt an uns, wie wir die Gegenwart und die Zukunft gestalten". Müller ist zudem ein Fürsprecher einer fundierten Allgemeinbildung, die heute und in Zukunft sehr bedeutsam ist.

Als Geschäftsführer der Kärntner Volkshochschulen initiierte Gerwin Müller eine Reformperiode, die wichtige Maßnahmen im Bereich der Qualitätssicherung und der Professionalisierung in die Wege leitete sowie zu einer Ausweitung der Bildungs- und Projektaktivitäten führte. Die Bildungsarbeit der Volkshochschule wurde stärker regionalisiert und gemeinsam mit den steirischen Volkshochschulen wurde die DozentInnen-Akademie eingerichtet. Darüber hinaus wurden auf Bundesebene das Engagement intensiviert und internationale Projekte durchgeführt. All diese Maßnahmen haben einen deutlichen Innovationsschub mit sich gebracht und dazu beigetragen, dass Personen mit Benachteiligungen besser erreicht und mit dem lebensbegleitenden Lernen vertraut gemacht wurden. Wilhelm Filla, langjähriger Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Soziologe und Chronist der Erwachsenenbildung, beschreibt die tiefgreifenden Veränderungen und Strategien, die Müller in Gang gesetzt hat, folgendermaßen:

„1. Die Hinwendung zu einer umfassenden und breit angelegten Projekttätigkeit […].
2. Die Entwicklung von Grundbildungsangeboten […] zu einem Schwerpunkt der gesamten Volkshochschultätigkeit.
3. Die Professionalisierung und Akademisierung der pädagogischen Leitungsfunktionen zur Realisierung der beiden erstgenannten Entwicklungen in Verbindung mit einer forcierten Mitarbeiter/innenweiterbildung.
4. […] die Einführung des internationalen Qualitätssicherungsverfahren LQW – »Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung«, deren Ziel »gelungenes Lernen« darstellt.
5. Die Herbeiführung von Strukturveränderungen und die Loslösung von »Mutter« Arbeiterkammer, in einem […] zu Beginn der 2000er-Jahre zum Abschluss kommenden Prozess, ohne das Band zu ihr auch nur im Ansatz zu durchtrennen.
6. Ein deutlich verstärktes Engagement auf Bundesebene in Verbindung mit verschiedenen internationalen Aktivitäten und Akzentsetzungen.
7. Das Eingehen einer engeren Verbindung zur Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und zum gesamten tertiären Bildungssektor, die sich in gemeinsamen Veranstaltungen, Publikationen, akademischen Abschlussarbeiten mit Volkshochschulbezug sowie der Öffnung von Verbandsorganen für Universitätsangehörige und in der Mitgliedschaft von Volkshochschulangehörigen in Fachhochschulorganen niederschlägt." (Filla: 2015).

Die Erfolge dieser strategischen Neuorientierung haben sich auch darin gezeigt, dass MitarbeiterInnen der Kärntner Volkshochschulen mehrfach – national wie auch international – für ihr Schaffen ausgezeichnet wurden.

Der 1954 in Nikelsdorf/Paternion geborene Gerwin Müller studierte nach seiner Matura in Villach Geschichte, Geographie und Musik in Wien. 1981 begann er in der Kärntner Kammer für Arbeiter und Angestellte zu arbeiten, in der er ab 1988 die Abteilung Bildung, Jugend und Kultur leitete. Seit dem Jahr 2005 ist er stellvertretender Direktor. Sein Aufgabenbereich liegt hauptsächlich in der Aus- und Weiterbildung von BetriebsrätInnen und in der politischen Bildung.

Von 1993 bis 1996 war Müller ehrenamtlicher pädagogischer Leiter der VHS Villach, von 1996 bis 2015 Geschäftsführer der Kärntner Volkshochschulen und seit 2015 ist er deren Vorstandsvorsitzender. Eine weitere ihm sehr wichtige ehrenamtliche Tätigkeit übt er seit 2003 in der Diakonie aus, seit 2005 ist er der Vorsitzende des Aufsichtsrates der gemeinnützigen Betriebsgesellschaft Diakonie de La Tour. //

Buchtipp: Wilhelm Filla (2015): Der lange Aufstieg der Kärntner Volkshochschulen. Vorgeschichte und 60 Jahre Landesverband Kärntner Volkshochschulen. Klagenfurt: Die Kärntner Volkshochschulen, 142 Seiten. ISBN: 978-3-200-04330-5.

Bürgermeister, Volksbildner und lebenslang Lernender

GERHARD BISOVSKY[1]

Seine volksbildnerische Karriere begann der Student Michael Ludwig als Kursleiter und Vortragender zu zeithistorischen Themen. Bereits 1985 initiierte er an der Volkshochschule Floridsdorf den „Geschichts-Club Groß-Jedlersdorf" als Versuch, die „Grenzen zwischen historischer Forschung und aktivierender Bildungsarbeit zu überbrücken". In weiterer Folge organisierte er mehrerer Symposien, eines davon zum Oktoberstreik 1950, der Tagungsband gilt heute noch als zeitgeschichtliches Standardwerk.

1995 wurde der 34-jährige Bundesrat Dr. Michael Ludwig zum neuen Vorsitzenden des Verbandes Wiener Volksbildung gewählt, im April 1995 wird er in den Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) kooptiert und bei der Hauptversammlung 1997 zum Vizepräsidenten des VÖV gewählt. Im Jahre 2007 erfolgte die Wahl zum Vorstandsvorsitzenden des VÖV und im Jahre 2008 wurde er Aufsichtsratsvorsitzender der neu gegründeten „Die Wiener Volkshochschulen GmbH".

Michael Ludwig hat in seinem mehr als drei Jahrzehnte umfassenden Wirken in der Volksbildung und in der Erwachsenenbildung nicht nur Spuren hinterlassen, er hat sie wesentlich geprägt und gestaltet. Dabei hat Michael Ludwig immer versucht, Geschichte, Gegenwart und Zukunft zu verbinden, er hat die großen Traditionen der Volkshochschulen aufgenommen, sie weitergeführt und in einen zeitgemäßen Rahmen gestellt.

Die große Gesamtperspektive ist Michael Ludwig ein Anliegen und die Richtschnur für Aktivitäten, wie er sie bei den Wiener Volkshochschulen, im Bundesverband, im Gefüge der gemeinnützigen Erwachsenenbildung, die in der gemeinsamen Plattform KEBÖ (Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs) zusammengeschlossen ist, aber auch in der Bundespolitik angestoßen, unterstützt und/oder vorangetrieben hat. Michael Ludwig steht für klare Inhalte und er steht für eine zeitgemäße und der Idee der Volkshochschule verpflichtete pädagogische Strategie.

Der **Politikwissenschafter** bemüht sich um einen offenen und kritischen Diskurs zu wichtigen zeitgeschichtlichen Themen. **Nachhaltigkeit und Umweltbewusstsein** sind Michael Ludwig wichtig. Die „Umweltberatung" hat er als Beitrag zur „Umweltmusterstadt Wien" unterstützt und an der Implementierung in den Wiener Volkshochschulen hat er als junger pädagogischer Assistent mitgearbeitet. Dem „**Internationalisten**" war und ist das internationale Engagement der Volksbildung ein Anliegen. An den „Salzburger Gesprächen" des VÖV hat er viele Jahre lang teilgenommen, die erste europäische Konferenz der European Society of Research on the Education of Adults (ESREA) hat er unterstützt und zu den guten Kontakten zum Deutschen Volkshochschulverband hat er wesentlich beigetragen.

Mit der von Michael Ludwig initiierten beispielgebenden Kooperation von Wiener Universitäten mit den Volkshochschulen durch das Programm „University Meets Public" wird die große Tradition der Wiener Volksbildung in die Gegenwart geholt, **Wissenschaft und Erwachsenenbildung** werden stärker verknüpft.

Die traditionell mit nur wenig Schriftlichkeit ausgestattete Erwachsenenbildung erfuhr durch die von der Pädagogik der Wiener Volkshochschulen herausgegebene **Edition Volkshochschule** eine entscheidende Bereicherung. Unter der Vorsitzführung von Michael Ludwig sind bis 2011 insgesamt 97 Publikationen erschienen, die sich mit historischen, pädagogischen und bildungspolitischen Themen befasst haben, weiters Konferenzdokumentationen und viele Unterrichtsmaterialien.

Michael Ludwig hat zur Realisierung **moderner Lernorte** in Wien wesentlich beigetragen. Unter seiner Vorsitzführung wurden die Volkshochschulen Landstraße, Meidling und Simmering gebaut und das Vorzeigeobjekt, die Wiener Urania, wurde saniert. Mit der Wiener VHS GmbH wurde eine **zeitgemäße Struktur**

1 Gekürzte Fassung des Beitrages in: Michael Ludwig – der Volksbildner.

für die größte Volkshochschule Europas geschaffen. Die **pädagogische Strategie** basiert auf den europäischen Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen und auf einer wissenschaftsbasierten Programmatik. Das grundlegende Werk „Weißbuch Programmplanung" wurde mit dem Ludo-Hartmann-Preis des VÖV ausgezeichnet. „Bildung im Gemeindebau" steht für eine Bildung, die dorthin geht, wo die Menschen sind. Das von Michael Ludwig unterstützte Projekt „LernbegleiterInnen im Gemeindebau" erhielt 2012 den Staatspreis für Erwachsenenbildung.

