



Die Österreichische Volkshochschule

Magazin für Erwachsenenbildung



Nachhaltigkeit

SDGs, ESG u. a.

Alles nachhaltig?

SEITE 9

Transformatives Lernen

Theorieperspektive für BNE?

SEITE 11

Offener Bildungsraum VHS

Nutzen der Bildungsteilnahme

SEITE 40

Inhalt

Editorial

- 1 Gerhard Bisovsky: Bildungspolitik kooperativ gestalten

Wissenschaftspreise, Medienpreise

- 2 Gerhard Bisovsky: Überreichung der 24. Radiopreise der Erwachsenenbildung

Schwerpunkt Nachhaltigkeit

- 6 Gerhard Bisovsky: Schwerpunkt Nachhaltigkeit
7 Heinz Fischer: Die nachhaltigen Entwicklungsziele der Vereinten Nationen
9 Maxime Schoch: SDGs, ESG and the like – alles nachhaltig?
11 Mandy Singer-Brodowsky: Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE)
16 Katharina Zimmerberger: Bildung für nachhaltige Entwicklung in den VHSyoung Jugendzentren
17 Monika Sträußberger: Volkshochschule Steyr – wo ein Wille ist bzw. viele Willige sind, entsteht Bewegung für Natur- und Klimaschutz
20 Wilhelm Richard Baier, Karin Dullnig, Wolfgang Moser: Die „Ich tu's“-Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“
23 Elisabeth Tangl: Die erste Adresse in Umweltfragen: DIE UMWELTBERATUNG
27 Erhard Chvojka: Bewusstsein schaffen für Nachhaltigkeit
30 Carolina Gigleitner: Potenziale von Repaircafés für eine zeitgemäße Erwachsenenbildung
36 Peter Zwiehlehner: Angebote zur Bildung für nachhaltige Entwicklung an österreichischen Volkshochschulen
37 Peter Zwiehlehner und Katharina Zimmerberger: Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen in Österreich

Bildungsthemen

- 40 Stefan Vater: Die Volkshochschulen – ein offener Bildungsraum
46 Marlies Zechner: Innovationen und Herausforderungen der Steirischen Erwachsenenbildung im ersten Coronajahr
50 Nikolaus Fennes: Die Leiblichkeit im Distance-Learning
53 Gerhard Bisovsky: Mehr BILDUNG für eine ganzheitliche Erwachsenenbildung
54 Maria Gassner und Marion Weigl: Die Volkshochschulen als kompetenter Partner im Rahmen der österreichischen Roma-Strategie.

Aus den Volkshochschulen

- 57 Auszeichnung des Projektes „Familienarchäologie“ der Urania Steiermark.
57 70-Jahre Volkshochschule Telfs: „Wissen für alle“ heute genauso aktuell
58 Pflichtschulabschluss VHS Götzis: Gemeinsam geht es am besten.
59 Erwachsenenbildung in Wien gemeinsam stärken.
60 Seestadt in Wien: VHS betreibt die „Kulturgarage“
61 Lea Hintenberger: Neues im Demokratie MOOC

Personalia

- 62 John Evers – VÖV-Generalsekretär ab Mai 2022
63 Ehrungen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen
64 In Memoriam Günter Pfeiffer (1950-2021)
65 In Memoriam John Pattillo-Hess (1943-2022)
66 Wilhelm Petrasch: John Pattillo-Hess und die Symposien an der Wiener Urania

Rezensionen

Werner Lenz:

- 69 Gerd Valchars/Rainer Bauböck: Migration und Staatsbürgerschaft.
70 Fabian Scheidler: Der Stoff aus dem wir sind.
71 Marc H. Hall: Mutig, aber realistisch gegen die Klimakatastrophe
72 Gerd Gigerenzer: Klick. Wie wir in einer digitalen Welt die Kontrolle behalten und die richtigen Entscheidungen treffen.
73 Byung-Chul Han: Infokratie. Digitalisierung und die Krise der Demokratie.
74 Gerhard Bisovsky: Ralph Egler, Ulrich Klemm und Jürgen Küfner (Hrsg.) (Dresdner Diskurse Erwachsenenbildung 1). Blick zurück nach vorn. Überlegungen zur Zukunft der Volkshochschule.

AutorInnen

- 76 Impressum
75 Für diese Ausgabe der Österreichischen Volkshochschule haben geschrieben