Die **Medienpreise** (Fernsehpreis und Radiopreis) sind ein kooperatives Projekt der österreichischen Erwachsenenbildung, die Michael Ludwig immer gefördert hat. Ebenso die **Wissenschaftspreise**, die der VÖV für herausragende wissenschaftliche Projekte und Arbeiten im Interesse der Volkshochschulen und der Barbara-Prammer-Preis für bürgerschaftliche Bildung.

Erwachsenenbildung braucht **gemeinnützige Organisationen, Strukturen** und eine **hinreichende öffentliche Finanzierung**, daher hat sich Michael Ludwig auch immer für die KEBÖ eingesetzt. Als im Jahr 2003 die Kürzungen der damaligen Bundesregierung einen Höhepunkt erreichten, haben Michael Ludwig als VÖV-Vizepräsident und Weihbischof DDr. Helmut Krätzl zusammen mit anderen SpitzenvertreterInnen der Erwachsenenbildung in einer legendären Pressekonferenz die Missstände kritisiert. Kein Geheimnis ist es, dass die **allgemeinbildende Erwachsenenbildung** für Michael Ludwig einen besonderen Stellenwert hat, womit er an Bruno Kreisky anschließt, der die Bedeutung einer allgemeinbildenden Erwachsenenbildung betonte und sich 1979 dafür ausgesprochen hat, dass die Bundesmittel für die allgemeine Erwachsenenbildung verdoppelt werden sollten.

Annähernd eine Million Menschen in Österreich verfügen über nur geringe schriftliche, alltagsmathematische und IT-Kompetenzen. Zur Umsetzung der „**Initiative Erwachsenenbildung**" hat Michael Ludwig entscheidend beigetragen. Die Bedeutung einer guten Grundbildung hat er immer betont, gleichzeitig aber darauf hingewiesen, dass Erwachsenenbildung nicht auf eine Reparaturanstalt reduziert werden darf, denn Erwachsenenbildung ist neben der schulischen und der hochschulischen Bildung die dritte Säule des Bildungswesens. Als Vertreter der Stadt Wien hat Ludwig darüber hinaus zur Realisierung weiterer entscheidender Säulen der Bildungspolitik beigetragen, nämlich zum Qualitätssiegel „**Ö-Cert**", und als Vorstandsvorsitzender des VÖV zur Begründung der **Weiterbildungsakademie Österreich**, die die Qualifikationen von ErwachsenenbildnerInnen validiert und zertifiziert sowie zur **Bildungsberatung**. Diese tragenden Säulen der österreichischen EB-Politik sind allesamt europaweit viel beachtete Beispiele guter Praxis.

Die Digitalisierung ist ihm als Wiener Bürgermeister und als Erwachsenenbildner ein wichtiges Thema. Sie eröffnet neue Chancen und sie ist im Sinne der Menschen und eines gelingenden Lebens zu gestalten. Die bestehende „digitale Kluft", die über weite Strecken sozial determiniert ist, gilt es zu bekämpfen. Michael Ludwig steht für Bildungsgerechtigkeit und für **Bildung als Chance. Bildung ist essenziell zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts und der Demokratie**. //

Buchtipp: Gerhard Bisovsky (Hrsg.): Michael Ludwig – der Volksbildner.
Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen 2019. (Schriftenreihe des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen Nr. 15).
Mit Beiträgen von: Ulrich Aengenvoort, Karl Bader, Gerhard Bisovsky, Elisabeth Brugger, Helmut Cerwenka, Rudolf Egger, Heinz Fischer, Michael Grabher, Beate Gfrerer, Elke Gruber, Wolfgang Gruber, Johannes Hahn, Barry J. Hake, Hilde Hawlicek, Gabriele Heinisch-Hosek, Hubert Hummer, Günter Kotrba, Mariana Kühnel, Werner Lenz, Sabine Letz, Gerwin Müller, Julia Panholzer, Hubert Petrasch, Ernst Dieter Rossmann, Claudia Schmied, Walter Schuster, Herbert Schweiger, Christian H. Stifter, Robert Streibel, Michael Sturm, Rita Süßmuth, Belmir Zec, Ronald Zecha.
ISBN-Nr. 978-3-902022-39-4. 164 Seiten. Format 12,5 x 19 cm. Zum Preis von € 18 erhältlich: *voev@vhs.or.at*

Geschichtepreis für VHS-Bezirksstellen-koordinator

V.l.n.r.: LH Peter Kaiser, Mathias Kuchernig, Geschichtsvereinspräsidentin Claudia Fräss-Ehrfeld und Direktor des Landesarchivs Wilhelm Wadl.
Foto: LPD/Peter Just

VHS Wolfsberg- und Völkermarkt-Bezirksstellenkoordinator Mathias Kuchernig erhielt den „Preis des Geschichtsvereines für Kärnten und des Landeshauptmannes von Kärnten 2019“ für seine Masterarbeit über das Stift Griffen.

Für seine Masterarbeit „Die Geschichte des Stiftes Griffen. Von der Gründung 1236 bis zu dessen Aufhebung 1786“ hat Mathias Kuchernig diesen Preis erhalten. Die Preisüberreichung erfolgte im Landesarchiv, in dem Kuchernig recherchiert hat. „Mathias Kuchernig ist ein hochmotivierter, engagierter Mitarbeiter der Kärntner Volkshochschulen, der berufsbegleitend sein Masterstudium an der Alpen-Adria-Universität Kärnten absolvierte“, erklärt Beate Gfrerer, Geschäftsführerin der Kärntner Volkshochschulen begeistert.

Für Kuchernig ist die Auseinandersetzung mit Geschichte Hobby, Leidenschaft und Grundvoraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben: „Nur wenn man die historisch gewachsenen Zusammenhänge versteht, kann man auch die Gegenwart in ihrer Gesamtheit wahrnehmen und verstehen“, ist der VHS-Bezirksstellenkoordinator überzeugt und fügt an: Die Geschichte „lehrt, multikausal zu denken, um von monokausalen Erklärungsversuchen abzusehen“. „Als Historiker freut es mich natürlich besonders, dass wir den Zuschlag für unser Gedenkjahr-Projekt erhielten und daher den kostenlosen Besuch von historischen und politischen Vorträgen, Exkursionen und Workshops anbieten können.“

Geschichte erlebbar zu machen, ist Kuchernig besonders wichtig. Auch in Zukunft möchte er viele mitreißende, kostengünstige Angebote zu Geschichte und politischer Bildung anbieten, die die komplexen Zusammenhänge verständlich und spannend machen – schließlich sind diese Themen auch von besonderer Relevanz für die Kärntner Volkshochschulen. //

Quellen
Presseaussendung der Kärntner Volkshochschulen,
Kleine Zeitung vom 1. Juni 2019

Hubert Christian Ehalt – alles Gute zum Geburtstag!

Foto: timeline-Rudi Handl

GERHARD BISOVSKY

Der habilitierte Kultur-, Wissenschafts- und Kunsthistoriker feierte im Mai 2019 seinen 70. Geburtstag. Seit 49 Jahren ist er in der Erwachsenenbildung lehrend tätig. Bei den Wiener Volkshochschulen war er 20 Jahre lang Fachgruppenleiter für Kunst- und Kulturgeschichte und hat als Wissenschaftsreferent der Stadt Wien die Reihe „Wiener Impressionen" initiiert, die in der „Edition Volkshochschule" veröffentlicht wurden - unter der Leitung der Pädagogischen Referentin der Wiener VHS und der vormaligen Pädagogischen Referentin des VÖV, Elisabeth Brugger, erschienen sind und Wien aus der Sicht anderer europäischer Länder zweisprachig präsentiert. Heute noch werden die Bücher gerne im Sprachunterricht verwendet.

Christian Ehalt hat sich auch im Bereich der Politischen Bildung und der Stadtteilarbeit an Volkshochschulen besondere Meriten erworben. Das legendäre Projekt „Leben in Ottakring", das von Elisabeth Brugger in der VHS Ottakring in einer Kooperation von Universität und Volkshochschule in den 1980er Jahren entwickelt und umgesetzt wurde, hat er unterstützt, unter anderem durch Publikationen im Böhlau-Verlag und im Verlag für Gesellschaftskritik[1].

Ehalt hat eine Reihe von Symposien und Vortragsreihen an Wiener Volkshochschulen konzipiert und durchgeführt, für den VÖV hat er mehrmals Seminare im Bildungshaus Rif in Salzburg geleitet.

Ein besonderes volksbildnerisches Verdienst von Christian Ehalt ist zweifellos die Planung und Gestaltung der Wiener Vorlesungen, die er von 1987 bis 2017 über hatte und durch er weltberühmte WissenschaftlerInnen nach Wien bracht.

Ehalt ist darüber hinaus Autor und Herausgeber von 65 Büchern und rund 800 Beiträgen in wissenschaftlichen Zeitschriften und Herausgeber von mehreren Buchreihen. Für seine wissenschaftlichen Arbeiten und volksbildnerischen Tätigkeiten hat Ehalt zahlreiche Auszeichnungen erhalten: Leopold-Kunschak-Preis 1997, Theodor-Körner-Preis 1981, Medaille „Bene Merito" der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 2007, Ehrensenator der Technischen Universität Wien (2006) und der Universität für Bodenkultur Wien (2012), Ehrenmitglied der Gesamtakademie der Österreichischen Akademie der Wissenschaften seit 2013, Österreichischer Staatspreis für Erwachsenenbildung 2013, Chevalier des Arts et des Lettres der République Française (2015), Österreichisches Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst I. Klasse (2015), Ehrenbürger der Universität Wien (2016), Großes Silbernes Ehrenzeichen für Verdienste um das Land Wien (2018)

Wir gratulieren herzlich zum runden Geburtstag! //

---

1 H. Ch. Ehalt, U. Knittler-Lux, H. Konrad (Hg.) (1984): Geschichtswerkstatt, Stadtteilarbeit, Aktionsforschung. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik und Hubert Ch. Ehalt (Hg.) (1984): Geschichte von unten. Wien-Köln-Graz: Böhlau

Ein großer Visionär ist von uns gegangen

Foto: Österreichisches Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung – ASPR

CHRISTINE TEUSCHLER

Am 6. Mai 2019 ist der ehemalige Kulturlandesrat des Burgenlandes und langjährige Präsident des Friedenszentrums Schlaining, Dr. Gerald Mader, im 94. Lebensjahr verstorben. Ein großer Visionär, dessen Wirken weit über das Burgenland hinausstrahlte, ist für immer von uns gegangen.

Gerald Mader war nicht nur ein bedeutender Kulturpolitiker und Friedensvisionär, sondern auch leidenschaftlicher Erwachsenenbildner. Als solcher war er Mitinitiator beim Aufbau des Volkshochschulwesens im Burgenland vor 50 Jahren. Am 10. Oktober 1969 wurde er zum ersten Vorsitzenden des „Landesverbandes burgenländischer Volkshochschulen" gewählt.

Mit dem Zertifikatslehrgang zur Politischen Bildung und der Gründung einer eigenen „Volkshochschule für politische Bildung" im Jahr 1971, deren Vorsitz er ebenfalls bis 1984 inne hatte, war er österreichweit Pionier und Wegbereiter einer, wie er es nannte, „überparteilichen politischen Bildung" und „Vermittlung eines politischen Grundlagenwissens". Für die Erarbeitung des entsprechenden Lehrgangcurriculums erhielt er 1972 auch den Förderungspreis für Erwachsenenbildung.

Für die Burgenländischen Volkshochschulen ist sein Vermächtnis, Erwachsenenbildung zum „Motor des humanen Fortschritts und einer umfassenden Kulturpolitik" zu machen, durch Förderung der politischen Bildung zur Demokratisierung der Gesellschaft beizutragen sowie durch Initiativen im Zweiten Bildungsweg die Bildungschancen der Menschen zu erweitern, ein wesentlicher bildungspolitischer Auftrag – auch für die weitere Zukunft.

Gerald Mader wurde am 1. April 1926 in Payerbach (NÖ) geboren. Nach amerikanischer Kriegsgefangenschaft und nach Ende des Krieges studierte er an der Universität Wien und promovierte 1948 zum Dr. jur. Von 1949 bis 1950 war er Rechtsreferent der Arbeiterkammer für das Burgenland und danach bis 1971 als Rechtsanwalt in Mattersburg tätig. Nebenbei engagierte er sich als Vizepräsident der Österreichischen Liga für Menschenrechte.

Zwischen 1966 und 1986 war er auch Gründungsobmann des Bunds Sozialdemokratischer Akademikerinnen und Akademiker, Intellektueller, Künstlerinnen und Künstler im Burgenland. Zudem fungierte er als Verfassungsexperte der SPÖ Burgenland.

1971 wurde Gerald Mader als Landesrat für Kultur, Gesundheit und Soziales in die Burgenländische Landesregierung unter dem damaligen Landeshauptmann Theodor Kery berufen. Er war federführend bei der Gestaltung der neuen Landesverfassung tätig und unter dem Motto „Kultur für alle" setzte er sich für den Bau von Kulturzentren in allen Bezirken des Burgenlandes ein.

1984 kam es zum Bruch mit der Politik. Gerald Mader erklärte seinen Rücktritt und legte seine Funktion in der Burgenländischen Landesregierung zurück.

Von nun an widmete er sich ganz dem Aufbau des 1982 gemeinsam mit der damaligen Wissenschaftsministerin Hertha Firnberg gegründeten Österreichischen Instituts für Friedensforschung und Friedenserziehung (heute: Österreichisches Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung – ASPR) auf Burg Schlaining im südlichen Burgenland. Bis 2011 stand er dem Institut als ehrenamtlicher Präsident vor. Unter seiner Leitung erhielt das ASPR 1987 den UN „Peace Messenger" Status.

Er war auch Präsident der österreichischen UNESCO Kommission. Auf Antrag Maders beschloss die Generalkonferenz der UNESCO die Gründung eines „Europäischen Universitätszentrums für Friedensstudien" (EPU) in Schlaining (1990) und verlieh der von Mader geführten EPU 1995 den UNESCO-Price for Peace Education. Bis 2014 war er auch Rektor der EPU.

Gerald Mader organisierte die Burgenländische Landesausstellung „Vom Kult der Gewalt zur Kultur des Friedens" im Jahr 2000, welche danach in ein permanentes Museum für den Frieden auf Burg Schlaining umgewandelt wurde. Dafür wurde Mader 2002 die Anerkennung für „hervorragende Leistungen auf dem Gebiet des Museumswesens" vom Bildungsministerium ausgesprochen.

2016 verlieh Bundespräsident Heinz Fischer an Gerald Mader das Große Goldene Ehrenzeichen für Verdienste um die Republik Österreich und würdigte ihn mit den Worten, dass „Dr. Gerald Mader mit dem Aufbau des international anerkannten Studienzentrums für Frieden und Konfliktlösung in Stadtschlaining eine Leistung von internationaler Bedeutung erbracht" habe.

Gerald Mader war ein Visionär für den Frieden. Durch sein Lebenswerk, der Gründung des Österreichischen Studienzentrums für Frieden und Konfliktlösung, hat er die Friedensforschung und Friedensarbeit in Österreich und darüber hinaus wesentlich mitgestaltet.

Gemeinsam mit seiner Frau Gertrud (†2017) hat er eine Vision wahrwerden lassen. Bis zuletzt war er an allen Entwicklungen seines Friedenszentrums, aber auch der nationalen und internationalen Politik sehr interessiert. Und bis zuletzt hatte er die Vision von einer Welt, in der Frieden möglich ist. //

Aleida Assmann: Der europäische Traum. Vier Lehren aus der Geschichte.

München: C. H. Beck 2018, 208 Seiten.

WERNER LENZ

Europa gilt als Wiege der Zivilisation, als Grundlage für kulturelle Errungenschaften, als Hort von Vernunft, Freiheit und Demokratie. Trotz destruktiver politischer Systeme und ihrer Konsequenzen in der europäischen Geschichte gibt es genug positive Selbstbilder. Kaum thematisiert aber wird, dass das „zivilisierte Europa" jahrhundertelang als „überlegene Herrenrasse" agierte und andere Kulturen herabsetzte.

Mit dem Begriff „europäischer Traum" will Aleida Assmann, vielfach ausgezeichnete Wissenschafterin im Fachbereich Anglistik und Allgemeine Literaturwissenschaft, kein stolzes Selbstbild pflegen. „Europäischer Traum" versteht sie als „ […] gemeinsames Leitbild des Denkens und Handelns für die Nationen der EU, die miteinander in einer Geschichte der Gewalt verbunden sind". (S. 9). Die Geschichte Europas mit den Alpträumen und mit den Träumen von Frieden sieht Assmann als Lernprojekt, aus dem gemeinsame Normen und Ressourcen für die Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft zu gewinnen sind. Assmann meint, wir können aus der Geschichte lernen und sie akzentuiert die Rolle des kollektiven Selbstbilds der EU. „Erinnerungskultur", für die Autorin ein anderer Begriff für politische Bildung, stärkt die gesellschaftliche Teilhabe und ermöglicht, sich in Museen, Denkstätten und Archiven selbstkritisch mit der eigenen Geschichte zu beschäftigen. Ein gesellschaftliches Bewusstsein von Gewalt, Unrecht und Rechtsstaatlichkeit, eine Widerstandskraft gegen Staatsterror werde dadurch aufgebaut. Solche Gedanken präsentiert die Autorin im ersten Teil ihres Buches, der der Frage „Kann man aus der Geschichte lernen?" gewidmet ist.

In diesem ersten Teil erörtert die Autorin aus europäischer Perspektive die Friedenssicherung, die Demokratisierung und Rechtsstaatlichkeit, den Umgang mit historischer Wahrheit sowie die Wiederentdeckung der Menschenbereiche. Vier Bereiche, in denen nach Meinung der Autorin die europäische Gemeinschaft sehr wohl Konsequenzen gezogen habe. Sie habe in den letzten sieben Jahrzehnten nicht nur wirtschaftlichen Wiederaufbau betrieben, sondern auch entscheidende Lektionen aus der Geschichte gelernt.

Im zweiten Teil unterlegt Assmann die von ihr hervorgehobenen Lehrstationen in der europäischen Geschichte mit Fallbeispielen. Bezüglich „Friedenssicherung" nennt sie den 8. und 9. Mai als europäische Gedenktage: Es gälte den 8./9. Mai 1945 als Tag des Sieges der Alliierten über Hitler-Deutschland und die Achsenmächte, als „Tag der Befreiung" zu bedenken. Den 9. Mai 1950 hebt sie außerdem als Gründungstag der EU hervor – damals wurde vom französischen Außenminister Robert Schuman die europäische Produktionsgemeinschaft für Kohle- und Stahl vorgeschlagen. Für die „Demokratisierung" beschreibt Assmann die deutschen Antworten auf Nationalsozialismus und DDR sowie die Problematik von „Vergessen und Erinnern" am Beispiel des Spanischen Bürgerkrieges. Im Hinblick auf „Erinnerungskultur" erörtert die Autorin die Rolle der 68er-Bewegung für die Bearbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit. Sie betont ein „dialogisches Erinnern", also ein über das Nationale hinausgehendes Erinnern, um die verschränkte Gewaltgeschichte in Europa zu erkennen. Im Bereich „Menschenrechte" verweist Assmann auf die Migrationsgeschichte in Europa im 20. Jahrhundert – besonders auf die deutsche im und nach dem Zweiten Weltkrieg. Sie stellt Bezüge von Menschenrechtsfragen mit der Reform des deutschen Staatsangehörigkeitsgesetzes her und erörtert den Wandel Deutschlands zu einem Einwanderungsland.