Bildungspolitik kooperativ gestalten

GERHARD BISOVSKY

Am 20. Jänner 2022 wurde der Weltbildungsbericht¹ in einer Veranstaltung der Österreichischen UNESCO-Kommission präsentiert.² Der seit dem Jahr 2002 jährlich publizierte Bericht hat 2021/22 den Schwerpunkt „Nicht-staatliche Akteure im Bildungswesen“. Mit der Fragestellung „Wer wählt? Wer verliert?“ wird das Verhältnis der Politik zu nicht-staatlichen Akteuren untersucht. Ein eigenes Kapitel befasst sich mit beruflicher Bildung und Erwachsenenbildung. Die nicht-staatlichen Einrichtungen (NGOs) haben in der Erwachsenenbildung eine große Bedeutung. Sie sind treibende Kräfte und insbesondere gemeinnützige Einrichtungen sind in drei großen Bereichen tätig: Literalität und Basisbildung, berufliche Weiterbildung und zivilgesellschaftliche Bildung, Bildung für den sozialen Zusammenhalt. Weiters haben NGOs dazu beigetragen, dass auch die nicht-dominanten Sprachen einen wichtigen Stellenwert in der Bildung haben (Stichwort: Mehrsprachigkeit). NGOs und zivilgesellschaftliche Organisationen (CSOs) unterstützen zahlreiche Initiativen und arbeiten mit den Institutionen der öffentlichen Hand zusammen. Es wird aber auch darauf hingewiesen, dass immer mehr private und gewinnorientierte Organisationen und Unternehmen auf den Bildungsmarkt drängen. Gleichzeitig wird festgestellt, dass die Politik selten die Nichtregierungsorganisationen konsultiert. Daraus lässt sich im Umkehrschluss die Empfehlung ableiten, die Erwachsenenbildungspolitik besser und mehr als bisher gemeinsam mit den NGOs und den CSOs zu gestalten.

Am Beispiel des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen und der gemeinnützigen Erwachsenenbildung, die in der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) organisiert ist, lässt sich sehr

gut argumentieren, warum auch die Politik von einer kooperativen Gestaltung profitieren kann. Denn wir verfügen über eine hohe inhaltliche Kompetenz, Fachwissen und pädagogisches Know-how. Weiters verfügen wir über demokratiepolitische Erfahrung, die uns viel implizites Wissen ermöglicht, das sich auch laufend erneuert durch Diskussion, Erfahrungsaustausch und Abstimmungsprozesse. Mit diesem spezifischen aus der Praxis und aus den Daten generierten Wissen verbessern wir unsere Angebote und verfügen somit über ein Wissen, das weit über die vorhandenen Statistiken hinausgeht.

Die UNESCO gibt fünf Empfehlungen für eine hochwertige Bildung für alle, wie sie in den Sustainable Development Goals der Vereinten Nationen gefordert wird. Für die Erwachsenenbildung sind hier besonders relevant: Förderung von Innovationen für das Gemeinwohl und Vernetzung der Akteure; die partnerschaftliche Zusammenarbeit; Bewertung bewährter Verfahren (was insbesondere angesichts der vielen Projekte, die in der Erwachsenenbildung durchgeführt werden, Sinn machen würde) und Bereitstellung von Ressourcen für den Erfahrungsaustausch von PraktikerInnen um gute Ideen zu erproben und zu verbreiten. Schließlich soll die Bildung vor Eigeninteressen geschützt werden, um die am meisten benachteiligten Lernenden zu unterstützen.

Die Anforderungen an die Erwachsenenbildung sind in den letzten Jahren beträchtlich gestiegen und kaum jemand bestreitet die Wichtigkeit des lebensbegleitenden Lernens. Die Volkshochschulen und andere gemeinnützige Einrichtungen leisten dazu ihren Beitrag. Erwachsenenbildung ist ohne Zweifel der längste Bildungsabschnitt des Lebens, der weit über die Erstausbildung hinausgeht.

Erwachsenenbildung in Volkshochschulen hat vielfältige Wirkungen. Die TeilnehmerInnen in unseren Kursen berichten davon, dass sich im Gefolge der Kursbesuche ihr Gesundheitsbewusstsein verbessert hat, dass sie einen besseren Zugang zum Weiterlernen haben, dass sie offener gegenüber ihren Mitmenschen sind, und mehr denn je bereit sind, zum besseren Zusammenleben beizutragen. Jeder Zuschuss für die Erwachsenenbildung ist eine Investition, die mehrfach zurückkommt.