Assmann skizziert die zwei Seiten in der Geschichte Europas: dessen Schönheit, Entdecker- und Erfinderpotenzial versus der Gewalt, Enteignung und Unterdrückung. Die von ihr genannten vier Lehren, die sie aus den letzten sieben Jahrzehnten der Geschichte Europas ableitet, sieht sie als künftige regulative Ideen und Prinzipien. Doch sie meint, der Prozess, aus der Geschichte zu lernen, hört nie auf, wir können die Lehren nicht revidieren, aber erweitern.

Assmanns Buch ermutigt den „europäischen Traum" zu leben. Angenehm lesbar, informativ und kenntnisreich zeigt die Autorin Stationen des Erinnerns, aus denen Orientierungen für individuelles und gesellschaftliches Handeln zu gewinnen sind.

Das Buch ist für den Einsatz im Rahmen politischer Bildung, aber auch als Beitrag zur Diskussion über die weitere Entwicklung und Gestaltung Europas zu empfehlen. //

Jörg Dinkelaker: Lernen Erwachsener.

Stuttgart: Kohlhammer 2018, 273 Seiten.

WERNER LENZ

Lernen fungiert „[…] als Sammelbezeichnung für eine Vielfalt unterschiedlicher Vorgänge […], die mit der Veränderung von Personen zu tun haben" (S. 52). In seiner Beschreibung zeigt es sich abhängig von der wissenschaftlichen Form der Beobachtung. Von diesen Ansichten ausgehend verweist der Autor auf zwei Verschiebungen seines Blickfelds. Zum einen geht es nicht um die Gestaltung von Bildungsveranstaltungen, sondern um die Situationen des Lernens Erwachsener, zum anderen stehen dessen Formate im Vordergrund, in zweiter Linie erst ihre pädagogische Gestaltung, also ihre professionelle Begleitung. Diese Verschiebung zum Lernen folgt, so der Autor, einer vor sich gehenden Abkehr vom Bemühen Erwachsenenbildung/Weiterbildung als einen öffentlich verantworteten, systematisch strukturierten Teilbereich des Bildungssystems zu etablieren.

Begründet wird dies

- mit dem im gesamten Bildungswesen vor sich gehenden Wandel vom Lehren zum Lernen: „Das Lernen selbst wird aber als etwas verstanden, was sich im Lebenszusammenhang der Lernenden ereignet und wesentlich durch die Lernenden selbst strukturiert und gestaltet wird" (S. 15);
- mit Entgrenzungen, die soziale Situationen entgegen bisheriger Usancen in Freizeit, Beruf oder Familie als Lernsituationen festlegen;
- mit biographischen Studien, aufgrund derer sich die Frage nach einem wissenschaftlichen Bezugsrahmen stellt, in dem die vielfältigen Situationen des Lernens sinnvoll differenziert und miteinander in Bezug gesetzt werden können.

Dieser Pluralität des Lernens Erwachsener widmet sich das Buch, das in einführender Form und als Sammlung offener Fragen vorgelegt wird.

Der theoretische Hintergrund des Autors besteht im Rückgriff auf Forschungen der Erziehungswissenschaft, die Wissen hervorbringt und zugleich als Instanz der Reflexion apostrophiert wird. Die Selbstbeschränkung auf eine fachinterne Selbstreflexion kann leider weder dem „Lernen" noch dem „Erwachsenen" gerecht werden. Die erweiterte Perspektive, die der Autor einnimmt, würde für einen erweiterten trans- und interdisziplinären wissenschaftlichen Zugang sprechen, der differenzierte reflexive Resonanz bieten könnte. Zugleich fällt auf, dass der Begriff „Bildung" amputiert, völlig ausgeblendet, als Reflexionsinstanz gar nicht erwähnt wird. Er wäre ja von Bedeutung, wenn dem Subjekt mögliches Nachdenken über Sinn, Ziel oder Zweck des Lernens zugestanden würde. Der Autor, Professor für Erwachsenenbildung/berufliche Weiterbildung (sic!) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, vollzieht die Trennung von der Bildungsthematik kommentarlos.

Bescheidenes Fazit des Kapitels über „das Feld des Lernens Erwachsener", das der Autor bezüglich der von ihm angestrebten Systematisierung zieht, ist, dass sie unvollendet und nicht erschöpfend ist. Der Grund: Dazu seien nicht nur die „erziehungswissenschaftliche Erschließung des Feldes" zu jung, sondern auch die ständigen Wandlungsprozesse des Lernens Erwachsener zu störend.

Im Abschnitt über „Formate" werden exemplarisch behandelt: Mediale Wissensvermittlung, Lernstätten, Bildungsveranstaltungen, Beratung, biographische Krisen und Zertifikate. Ausgehend von einem Fallbeispiel werden die Besonderheiten des jeweils spezifischen Lernens sowie damit zusammenhängende pädagogische Aspekte dargestellt.

Das Buch spricht erziehungswissenschaftlich versierte Leserinnen und Leser an. Es konfrontiert u. a. mit der offenen Frage, inwieweit es neue Lernsituationen immer schwieriger machen, das Lernen in Kindheit und Jugend vom Lernen als Erwachsener zu trennen. Letztlich verblüfft bei der Lektüre, wie dieses lebensübergreifende, „lebensbreite", lebensintegrierte und lebensbegleitende „Lernen Erwachsener" ganz ohne bildungstheoretische Implikationen abgehandelt werden kann. //

Andreas Gelhard: Kritik der Kompetenz.

Zürich: Diaphanes 2018, 186 Seiten, 3. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage.

WERNER LENZ

„Kompetenz ist ein Kernkonzept der neuen Psychotechnik". (S. 115). Auf philosophischer Grundlage beurteilt Andreas Gelhard, Professor für Philosophie und Bildungswissenschaft an der Universität Wien, den vor sich gehenden und kaum in Frage gestellten Wandel, in dem „Bildung" von „Lernen" und „Kompetenz" abgelöst wird. Die moderne „Kompetenzgesellschaft", meint der Autor, sei die Nachfolgerin der „Leistungsgesellschaft". Wurden bislang Menschen wegen ihrer Qualifikationen und Fähigkeiten ausgewählt, so beseitigt das Konzept der Kompetenz diese Selektivität, denn: es eröffnet sich das Feld der „Psychotechnik", auf dem erwünschtes Verhalten trainiert werden kann. „Lernplaner" und „Lernbegleiter", der Autor nennt sie „die neuen Seelenleiter", schaffen einen „Lernrahmen", in dem sich formal, formell und informell erworbene Kompetenzen bewerten lassen. Befreiung von traditioneller Wissensvermittlung und -verteilung ist angesagt, Selbstorganisation und Selbstregulation werden propagiert, um für Kompetenzdenken und -messung die Wege zu ebnen. Andreas Gelhard resümiert (S. 158): „Das klingt nach einem Akt der Befreiung. Tatsächlich handelt es sich aber um ein Programm, das die Ausdehnung des Schulraums – oder schlimmer: des Seminarhotels – zur Welt versucht."

„Systematischen Menschenlenkung", ein Anliegen der angewandten Psychologie seit Beginn des 20. Jahrhunderts – Theodor W. Adorno bezeichnete diese als „Psychotechnik" – steht im Zentrum des Buches. Die in dritter Auflage überarbeitete und erweiterte Publikation beschäftigt sich intensiv mit der Bildungsthematik. Gelhard findet den Zugang zu Kompetenzkonzepten in einer Genealogie der Prüfungstechniken, die für derzeitige Konzepte maßgeblich waren. (S. 20). Im ersten Teil des Buches zeigt Gelhard, wie sich die Psychologie zunehmend in den Dienst unserer wirtschaftlichen Entwicklung stellte. Die Förderung psychischer Dispositionen, die Beachtung von Emotion und Motivation bei den (zukünftigen) ArbeitnehmerInnen und ArbeitgeberInnen sollte wirtschaftlichen Erfolg garantieren.

Der zweite Teil konzentriert sich auf Emotionen und Kommunikation, auf „Human Relations" und die Theorie der „Emotionalen Kompetenz". Die Bedeutung des „Zwischenmenschlichen", die Beziehungen zwischen den Arbeitskräften und auch – das war ab den 1920er-Jahren neu – zwischen ihnen und dem Management, gewann an Stellenwert. Zugleich wurden, so Gelhard, mit Bezug auf „Emotionale Intelligenz", neue Erfolgswege in Beruf und Schule aufgezeigt! Nicht der IQ, nicht Schulnoten, sondern die „Intelligenz der Gefühle" wurde für erfolgreiche Karrieren entscheidend.

Das Wichtigste: Diese Fähigkeiten – heute Kompetenzen genannt – sind erlernbar. Der Weg zur Spitze, der Weg in oberste Leitungsgremien ist niemandem von vornherein verschlossen.

Der dritte Teil erörtert bildungstheoretische Aspekte. Der Autor wendet sich gegen die mit der aktuellen „Psychotechnik" transportierte Harmonisierung der Gesellschaft und gegen eine Besänftigung aller Konflikte. Er tritt auf gegen die „Verhinderung des spannungsreichen Prozesses, den Hegel als Bildung bezeichnet". (S. 113).

„Negativität des Lernens" wird von Gelhard befürwortet: Hindernisse und Enttäuschungen, Umkehrung von bisherigen Erfahrungsweisen, nicht kumulative, sondern agonale, konflikthafte Prozesse zeichnen diese Negativität aus. Selbstbestimmtes, selbstreguliertes Lernen läuft Gefahr, in der Anpassung zu verbleiben. Mit Theodor W. Adorno akzeptiert Gelhard zwar die Notwendigkeit von Anpassungs- und Sozialisierungsprozessen, aber ein Beweis für Individuation sei es, „dass sie über Anpassung hinausgeht". (S. 142).

Das Buch transportiert indirekt ein für die Professionalisierung in der Erwachsenenbildung wichtiges Thema – die oft freiwillige Unterwerfung Erwachsener unter die lehrende Autorität. „Psychotechnik" verführt nämlich die „Lernberater/Lernbegleiter" leicht dazu, lernende Menschen zu lenken. Diesbezüglich empfiehlt sich für Lehrende, dies nicht auszunutzen, sondern Lernende in ihrer intellektuellen Autonomie zu stützen und zu respektieren.

Für Leserinnen und Leser mit „kritischer Kompetenz" gegenüber dem geschäftigen Seminargetriebe. Für Interessierte und Profis, die ihre bildungstheoretischen Grundlagen und philosophischen Bezüge zum Bildungsthema auffrischen und stärken wollen. //

Karen Schober/Judith Langner (Hrsg.): Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung.

Hrsg. v. Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e. V.
Bielefeld: wbv 2017, 207 Seiten.

WERNER LENZ

Beratung ist zu einem Instrument geworden, das viele Organisationen, Unternehmen, Institutionen oder Individuen nicht mehr missen wollen – ohne genau belegen zu können, was wirkt und was nicht, was den Erfolg und den Nutzen von Beratung ausmacht. Die Wirksamkeit von Beratung hängt von vielen Faktoren ab. Bei ihrer Analyse berührt man die Frage, welche Anteile messbar und in Indikatoren auszudrücken sind und welche unmessbar bleiben.

Auf der Suche nach entsprechenden Kriterien, und auch, um finanzielle Förderungen und Investitionen im Beratungssektor zu legitimieren, bekommt die wissenschaftliche Forschung und Klärung einen besonderen Stellenwert. Die Publikation basiert auf einem Seminar des „Nationalen Forums, Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung" im Juli 2015, unterstützt vom „Bundesministerium für Bildung und Forschung". Sie will Forschung und Politik in Deutschland anregen, sich intensiver mit dem Thema Beratung zu beschäftigen – was in Österreich ebenfalls erstrebenswert wäre.

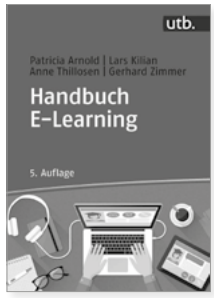
Auch wenn von Seiten der Forschung differenzierte Untersuchungsinstrumente vorgeschlagen werden, bleibt problematisch, wie man dieser guten Absicht gerecht werden kann. Der Einfluss externer Faktoren auf Beratung ist sehr schwer von ihrer speziellen, situativen Wirkung zu trennen.

Das aus vier Teilen bestehende Buch unternimmt es, Antworten und Zugänge zur Problemstellung aufzuzeigen. Im ersten Teil wird in einführender Weise auf die Qualitätsentwicklung und Evidenzbasierung von Bildungs- und Berufsberatung, auch im Lichte internationaler Forschung, eingegangen. Auf theoretischer Grundlage werden Wirkdimensionen (Input, Prozess, Output, Outcome), die in Beratungsprozessen zwischen Beratenden und Ratsuchenden ablaufen, analysiert. Die Komplexität abzubilden erweist sich ebenso als eine entscheidende wissenschaftliche Herausforderung wie das qualitative oder quantitative Erfassen der Prozesse sowie deren systematisches Betrachten im Zeitverlauf. Vorgeschlagen wird schließlich ein Berichtssystem, das Evidenzbasierung in der Beratung fördern würde.

Im zweiten Teil werden Projekte zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung der Beratung im Bildungsbereich, im dritten Teil ebensolche im Bereich der Arbeitsförderung vorgestellt. Wirkung von Beratung in der Weiterbildung, an Hochschulen, beim Berufseinstieg sowie die Sicht der Beratenden wird diskutiert. Der vierte Teil, er umfasst nur einen Artikel, bezieht sich auf psychosoziale und sozialpädagogische Beratung. Es wird deutlich, wie schwierig es ist, bei sozial und therapeutisch betreuten Personen Mechanismen der erfolgreichen Beratung festzustellen. Aufgezeigt wird ein Anteil von externen Faktoren mit einer Wirkung von etwa 40 Prozent – ein Hinweis, wie unsicher Aussagen über die Ursachen tatsächlicher Wirkfaktoren sind.

Das Buch bietet Einblick in den aktuellen Diskurs und Forschungsstand bezüglich der Wirkung von Beratung. Es zeigt bestehende Grenzen unseres Wissens auf diesem Sektor auf und unterstützt weitere Forschungen auf Basis bisheriger Erkenntnisse. Ein Buch für wissenschaftliche Bibliotheken, dessen Inhalte, Einsichten und Fragestellung für die Professionalisierung von Beratenden bedeutsam sind. //

Patricia Arnold/Lars Kilian/Anna Thillosen/ Gerhard Zimmer: Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien.



Bielefeld: wbv 2018, 640 Seiten,
5. aktualisierte Auflage.

WERNER LENZ

Die fünfte Auflage innerhalb eines Jahrzehnts seit dem ersten Erscheinen 2011 – natürlich aktualisiert! Das ist schon eine Reputation für sich – ein hilfreiches Handbuch in der Epoche der Digitalisierung.

Vielleicht ist es anregend, zuerst den Abschnitt „Abkürzungen und Begriffe" (S. 525–550) durchzusehen, denn dort findet sich das Vokabular, das im Text verwendet wird. Es gibt Orientierung, über welche Begriffe man selbst verfügt, und welches Neuland betreten wird. Wahrscheinlich ist es überraschend und motivierend, wie viele der Abkürzungen und Begriffe – durchwegs nicht einheitlich definierbar – schon im pädagogischen und allgemeinen Sprachgebrauch angesiedelt sind und verwendet werden. Nun können sie überprüft und gesichert eingesetzt werden.

Das Handbuch hat einen umfassenden Anspruch – es will alle Bildungsinstitutionen von Schulen bis zu Universitäten sowie alle dort Lehrenden und Lernenden im Spektrum von beruflicher bis wissenschaftlicher Aus- und Fortbildung unterstützen, E-Learning zu konzipieren und anzubieten.

Die HerausgeberInnen heben ihre kritische Sichtweise auf virtuelle Bildungsangebote und -prozesse hervor. Nicht getragen von einer naiven Euphorie, sondern basierend auf dem aktuellen Stand der Forschung und unter Auswertung vielfältiger Erfahrungen aus der Praxis ist der vorliegende Band entstanden. Als zentrale Zielsetzungen in der Behandlung des Themas „Virtuelle Bildungsangebote" werden hervorgehoben (S. 15):

– der Blickwinkel verschiedener Akteure, aber auch ihr Zusammenwirken und ihre Koordination werden berücksichtigt;
– der Text wird anwendungsorientiert und wissenschaftlich begründet verfasst;
– eine pädagogische Perspektive auf alle Handlungsfelder und auf die Entwicklung der Bildungsressourcen wird eingenommen;
– es besteht eine Orientierung an evidenzbasierter Evaluation.

Übergreifende Zielsetzung ist es, „die Wege zu Implementierung und Qualitätssicherung der virtuellen Bildungsangebote für einen erfolgreichen Erwerb von Handlungskompetenzen in gelingenden Bildungsprozessen aufzuzeigen". (S. 16).

Das Handbuch ist durch elf thematische Schwerpunkte strukturiert. Sie reichen von „Bildung mit E-Learning" über „Bildungsressourcen", „Qualitätsmanagement", „Evaluation", „Rechtsgrundlagen" bis zur „Implementierung". Die Lektüre hält, was die Zielsetzungen versprechen: wissenschaftlich belegt und praxisorientiert.

Das Buch kann man relativ unabhängig in seinen einzelnen Abschnitten lesen oder als Nachschlagewerk nutzen. Jedes große Kapitel schließt übrigens mit einer Zusammenfassung, einem „Fazit": das hilft den Überblick zu bewahren. Ausnahme bildet der Abschnitt: „Kompetenzen für Lehren und Lernen", er endet mit „Herausforderungen". Es sind drei, denen sich das Lehren und Lernen im virtuellen Lehrraum gegenübersieht. (Vgl. S. 303 f.):

– Kompetenzdiskrepanzen überwinden – Lernende durch Informationen, Medien und Personen (TutorenInnen und ExpertenInnen) unterstützten;
– E-Teaching- und E-Learning-Kompetenzen erwerben – bereits am Beginn und während der virtuellen Lernprozesse das neue pädagogische Verhältnis klärend und begleitend fördern;
– TutorenInnen einsetzen – didaktisch, organisatorisch, individuell und fachlich vermittelnde Personen stehen vor neuen Aufgaben, in denen sie individuelle und kooperative Lernprozesse moderieren.