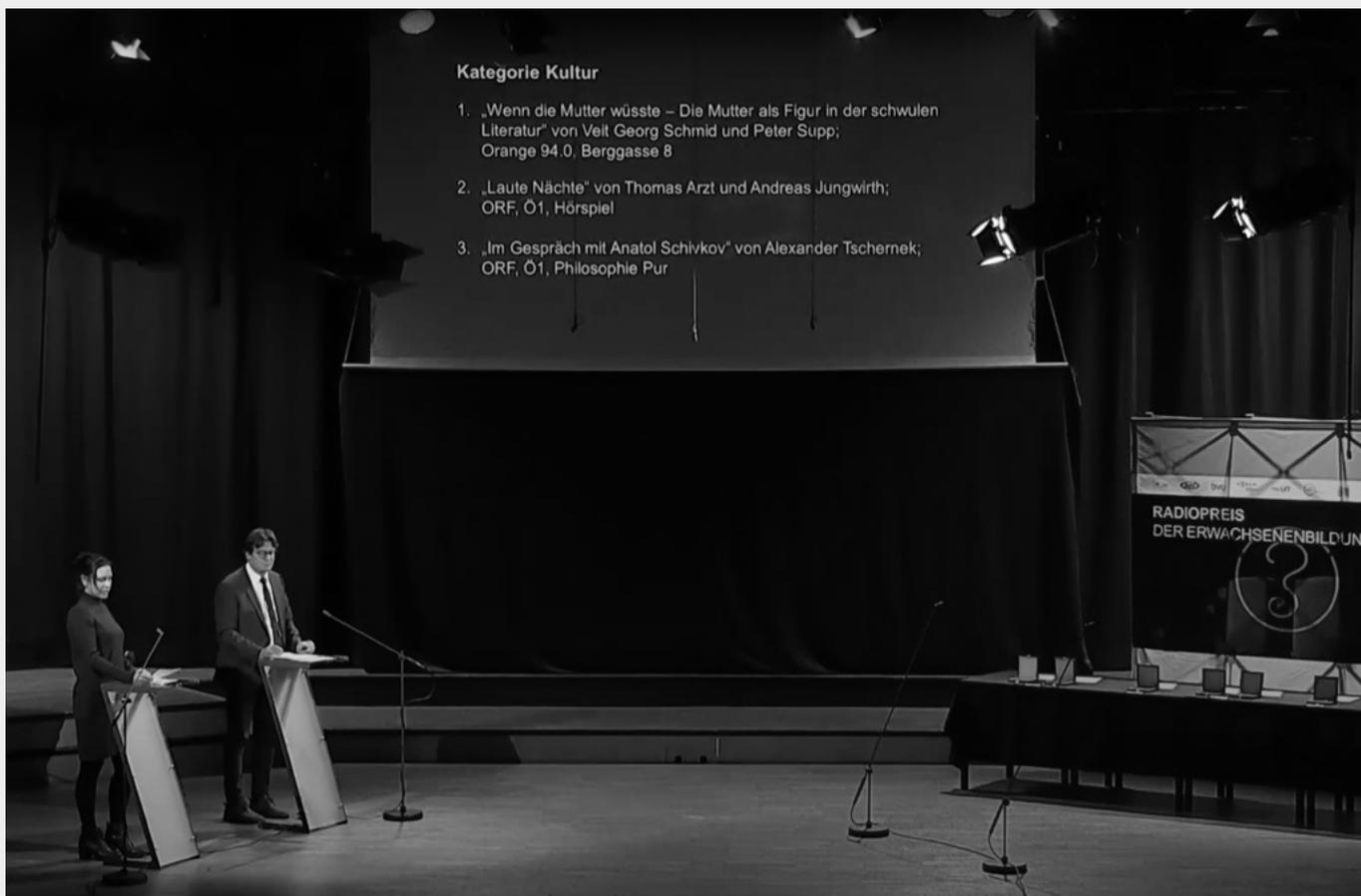
//

Die Empfehlungen der UNESCO sind auch für Österreich relevant, zumal es darum geht, die Bildungspolitik gemeinsam mit den Verbänden der Erwachsenenbildung zu gestalten.

¹ Der Bericht kann hier kostenfrei heruntergeladen werden: <https://www.unesco.at//bildung/bildung-2030/weltbildungsbericht/weltbildungsbericht-2021/22>

² <https://www.unesco.at/presse/artikel/article/oesterreich-praesentation-des-unesco-bildungsberichts-nicht-staatliche-akteure-im-bildungswesen>

Die nächste Ausgabe der ÖVH wird sich schwerpunktmäßig mit dem Thema Lebenskompetenzen (Skills for Life) befassen. Beiträge zum Schwerpunkt und zu anderen Rubriken senden Sie bitte bis Ende April an: gerhard.bisovsky@vhs.or.at



Kategorie Kultur

1. „Wenn die Mütter wüsste – Die Mutter als Figur in der schwulen Literatur“ von Veit Georg Schmid und Peter Supp; Orange 94.0, Berggasse 8
2. „Laute Nächte“ von Thomas Arzt und Andreas Jungwirth; ORF, Ö1, Hörspiel
3. „Im Gespräch mit Anatol Schivkov“ von Alexander Tschernek; ORF, Ö1, Philosophie Pur

Überreichung der 24. Radiopreise der Erwachsenenbildung

am 26. Jänner 2022 im Radiokulturhaus

GERHARD
BISOVSKY

**KATEGORIE KULTUR:
THOMAS ARZT UND ANDREAS JUNGWIRTH**
für das auf Ö1 gesendete Hörspiel „Laute Nächte“.

In diesem formal sehr gut umgesetzten Hörspiel wird versucht, Hörenden einen Perspektivenwechsel in die Situation von Gehörlösen zu ermöglichen. Hier begegnen einander Menschen, die keine gemeinsame Sprache sprechen und anders sozialisiert sind.

Thomas Arzt, geboren 1983 in Schlierbach (Oberösterreich) lebt als freier Schriftsteller in Wien. Er studierte



Moderiert wurde die Überreichung vom Sprecher der Jury, Gerhard Bisovsky (VÖV), gemeinsam mit Sarah Kriesche (ORF).
Foto: ORF

Drehbuch und Theaterwissenschaften an der Universität Wien und war Gasthörer an der Filmhochschule München. Sein erstes Theaterstück, das viel beachtete Heimatdrama „Grillenparz“, wurde 2011 am Schauspielhaus Wien uraufgeführt und mit dem Hans-Gratzer-Stipendium ausgezeichnet. Es folgten zahlreiche weitere Arbeiten für Theater im deutschsprachigen Raum. Sein Stück „Alpenvorland“ am Heidelberger Stückemarkt wurde mit dem AutorInnenpreis ausgezeichnet. 2021 erschien sein erster Roman „Die Gegenstimme“ im Residenz Verlag. Daneben verfasste er auf Ö1 gesendete Hörspiele wie „Käfergräber“ und das ausgezeichnete





Lukas Laurin Oppermann von der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Österreich begrüßte im Namen der KEBÖ-Verbände und überreichte den Preis.
Foto: ORF

„Laute Nächte“ – beide unter der Regie von Andreas Jungwirth. In seinen Texten für das Radio spürt Thomas Arzt der Sprache jenseits des Hörbaren nach und verschiebt die vertrauten Grenzen der Wahrnehmung.