Ein Schlüsselproblem der Implementierung von E-Learning ist die Professionalisierung von Lehrenden. Die AutorenInnen gehen davon aus, dass sich die bisher von Lehrenden bestimmten Lehr- und Lernprozesse in Richtung gemeinsam und selbstorganisierte Prozesse verändern werden. Schlussfolgerung (S. 21): „Eine weitere Demokratisierung von Bildung für alle Menschen ist daher möglich."

Wie Lehrende einschließlich Planer diesen Weg für weitere Demokratisierung und Freiheit für Lernende gestalten, ist große Herausforderung und Fragezeichen an künftige Entwicklungen zugleich. Lehrende scheinen offensichtlich keinen Bildungsauftrag mehr zu haben. Bildung löst sich auf (S. 27 f.) in Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz ergänzt durch Zeit- und Raumkompetenz! Was geht verloren? Was wird gewonnen? Diese Reflexion ist außerhalb des Handbuchs angesiedelt.

Ganz wenig Beachtung wird auch der Frage eingeräumt, was E-Learning zum „gläsernen Menschen" beiträgt. Seine Lernwege, was und wie er lernt, seine Erfolge, sein Scheitern, werden künftig nicht nur ständig zu verfolgen sein, sie sind wohl unauslöschlich im Netz verankert.

Nichtsdestotrotz: Das hilfreiche Handbuch begleitet solide auf dem bereits eingeschlagenen Weg der Digitalisierung von Bildungs- und Lernprozessen. Die kritischen Fragen an den Verlauf dieses Weges und an seine Herausforderungen sollten aber weiterhin individuell und kooperativ gestellt und bearbeitet werden. //

Klaus Ahlheim & Rose Ahlheim: Autonomie statt Gehorsam. Zu einer Erziehung nach Auschwitz.

Ulm: Edition pyrrhus 1 2018, 40 Seiten

Klaus Ahlheim: Beutelsbacher Konsens? Politische Bildung in Zeiten von AfD und Co.

Ulm: Edition pyrrhus 3 2019, 44 Seiten.

WERNER LENZ

Wie sollen wir „richtig" erziehen?, fragen sich viele Eltern. Wie viel Gehorsam sollen wir einfordern?, fragen sie sich in einer Optionsgesellschaft, in der so vieles möglich geworden ist – mehr als in ihrer eigenen Jugend.

Wenn die Kinder dann zur Schule gehen, stellt sich ein neues Thema: Welchen Einfluss auf die Werthaltungen unserer Kinder sollen und dürfen Lehrende nehmen? Inwieweit sollen Lehrende ihre persönlichen Meinungen zum politischen – das Gemeinwesen betreffende – Geschehen äußern oder besser für sich behalten?

Zu beiden Themen legt Klaus Ahlheim – zum ersten gemeinsam mit Rose Ahlheim – jeweils ein schmales, ansprechendes, angenehm lesbares Bändchen vor. In beiden Publikationen gelingt es, Verbindungen zwischen Diskussionen aus der jüngeren Geschichte mit aktuellen Anliegen aus der Gegenwart herzustellen.

In „Autonomie und Gehorsam" zeigen Rose Ahlheim, Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeutin, und Klaus Ahlheim, Professor für Politische Erwachsenenbildung, welche Herausforderungen im Erziehungsverhalten bestehen. Mit Bezug auf Aussagen und Schriften von Theodor W. Adorno (1903–1969), dessen Meisterschaft ökonomische Realität und psychische Disposition in wenigen Begriffen zu kombinieren sie schätzen, wird festgestellt, woran es heute fehlt: an Empathie, an der Fähigkeit mitzuleiden und sich einzufühlen! Wegsehen, weghören, schweigen, Gleichgültigkeit gegenüber dem Schicksal anderer, eigene Interessen für wichtiger als die anderer halten, waren Voraussetzungen, so Adorno, „für das widerstandslose Funktionieren der Nazibarbarei". (S. 34).

Aufgezeigt wird, wie in Deutschland (und wohl auch in Österreich) nach dem Zweiten Weltkrieg Erziehungsideologie und -formen aus der Zeit des Nationalsozialismus weiterhin wirksam waren. Das individualistisch verbrämte Menschenbild „Ich zuerst – alle anderen sind Konkurrenz" wird ja inzwischen „erfolgreich" durch Adepten des Neoliberalismus propagiert.

Die Lektüre regt an, über gegenwärtiges Erziehungsverhalten nachzudenken, das Verhalten von Eltern/Großeltern/Erziehungsberechtigten sowie die Erwartungen an Kinder und Jugendliche – vermittelt als Perspektiven einer von Erwachsenen konstruierten Zukunft – zu reflektieren und zu diskutieren.

Im zweiten Essay greift Klaus Ahlheim mit Bezug auf den „Beutelsbacher Konsens" von 1976 die Frage auf: „Dürfen Lehrer ihre Meinung sagen?" Der „Konsens", der wie Ahlheim anmerkt, nie „vereinbart", sondern nur besprochen und diskutiert wurde, umfasst drei „Grundprinzipien Politischer Bildung":

- Überwältigungsverbot: Lernende nicht zu indoktrinieren, nicht am Erringen eines selbständigen Urteils hindern, ihre Mündigkeit nicht beeinträchtigen;
- Kontroversität: unterschiedliche Standpunkte sind durch Lehrende zu erwähnen, hervorzuheben, zu thematisieren;
- Interessenlage: politische Situationen sollen durch Lernende im Hinblick auf ihre eigene Interessenlage analysiert und beeinflusst werden können.

Ahlheim hat ein klares Programm gegen den „grassierenden rechten Populismus: Fakten gegen Vorurteile". (S. 35). Er plädiert für Wissen und Erkenntnisse, die erklären, ordnen und Zusammenhänge herstellen – keine „Anhäufung" von Wissen, sondern Weitergabe von strukturiertem Wissen durch verantwortungsvolle, zurückhaltende, respektvolle, professionelle Lehrende. Lernenden bleibt es überlassen, was sie mit dem Wissen machen, weitgehend unbeeinflusst von den Lehrenden: „Genau das unterscheidet Bildung von Indoktrination". (S. 37).

Was die Produktion von Wissen und Erkenntnissen betrifft, vergisst Ahlheim nicht auf die Verantwortung von kritischer Wissenschaft: Offen zu legen, was sie in welchem Interesse betreibt „ist näher an der Wahrheit als jene Wissenschaft, die ihre Objektivität beteuert und durch (empirische) Methoden gesichert glaubt, sich faktisch aber dem Zeitgeist hingibt, gar instrumentalisierbar ist". (S. 39).

Beide Bände eignen sich besonders für politische Bildung, für LehrerInnenaus- und -fortbildung, für Elternbildung sowie für alle an Bildungs- und Erziehungsfragen Interessierte. //

Hannes Galter: Die Urania in Graz – 100 Jahre Bildung und Kultur.

Graz – Wien 2019, 419 Seiten

WERNER LENZ

Jubiläen geben Gelegenheit Erinnerungen zu erarbeiten und Zukunft zu entwerfen. Der Anlass für ein Jubiläum und die seither vergangene Geschichte können reflektiert, die weitere Richtung und die künftigen Schritte überlegt werden.

Für die Urania Graz sind seit der Erstgründung hundert Jahre vergangen. Historische Aspekte und hoffnungsvolle Perspektiven liegen in einer aktuellen Publikation vor. Hannes Galter, seit 1996 Direktor dieser Bildungseinrichtung, fungiert als Herausgeber des Bandes. Im Laufe der Jahre versierter Bildungsmanager geworden, hat der Althistoriker und Orientalist mit Experten aus der Erwachsenenbildung eine eindrucksvolle Studie „seiner" Bildung und Kultur vermittelnden Institution veröffentlicht.

Allerdings fällt auf – in dieser Publikation ist keine Frau an der Erarbeitung von Geschichte und Zukunft beteiligt. Dabei 1919! Ein anderes Jubiläum: 100 Jahre Frauenstudium an die Technische Universität Graz, damals Technische Hochschule! Oder feiern und reflektieren die Frauen der Grazer Urania woanders? Dass es sie gegeben hat und gibt, zeigen zahlreiche Abbildungen des Bandes: als Vortragende, ausstellende Künstlerinnen, als Mitarbeiterinnen, als Studienreisende, im Urania-Chor oder schlicht als „Begleitung" eines Vortragenden. Sogar unter den 17 Präsidenten in der hundertjährigen Geschichte der Urania hat es von 2003 – 2007 eine Frau gegeben. Ob hierzu ein 20-Jahr-Jubiläum in Vorbereitung ist?

Galter beschreibt in seinem Vorwort Geschichte und Gegenwart als Kontinuum und nennt „… die Gegenwart als lebendiges Abbild der Geschichte". Aber gerade die hier vorliegende Geschichte der Erwachsenenbildung verdeutlicht, dass sie immer – wie der Bildungshistoriker und Soziologe der Erwachsenenbildung, Wilhelm Filla, bemerkte – als Geschichte von Personen, ihres Engagements, ihres Einsatzes, ihrer Ideen und Aktivitäten sowie ihres Scheiterns und ihrer Erfolge zu verstehen ist. Die Geschichte hält uns nicht fest, sondern ermöglicht, indem wir sie wahrnehmen, sie fortzusetzen oder neue Wege einzuschlagen.