Andreas Jungwirth, geboren 1967 in Linz. Nach zwei Jahren Studium der Germanistik und der Theaterwissenschaften wechselte er in die Schauspielklasse am Konservatorium der Stadt Wien. Sein erstes Engagement führte ihn 1990 nach Deutschland. 1992 gründete er gemeinsam mit dem Komponisten Wolfgang Heisig das „Kleintheater ZWIRN, ein Duo für Dada und Neue Musik“, mit dem beide durch viele Institutionen in Deutschland zogen. Es entstehen erste eigene Texte und 1997 wird das Hörspiel „Madonnenterror“ vom ORF produziert. Jungwirth lebt als freiberuflicher Autor in Wien, neben Hörspielen verfasst er auch Bücher für Jugendliche und Erwachsene. Er unterrichtete am Schauspielhaus Wien und leitete das Jugendprogramm „Szene machen“ sowie die Schreibklasse. Gemeinsam mit Doris Gasser moderiert er die Ö1-Hörspielgala sowie die Ö1-„Radiophone Werkstatt“.

Im Frühjahr 2022 erscheint in der Edition Atelier sein Roman „Im Atlas“.

Jungwirth erhielt zahlreiche Förderungen und Auszeichnungen, u. a. Projektstipendien des Landes Oberösterreich, das Dramatikerstipendium des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und das Adalbert-Stifter-Stipendium der oberösterreichischen Landesregierung.

Begründungen der Jury: Ein exzellentes und sehr kurzweiliges Hörspiel, das verschiedene Lebens- und Hörrealitäten nachhörbar und auch nachfühlbar macht. Gehörlosen Menschen im Radio Raum zu verschaffen ist nicht nur eine herausfordernde Idee, sondern auch ein Beispiel für gelebte Inklusion.

KATEGORIE DOKUMENTATION UND INFORMATION: JOHANNA HIRZBERGER

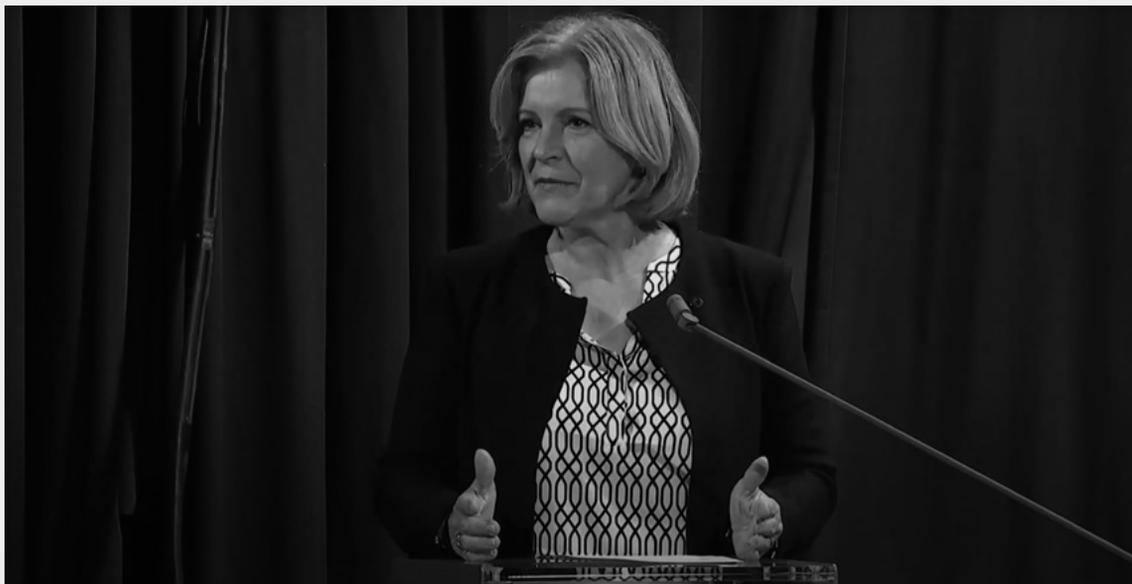
für „Darf’s ein bisschen weniger sein? Systemerhalterinnen: viel Arbeit, wenig Lohn“ (Ö1-Hörbilder).

Dieses Feature befasst sich mit der Frage, was Systemerhalterinnen benötigen würden, damit sich ihr Leben verbessert und sie sich keine Sorgen um die Zukunft ihrer Kinder oder um ihre Pension machen müssen.