Bei der erstmaligen Gründung einer Urania, 1888 in Berlin, ist im vorliegenden Buch zu lesen, wurden solche neuen Wege eingeschlagen: orientiert an den forscherischen und volksbildnerischen Leistungen von Alexander von Humboldt (1769-1859), an den Ideen der Aufklärung und an der Absicht, den Menschen ein auf naturwissenschaftlichen Erkenntnissen beruhendes Weltbild zu vermitteln. Letzteres sollte den damaligen technisch-didaktischen Möglichkeiten entsprechend mit Vorträgen, Ausstellungen, Filmen und Theater erfolgen.

„Urania", der Name stammt von der Muse der Sternenkunde, war ein neues, erfolgreiches Modell, dessen verschiedene Gründungen in unterschiedlichen Städten, jeweils eigenständige, voneinander unabhängige Institutionen hervorbrachten. In ihrer Verbindung mit den Volkshochschulen entsprachen sie einer bürgerlich-liberalen Bildungseinrichtung.

Die Geschichte der Grazer Urania wird bis 1938 zu ihrer Auflösung und Eingliederung in die nationalsozialistische Organisation „Kraft durch Freude" geschildert. 1947 erfolgte die Neugründung. In diese zweite Epoche fällt bis heute wirksamer kultureller und intellektueller Aufbruch, an dem Mitglieder der Grazer Urania Anteil hatten: Forum Stadtpark, Steirische Akademie, Steirischer Herbst – wegweisende Innovationen entstanden, die mit Aktionen, Attraktionen, mit Büchern und Zeitschriften für Literatur, bildende Kunst, Wissenschaft und Poesie Räume schufen, um zu kommunizieren und um sich selbst zu bilden.

Die manchmal etwas wohlgefällige historische Selbstbetrachtung lässt aber keinen Zweifel an der Bedeutung der Grazer Urania als Konzentrationsort intellektuellen und emotionalen Geschehens. Zudem ist deutlich ist zu erkennen, welche Schwierigkeiten sich ergeben neue Bildungsangebote oder neue Außenstellen zu etablieren. Konsequenzen folgen in den letzten Jahrzehnten aus der mit dem Neoliberalismus einhergehenden Ökonomisierung des Bildungswesens: Förderungen der öffentlichen Hand gehen zurück, Projektarbeit und rentable Bildungsangebote sind notwendig für des finanzielle Überleben der Institution.

Unbestritten bleibt die Notwendigkeit über Sinn und Ziel von Bildung zu beraten sowie die regionale Bedeutung von Bildungseinrichtungen ins Auge zu fassen. Unbestritten auch die Bedeutung von Volkshochschulen, wie der Urania Graz, für soziales Miteinander, für das Achten von Grundfreiheiten und Menschenrechten sowie für die individuelle Entwicklung der Menschen. Hannes Galter formuliert als Ziel (S. 331): „… die Menschen zu einer aktiven und einer erfolgreichen Teilhabe an Gesellschaft und Kultur zu befähigen."

Bildung, Bildungsinstitutionen, das Bildungswesen haben in den letzten Jahren eine wichtige Integrationsaufgabe zugewiesen und zugesprochen bekommen. Integration, die von der Gesellschaft mit ihren unterschiedlichen politischen Gruppierungen gefordert, gefördert und zugleich ablehnt wird. Die daraus entstehenden Widersprüche geben Anlässe sich zu bilden, weiterzubilden und sich zu äußern.

Die Lektüre ermutigt weder auf Selbstbildung noch auf organisierte Bildung, die die Widersprüche unseres individuellen und sozialen Daseins thematisiert, zu verzichten. //

Gerhard Bisovsky (Hg.), Michael Ludwig – der Volksbildner (= Schriftenreihe des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen Nr. 15).

Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen 2019. ISBN-Nr. 978-3-902022-39-4, 164 Seiten

HANNES D. GALTER

Das vorliegende Buch stellt eine Freundesgabe dar, die KollegInnen, WeggefährtInnen und FreundInnen Michael Ludwig anlässlich des Endes seiner Funktion als Vorstandsvorsitzender des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen überreicht haben. Unter den AutorInnen finden sich große Namen wie Heinz Fischer, Johannes Hahn, Hilde Hawlicek oder Rita Süssmuth. Gleichzeitig bildet der Band aber auch die ungeheure Breite österreichischer Volkshochschularbeit ab.

In seinem Vorwort beschreibt Gerhard Bisovsky Michael Ludwig als „Bürgermeister, Volksbildner und lebenslang Lernenden", für den der politisch kritische Diskurs, ein auf Nachhaltigkeit ausgerichtetes Umweltbewusstsein und die enge Verbindung von Wissenschaft und Erwachsenenbildung wesentliche Anliegen waren und sind. Es darf schon als besonderes Merkmal der Wiener Erwachsenenbildung angesehen werden, dass der amtierende Bürgermeister von Wien seine Bildungskarriere als Vortragender in der Volkshochschule begann und diesen Kontakt auch neben seinen unterschiedlichen politischen Aufgaben nie hat abreißen lassen. Er nahm sich die Zeit, zusätzlich als Vorstandsvorsitzender des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen und als Aufsichtsratsvorsitzender der Wiener Volkshochschulen GmbH tätig zu sein. Ein bemerkenswertes Zeichen der Wertschätzung von Bildung im Allgemeinen und von Erwachsenenbildung im Besonderen!

Diese wertschätzende Verbindung von Politik und Erwachsenenbildung, die sich nicht nur in Reden und Interviews widerspiegelt, sondern auch in aktiver politischer und organisatorischer Arbeit zeichnet die Wiener Situation in besonderem Maße aus und ermöglicht enge Verknüpfungen von Lebenswelt Arbeit und Weiterbildung. Das fällt einem besonders auf, wenn man von außen darauf blickt. Rudolf Egger betont dies auch in seinem Beitrag: „Wenn man als Steirer auf die Erwachsenenbildungsszene in Wien schaut, dann wird einem schnell bewusst, dass sich die Volkshochschulen in der Hauptstadt dieser vielfältigen Verschränkungen immer bewusst waren" (S. 20).

Auf den ersten Teil des Bands (S. 14-73), der im Stil einer Festschrift gehalten ist, folgt ein zweiter Teil, auf den hier besonders hingewiesen sei (S. 74-152). Unter dem Titel „Michael Ludwig in Medien der Volksbildung" wird ein Überblick über Beiträge von und über Michael Ludwig zwischen 1987 und 2018 geboten. Es handelt sich dabei größtenteils um Berichte Interviews und Reden, die in der Zeitschrift „Die Österreichische Volkshochschule" erschienen sind. Dazu kommen Beiträge zu den Salzburger Gesprächen und internationalen Tagungen. Abgesehen von dem darin gebotenen eindrucksvollen Bild des erwachsenenbildnerischen Engagements Michael Ludwigs stellt dieser Teil auch einen guten Überblick über die vielfältigen Aktivitäten des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen dar.

Er dokumentiert den Einsatz der Volkshochschulen gegen Rassismus und Antisemitismus, ihre Arbeit innerhalb nationaler und europäischer Netzwerke, die Vergabe der Medienpreise sowie die erwachsenenbildnerische Aufbereitung von Themen wie Migration oder Digitalisierung. Besonders erwähnenswert – und daher auch ausführlich dargestellt – ist das Projekt „University Meets Public", das Michael Ludwig als Kooperation der Wiener Volkshochschulen mit der Universität Wien initiierte und das zu einem Vorzeigemodell für University Extension wurde.

Zwei Details aus der Fülle der bedenkenswerten Zitate in dieser Presseschau sollten die Volkshochschulen bei allen zukünftigen Bildungsdiskussionen nicht aus den Augen verlieren:

2005 betonte Ludwig, dass die Bedürfnisse der Menschen immer im Zentrum jeder Bildungs- und Gesellschaftspolitik stehen müssen (S. 111).

Und bereits 1999 schrieb er: „Die Aufgabe von Weiterbildungspolitik muss es sein, Rahmenbedingungen zu schaffen, die allen gesellschaftlichen Gruppen den Zugang zum lebensbegleitenden Lernen ermöglichen. Dies bedeutet auch die Zurverfügungstellung ausreichender finanzieller Mittel, um nicht nur Weiterbildung zu ermöglichen, sondern auch anzuregen (S. 124-125). Ganz ähnlich formulierte es auch im selben Jahr die „Grazer Erklärung zur Erwachsenenbildung in der Steiermark".

Beide – die an den Bedürfnissen der Lernenden orientierten Maßnahmen und die bildungsanregenden Rahmenbedingungen – werden gerne in unseren kompetenz- und prozessorientierte Weiterbildungsevaluationen vergessen. Umso notwendiger ist es, uns immer wieder daran zu erinnern. //

AutorInnen

Gerhard Bisovsky, Dr., geb. 1956. Studium der Politikwissenschaft, ÖVH-Redakteur und Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: *gerhard.bisovsky@vhs.or.at*

John Evers, Mag. Dr. Phil., Akadem. Bildungs- und Berufsberater, geb. 1970, Leiter des Geschäftsbereichs IEB der Wiener Volkshochschulen. Kontakt: *john.evers@vhs.at*

Elisabeth Feigl, Mag.[a], MAS, geb. 1963. Pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Verband Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: *e.feigl-bogenreiter@vhs.or.at*

Heinz Fischer, Univ.-Prof. Dr., geb. 1938. Bundespräsident von 2004 bis 2016. Präsident des Nationalrates von 1990 bis 2002. VÖV-Präsident von 1999 bis 2007 und seit 2016. Präsident des Instituts für die Wissenschaft vom Menschen(IWM) und Co-Chairman des Ban Ki-moon Centre for Global Citizens.