Johanna Hirzberger ist seit 2019 als freie Journalistin für die Ö1-Sendungen Matrix, Digital.Leben, Gesundheitsmagazin sowie Medizin und Gesundheit tätig. Im selben Jahr gründet sie das feministische Radiomagazin „Femality“ für „Radio Radieschen“, dem Ausbildungsradio der Fachhochschule (FH) Wien der Wirtschaftskammer. Von dieser wurde sie auch mit dem Journalismus Nachwuchspreis ausgezeichnet. Weiters erhielt sie den Ö1-Feature-Nachwuchspreis verliehen.

Ihr journalistisches Handwerk hat die Oststeirerin bei Spiegel TV, ntv, ProSieben und ORF gelernt. Nebenbei studierte sie Publizistik und Philosophie in England und schloss in Wien je einen Master in Politikwissenschaft und in Journalismus ab. Mittlerweile ist sie neben ihrer freien Tätigkeit für Ö1 bei „Radio Radieschen“ angestellt. Zu ihren Tätigkeitsbereichen gehören: Moderation, Livesendungen, Redaktion, Online und Social Media sowie die Ausbildung von NachwuchsjournalistInnen. Das heute ausgezeichnete Ö1-Hörbild „Darf’s ein bisschen weniger sein? Systemerhalterinnen: viel Arbeit, wenig Lohn“ wurde für den Prix Europa 2021 in der Kategorie „Radio Documentary“ nominiert.

Begründung der Jury: Die Systemerhalterinnen werden umfassend präsentiert und den Systemerhalterinnen wird eine Stimme gegeben. Mit diesem Feature wird gezeigt, wie wichtig es ist, rauszugehen und den Menschen in der Arbeitswelt zuzuhören. Die Betroffenen selbst



Radiodirektorin Ingrid Thurnher nahm die Begrüßung als Gastgeberin vor und gratulierte den PreisträgerInnen.

Foto: ORF

reflektieren über ihre Handlungsmöglichkeiten und die gesellschaftlichen Entwicklungen.

KATEGORIE GESPRÄCHE UND DEBATTEN: FLORIAN SCHMIEDECKER UND KONSTANTIN LIANGOS

für die Sendung „Tontcho Nikov – Gemeinderat und Polizist im Interview“, Campus- & Cityradio St. Pölten 94.4

Der Polizist Tontcho Nikov erzählt über seine eigene Fluchterfahrung als Kind nach Österreich und wie er in seiner Rolle als Polizist damit umgeht, wenn er selbst Abschiebungen durchführen muss.

Florian Schmiedecker ist seit 2018 leidenschaftlicher Sendungsmacher und Moderator beim freien Campus- & Cityradio St. Pölten 94.4. Hauptberuflich ist er als Sozialarbeiter in Wien tätig und er ist Mitbegründer des „Flow of Nature Festivals“ und ist nach wie vor bei Events wie dem Donauinselfest oder „Glatt & Verkehrt“ engagiert.

Tino Liangos ist Musiker und seit 2018 Sendungsmacher bei Campus- & Cityradio St. Pölten 94.4. Er betreibt mehrere Bandprojekte wie zum Beispiel die Zirkusband, die Frau Mayer Band, die Brujos del Solda, und ist Komponist und Instrumentalist in zeitgenössischen Zirkus-Theaterstücken. Weiters studiert er Instrumentalpädagogik am Vienna Music Institute.

Als Team organisieren beide das jährliche Musik- und Kulturfestival „Flow of Nature“ in Traismauer. Sie haben die „Seebrücke Herzogenburg“ gegründet und engagieren sich gemeinsam für grenzenlose Solidarität und Menschenrechte. Beide haben die Sendereihe „Regionale Weltmusik“ bei Campus- & Cityradio St. Pölten gegründet, die vom Fachmagazin „Österreichs Journalist:in“ in der Liste „30 unter 30“ lobend erwähnt wurde.

Begründung der Jury: Sehr interessant, wie Tontcho Nikov das Thema Migration und Flucht von verschiedenen Seiten und in verschiedenen Rollen betrachtet und dar-

über auch reflektiert. Dabei handelt es sich auch um ein zeit- und lebensgeschichtliches Dokument.

KATEGORIE BILDUNG/WISSENSCHAFT (EDUARD-PLOIER-PREIS)¹: CLAUDIA GSCHWEITL

für die Sendung „Faszination des Bösen – Die Psychologin Ulrike Schiesser über Verschwörungstheorien und diffuse Ängste in unserer Gesellschaft“ (Ö1, Gedanken)

Verschwörungsmymen sind längst in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Das ist auch für unsere Demokratie gefährlich. In dieser Sendung werden Verschwörungsmymen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklung analysiert, wissenschaftlich erklärt und darüber hinaus werden konkrete Hinweise gegeben, wie mit Betroffenen umgegangen werden kann.

Claudia Gschweidl studierte Publizistik, Germanistik, Philosophie und Theaterwissenschaften in Wien und in Den Haag. Seit 2008 ist sie bei Ö1 im Kulturreport für verschiedene Sendungen tätig. Und zwar als Autorin, Regisseurin und Gestalterin für „Ex libris“, „Leoporello“, „Gedanken“, „Tonspuren“, „Café Sonntag“, „Ambiente“ und „Hörbilder“. Von 2012 bis 2020 leitet sie die „Ö1 Talentebörse“, ein Projekt zur Förderung von jungen KünstlerInnen. Seit 2021 ist sie Redakteurin in den Bereichen Feature, Feuilleton und Hörspiel. Darüber hinaus ist sie Lehrbeauftragte an der „FH Wien“ der Wirtschaftskammer Wien im Studiengang „Journalismus & Neue Medien im Bereich Radio“. Claudia Gschweidl hat zahlreiche Auszeichnungen und Preise erhalten: 2018 den Radiopreis der Erwachsenenbildung, im Jahr darauf den Ake-Blomström-Award der European Broadcasting Union, im Jahr 2020 wurde sie für die Prix Europa nominiert und sie hat den Prälat-Unger-JournalistInnenpreis erhalten und im vorigen Jahr den CIVIS Audio Award – Europas Medienpreis für Integration. Wichtig ist Claudia Gschweidl dass „alle Seiten zu Wort“ kommen und

¹ Benannt nach dem 1998 verstorbenen Erwachsenenbildner Eduard Ploier, der von 1974 bis 1998 Mitglied der Hörer- und Sehervertretung des ORF und Mitglied des Kuratoriums war.

Mitglieder der Jury

Foto: ORF



„Dinge so wieder(ge)geben (werden), wie sie gesagt wurden“ und dass sich die HörerInnen selbst eine Meinung bilden.²

Begründung der Jury: Ein hochaktuelles Thema, ein Bildungsthema par excellence, gute Fragen treffen auf wissenschaftlich fundierte Antworten, die die Hintergründe ausleuchten. Sehr spannend ist dieser Beitrag, weil er über die bloße Einordnung des Phänomens Verschwörungsmuthe hinausgeht und auch konkrete Handlungsanweisung zum Umgang mit Betroffenen gibt.

KATEGORIE SENDEREIHEN UND THEMENSCHWERPUNKTE:

Für die Sendung „**Neue Mobilität in Österreich? Ein RadioRoadtrip gibt Antworten**“ an die **14 RedakteurInnen und Redaktionsteams der Freien Radios**.

Mit diesem Programmschwerpunkt haben die freien Radios aus 14 lokalen und regionalen Perspektiven einen Blick auf neue Initiativen und Alternativen sowie Möglichkeiten der Mobilität geworfen. Dies war bereits der zehnte gemeinsame Themenschwerpunkt der freien Radios. Das Ziel der Schwerpunktprogramme ist es, aus den lokalen bzw. regionalen Perspektiven der freien Radios, die in allen neun Bundesländern tätig sind, eine Zusammenschau zu einem aktuellen Thema aus Kultur, Politik oder Zivilgesellschaft zu bringen. Dabei soll auch zu einem besseren Verständnis des Großen und Ganzen beigetragen werden. Die freien Radios in Österreich bieten als publizistische Ergänzung zum öffentlich-rechtlichen und zum privaten kommerziellen Rundfunk diverse und vielsprachige Programme von lokalen und regionalen Communities und tragen so zu Medienbildung für alle bei.

Entgegengenommen wurde der Radiopreis stellvertretend für die vielen anderen Beteiligten von den drei ProgrammkoordinatorInnen **Harald Freudenthaler**

vom Freien Radio Freistadt, **Eva Schmidhuber** von der Radiofabrik Salzburg und **Dorota Trepczyk** von Radio FRO in Linz

Begründung der Jury: Eine sehr vielfältige Annäherung an ein höchst brisantes Thema. Sie liefern spannende und selten gehörte Blickwinkel und Zugänge. Eine gelungene Kooperation der „Freien Radios“ zum Thema Mobilität und dieser Präsentation von Alternativen. Sie zeigen, welches Potenzial in den Regionen Österreichs steckt.

Die Preisüberreichung erfolgte durch RepräsentantInnen der preisverleihenden Verbände der Konferenz der Erwachsenenbildung (KEBÖ) – *Erich Wagner-Walser* von der ARGE Bildungshäuser, *Michael Sturm* vom Berufsförderungsinstitut, *Simone Kremsberger* vom Bucherverband, *Martina Bauer* vom Forum Katholischer Erwachsenenbildung, *Bernhard Keiler* vom Ländlichen Fortbildungsinstitut, *Therese Reinelt* vom Ring Österreichischer Bildungswerke, *Pia Lichtblau* vom Verband Österreichischer Gewerkschaftlicher Bildung und *Lukas Laurin Oppermann* für die Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Österreich.

Lukas Laurin Oppermann von der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Österreich begrüßte im Namen der KEBÖ-Verbände und überreichte den Preis. Radiodirektorin *Ingrid Thurnher* nahm die Begrüßung als Gastgeberin vor und gratulierte den PreisträgerInnen.

Moderiert wurde die Überreichung vom Sprecher der Jury, *Gerhard Bisovsky* (VÖV), gemeinsam mit *Sarah Kriesche* (ORF).

Die Radiopreisverleihung kann hier nachgesehen werden: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/16895-video-verleihung-des-radiopreises-der-erwachsenenbildung.php>

² Siehe: [https://www.diesteierin.at/people/210420-gschwweitl-217711/\[18.1.2022\]](https://www.diesteierin.at/people/210420-gschwweitl-217711/[18.1.2022]).