Hannes D. Galter, Univ.-Doz., Dr., geb. 1954. Studium der Altorientalistik, Germanistik und Vergleichende Sprachwissenschaft. Direktor der Österreichischen Urania für Steiermark.

Helene Maimann, Dr.[in], geb. 1947. Historikerin, Autorin, Ausstellungs- und Filmemacherin. Kontakt: *https://www.filmfonds-wien.at/regie/helene-maimann*

Bernd Käpplinger, Univ.-Prof. Dr., geb. 1972. Lehrstuhl für Weiterbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Kontakt: *bernd.kaepplinger@erziehung.uni-giessen.de*

Werner Lenz, em. Univ-Prof. Dr., geb. 1944. Karl Franzens Universität Graz, Institut für Erziehungswissenschaft. Kontakt: *werner.lenz@uni-graz.at*

Günther Ogris, MA, Geschäftsführer des SORA Institutes (gemeinsam mit Christoph Hofinger), seit 1984 Berufserfahrung in der empirischen Sozialforschung; zahlreiche nationale und internationale Projekte in der angewandten Sozialforschung, Bildungsforschung und Politikberatung. Universitätsratsvorsitzender der Sigmund Freud Privatuniversität, Vorstandsmitglied Südwind für Entwicklungspolitik und Globale Gerechtigkeit, Mitglied des Kuratoriums der Diakonie Österreich, Mitglied des Kuratoriums des Vereines Neustart. Kontakt: *go@sora.at*

Antje Pabst, Dipl. Päd.[in], Dr.[in], geb. 1975, wiss. Mitarbeiterin der Professur für Erwachsenenbildung, Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Kontakt: *antje.pabst@hsu-hh.de*

Petra H. Steiner, Mag.[a] Dr.[in], geb. 1973. Studium der Pädagogik, Psychologie, Philosophie & Germanistik für das Lehramt an der Universität Wien. Dissertation über: Subkulturen und Soziale Welten der Erwachsenenbildung. Beraterin in der Weiterbildungsakademie Österreich (wba). Kontakt: *petra.steiner@wba.or.at*

Teuschler Christine, Dr.[in] phil., geb. 1961. Studium der Politikwissenschaft und Völkerkunde, Geschäftsführerin der Burgenländischen Volkshochschulen, Vorstandsmitglied des Österreichischen Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung (ASPR). Kontakt: *c-teuschler@vhs-burgenland.at*

Stefan Vater, MMag. Dr., geb. 1971. Soziologe, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im Verband Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: *stefan.vater@vhs.or.at*

Jörg Winter, Mag., geb. 1972. ORF-Auslandskorrespondent, Leitung des ORF-Büros in Istanbul seit 2015. Kontakt: *joerg.winter@orf.at*

Christine Zeuner, Dr.[in] phil. habil., geb. 1959, Professorin für Erwachsenenbildung and der Helmut-Schmidt -Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Kontakt: zeuner@hsu-hh.de

Peter Zwielehner, Mag., geb. 1977. Studium der Politikwissenschaft, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im Verband Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: *peter.zwielehner@vhs.or.at*

Impressum

Die Österreichische Volkshochschule (ÖVH)
Magazin für Erwachsenenbildung
Frühjahr/Sommer 2019, Heft 267/70. Jg. ISSN 0472-5662

Redaktion:
Dr. Gerhard Bisovsky
Telefon +43 1 216 4226, Fax +43 1 216 4226-30,
E-Mail: voev@vhs.or.at, Internet: www.vhs.or.at
Redaktionssekretariat: Brigitte Eggenweber
Für den Inhalt verantwortlich: Dr. Gerhard Bisovsky
Verband Österreichischer Volkshochschulen
Pulverturmgasse 14, A-1090 Wien
ZVR: 128988274
ATU 66337038

Grafisches Konzept: Qarante Brand Design
Layout: schaefer-design.at
Bezugsgebühren:
Abonnement Printabo jährlich (drei Ausgaben) € 30.
Einzelheft: € 15.
Bankverbindung:
IBAN AT02 1100 0094 7310 0700. BIC BKAUATWW
DVR 0475581
Für unverlangte Rezensionsstücke und Beiträge übernimmt die Redaktion keine Haftung. Namentlich gekennzeichnete Artikel geben die Meinung der AutorInnen wieder und müssen sich nicht mit jener der Redaktion decken.

Offenlegung nach § 25, Abs. 1-3 Mediengesetz 1981
Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung (ÖVH) ist eine überparteiliche Fachzeitschrift für MitarbeiterInnen und InteressentInnen der Volkshochschulen. Die Zeitschrift veröffentlicht Beiträge zu grundsätzlichen und aktuellen Fragen der Volksbildung und der Erwachsenenbildung, bringt Berichte aus der praktischen Arbeit sowie Buchbesprechungen und will zu einem Erfahrungsaustausch anregen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

50 JAHRE FERNSEHPREIS DER ERWACHSENENBILDUNG

Beiträge, Statements, PreisträgerInnen, ausgezeichnete Sendungen
Hg. von Gerhard Bisovsky
Büro Medienpreise

Dieser repräsentative Bildband stellt die ausgezeichneten Sendungen in den Mittelpunkt. Nach Kategorien und Jahren geordnet werden auf je einer Seite ein sendungstypisches Bild, eine Kurzbeschreibung der Sendung, die Begründung der Jury und der/die PreisträgerIn angeführt. In gleicher Weise werden die Axel-Corti-PreisträgerInnen von 1997 bis 2018 präsentiert. Ergänzend gibt es Beiträge zur Geschichte des „Volksbildungsoscars", Statements von Jurymitgliedern und von Axel-Corti-PreisträgerInnen, u.a. Eine Chronologie der Preisverleihungen und ein ausführliches Personenverzeichnis geben Auskunft wann und wo die Preise vergeben wurden und wer die Jurymitglieder waren. Somit ist dieses Buch ein Stück Fernsehgeschichte und ein Stück Bildungsgeschichte.
Mit Beiträgen von: Gerhard Bisovsky, Barbara Coudenhove-Kalergi, Heinz Fischer, Otto Friedrich, Johannes Hahn, Peter Härtel, Christian Jahl, Bernhard Keiler, Michaela Marterer, Günther Lengauer, Sabine Letz, Michael Ludwig, Hubert Petrasch, Ingrid Pfeiffer, Doris Priesching, Markus Raml, Anton Silhan, Renata Schmidtkunz, Susanne Scholl, Michael Sturm, Christoph Varga, Alexander Wrabetz.

Gerhard Bisovsky (Hrsg.)
50 Jahre Fernsehpreis der Erwachsenenbildung
Beiträge, Statements, PreisträgerInnen, ausgezeichnete Sendungen
Büro Medienpreise. Schriftenreihe des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen Nr. 14.
ISBN 978-3-902022-37-0
239 Seiten, kart., 181 Fotos.
Zum Preis von EUR 20 erhältlich unter: *medienpreise@vhs.or.at*
(zuzüglich Versandspesen EUR 4 im Inland und EUR 7 Ausland)

MICHAEL LUDWIG - DER VOLKSBILDNER

Hg. von Gerhard Bisovsky

Mit Beiträgen von: Ulrich Aengenvoort, Karl Bader, Gerhard Bisovsky, Elisabeth Brugger, Helmut Cerwenka, Rudolf Egger, Heinz Fischer, Michael Grabher, Beate Gfrerer, Elke Gruber, Wolfgang Gruber, Johannes Hahn, Barry J. Hake, Hilde Hawlicek, Gabriele Heinisch-Hosek, Hubert Hummer, Günter Kotrba, Mariana Kühnel, Werner Lenz, Sabine Letz, Gerwin Müller, Julia Panholzer, Hubert Petrasch, Ernst Dieter Rossmann, Claudia Schmied, Walter Schuster, Herbert Schweiger, Christian H. Stifter, Robert Streibel, Michael Sturm, Rita Süßmuth, Belmir Zec, Ronald Zecha.

Gerhard Bisovsky (Hrsg.)
Michael Ludwig – der Volksbildner
Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen 2019
Schriftenreihe des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen Nr. 15
ISBN-Nr. 978-3-902022-39-4.
164 Seiten. Format 12,5 x 19 cm.
Zum Preis von EUR 18 erhältlich unter: *voev@vhs.or.at*
(zuzüglich Versandspesen EUR 4 im Inland und EUR 7 Ausland)

P.b.b. 02Z032708 M Erscheinungsort Wien – Verlagspostamt: 1090 Wien

A1.1 A1.2 A2.1 A2.2 B1.1 B1.2

Linie 1 Österreich

Deutsch in Alltag und Beruf mit Werte- und Orientierungswissen

Lehrwerk komplett von A1 bis B1

Schnell sprachlich fit durch Kompetenztraining und Binnendifferenzierung

- Vermittelt österreichisches Standarddeutsch für Alltag **und** Beruf
- Sprachhandeln als oberstes Ziel durch Szenariodidaktik, individualisiertes Trainieren und Video-Clips
- Bereitet auf die Integrationsprüfung vor

Werte- und Orientierungsmodule

- Nach dem Rahmencurriculum des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) mit Werte- und Orientierungswissen

Z34829

www.klett-sprachen.de/linie1-oesterreich

Deutsch als Zweitsprache

Sprachen fürs Leben!

Klett