Schwerpunkt Nachhaltigkeit



GERHARD BISOVSKY Die Volkshochschulen haben schon frühzeitig und kontinuierlich ihren Beitrag zu einem sorgsamem Umgang mit den zur Verfügung stehenden natürlichen Ressourcen geleistet. Mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen wurde nun auch die gesellschaftspolitische Dimension betont. Die Volkshochschule kommt auch weiterhin ihrer Aufgabe nach und daher hat der Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) beschlossen, eine Arbeitsgruppe Nachhaltigkeit einzurichten, um dieses wichtige und auch in die Zukunft gerichtete Thema noch besser in den Mitgliedseinrichtungen zu verankern.

VÖV-Präsident *Heinz Fischer*, Bundespräsident a. D., schreibt über die Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen und tut dies auch als Augenzeuge, der beim UN-Beschluss anwesend war und nun im Rahmen des Bank-Ki-moon-Centres an der Umsetzung der SDGs arbeitet. *Maxime Schoch*, Politikwissenschaftlerin mit Schwerpunkt politischer Ökonomie und Beraterin für Transformationsprojekte in Zürich, setzt sich kritisch mit privatwirtschaftlichen Initiativen wie den ESGs auseinander und beleuchtet das Spannungsfeld von staatlicher Regulierung und dem sogenannten Greenwashing. *Mandy Singer-Brodowski* von der Freien Universität Berlin analysiert das von dem amerikanischen Erwachsenenbildner Jack Mezirow entwickelte Konzept des transformativen Lernens in Hinblick auf seine Tauglichkeit für Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Mit Beispielen aus der Bildungspraxis wollen wir zeigen, wie Nachhaltigkeit in den Volkshochschulen umgesetzt werden kann. *Katharina Zimmerberger*, VHS Kärnten, stellt die Aktivitäten zur Nachhaltigkeit in den Jugendzentren vor, die seit kurzem von der VHS geführt werden. *Monika Sträußberger* von der VHS Steyr beschreibt wie mit vielfältigen Kooperationen Veranstaltungen zu Umwelt- und Klimaschutz erfolgreich realisiert werden können. Die Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ des Landes Steiermark ist ein Modell guter Praxis, wie Klimaschutz gemeinsam abgestimmt und konzertiert in der Erwachsenenbildung umgesetzt werden kann – das beschreiben *Karin Dullnig* von „Ecoversum“ sowie *Wilhelm Richard Baier* und *Wolfgang Moser* von der Urania Steiermark. Die „Umweltberatung“ ist ein weiteres Beispiel guter Praxis und wird von *Elisabeth Tangl* vorgestellt. Seit drei Jahrzehnten wird entlang der Arbeitsschwerpunkte Ressourcen

und Abfall; Chemie und Konsum; Bauen, Wohnen, Energie sowie Grünraum und Garten gearbeitet. Die Wiener Volkshochschulen haben sich im Jahr 2020 den Schwerpunkt Nachhaltigkeit und SDGs gegeben. *Erhard Chvojka* berichtet über die Veranstaltungen und gibt einen Einblick in die Themenbereiche. *Carolina Gigleitner* hat eine Dissertation über die Repaircafés geschrieben und zeigt in ihrem Artikel, wie Bildung für Nachhaltigkeit durch praktisches Tun umgesetzt und wie dabei gelernt werden kann. *Peter Zwieler*, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im VÖV, berichtet über seine Analyse einschlägiger Programmangebote der Volkshochschulen. Dabei konnten folgende Themenbereiche analysiert werden: Natur, Ernährung, Abfall und nachhaltiges Leben. *Peter Zwieler* und *Katharina Zimmerberger* von den Kärntner Volkshochschulen präsentieren Überlegungen für ein Grundsatzpapier zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zimmerberger leitet die AG Nachhaltigkeit.

In der Rubrik „Bildungsthemen“ beschreibt *Stefan Vater* vom VÖV die vielfältigen Wirkungen von VHS-Arbeit, die Ergebnisse seiner qualitativen Analyse der Learning Benefits sind. *Marlies Zechner* vom Bildungsnetzwerk Steiermark präsentiert den dritten Monitoringbericht. Sie befasst sich mit den Auswirkungen der Pandemie auf die Erwachsenenbildung und mit der Akzeptanz von Onlineformaten. Der Erwachsenenbildner *Nikolaus Fennes* setzt sich mit der Bedeutung der Leiblichkeit im Distance Learning auseinander und gibt dazu auch viele praktische Hinweise und Tipps. Das EU-Projekt „Bildung“, in dem der VÖV Partner ist, beschreibt *Gerhard Bisovsky*. Hier geht es darum wie Erwachsenenbildung durch eine Neudefinition des Konzeptes Bildung zeitgemäß gestaltet werden kann. *Maria Gassner*, in der VHS Wien zuständig für öffentliche Aufträge, und *Marion Weigl* von der Gesundheit Österreich berichten über ein Projekt im Rahmen der österreichischen Roma-Strategie.

Aus den Volkshochschulen gibt es wieder viel zu berichten: Die Urania Steiermark wurde für ihr Projekt „Familienarchäologie“ ausgezeichnet; die VHS Telfs in Tirol feiert ihr 70-Jahr-Jubiläum; aus Vorarlberg kommt die Information zum erfolgreichen Pflichtschulabschluss. In Wien wird die Zusammenarbeit der allgemeinbildenden Erwachsenenbildung verstärkt und die VHS Wien ist Trägerin der „Kulturgarage“ im neuen Stadtteil Seestadt. *Lea Hintenberger* vom Demokratiezentrum Wien beschreibt die Neuerungen im Demokratie-MOOC, dem VHS-Onlinekurs.

In der Rubrik „Personalia“ wird der zukünftige VÖV-Generalsekretär, *John Evers*, vorgestellt. Gedacht wird der kürzlich verstorbenen Volksbildner *Günter Pfeiffer* (Steiermark) und *John Pattillo-Hess* (Wien), dessen Bedeutung für hochwertige wissenschaftsbasierte Bildung anschließend in einem Ausschnitt aus dem Buch des langjährigen Direktors der Urania Wien gewürdigt wird.

In bewährter Weise rezensiert *Werner Lenz*, emeritierter Professor für Erwachsenenbildung der Universität Graz interessante Bücher für Theorie, Programmplanung und Praxis der Erwachsenenbildung. //

Die nachhaltigen Entwicklungsziele der Vereinten Nationen

Schwerpunkt

HEINZ FISCHER

Vor 20 Jahren, kurz nach der Jahrtausendwende, war der Begriff der SDGs (Sustainable Development Goals, also nachhaltige Entwicklungsziele) praktisch noch weitgehend unbekannt.

Vor zehn Jahren, also im Jahr 2012, wurde von einer UNO-Konferenz in Rio der Begriff der nachhaltigen Entwicklungsziele geprägt und beschlussmäßig festgelegt.

Nach sehr intensiver Arbeit, an der der damalige Generalsekretär der Vereinten Nationen, Ban Ki-moon, führend beteiligt war, wurden am 25. September 2015 die Sustainable Development Goals von der UNO-Generalversammlung in New York feierlich beschlossen.¹

Ich habe an dieser Sitzung als Vertreter Österreichs teilgenommen, konnte auch im Namen Österreichs eine kurze Rede halten und war hocherfreut über die begeisterte und optimistische Stimmung, die zu diesem Zeitpunkt in der Generalversammlung vorherrschte. Es war in der Tat eine großartige Idee, wesentliche und für die gesamte Menschheit relevante, gesellschaftspolitische und der menschlichen Würde Rechnung tragende Ziele zu formulieren, die in ihrer Gesamtheit einen „Sprung vorwärts“ der Menschheit ermöglichen sollen.

In der Zwischenzeit sind die SDGs ein Begriff, der aus der internationalen, und auch nationalen, Politik nicht wegzudenken ist. Gleichzeitig müssen wir uns aber auch der großen Schwierigkeiten bewusst sein, die einer globalen Verwirklichung der SDGs entgegenstehen.

Es scheint mir wert zu sein, die SDGs konkret zu benennen:

- Ziel 1 ist der Kampf gegen die Armut,
- Ziel 2 die Eliminierung von Hunger,
- Ziel 3 Gesundheit und Wohlergehen,
- Ziel 4 hochwertige Bildung für alle,
- Ziel 5 Gleichstellung der Geschlechter,
- Ziel 6 sauberes Wasser und sanitäre Versorgung,
- Ziel 7 leistbare und saubere Energie,
- Ziel 8 menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum,
- Ziel 9 Industrie, Innovation und Infrastruktur,
- Ziel 10 weniger Ungleichheit,
- Ziel 11 nachhaltige Städte und Gemeinden,
- Ziel 12 verantwortungsvolle Konsum- und Produktionsmuster,
- Ziel 13 Klimaschutz,
- Ziel 14 Leben unter Wasser,
- Ziel 15 Leben am Land,
- Ziel 16 Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen,
- Ziel 17 Partnerschaften zur Erreichung aller dieser Ziele.



¹ Vollständiger Resolutionstext in deutscher Sprache verfügbar unter: <https://www.un.org/depts/german/gv-70/bandi/ar70001.pdf> [31.1.2022].

Es geht also – um dies nochmals zu unterstreichen – darum, die wichtigsten Ziele zur Verwirklichung einer gerechten, humanen und nachhaltigen Gesellschaft zu definieren, in konkrete Aufgabenbereiche aufzuteilen und in globaler Zusammenarbeit zu verwirklichen. Dass es unter der Gesamtleitung von UNO-Generalsekretär Ban Ki-moon gelungen ist, diese SDGs zu formulieren und in der Generalversammlung der UNO zu beschließen, war eine Sonderleistung; aber weitere Sonderleistungen sind erforderlich, um die Beschlüsse von 2015 in der Zeit bis 2030 in die gesellschaftliche Realität zu übertragen. Daher auch der Name Agenda 2030.

Jede einzelne dieser Zielsetzungen ist noch in Unterziele gegliedert, sodass es insgesamt 190 Unterziele gibt, deren möglichst umfassende Verwirklichung für den Zustand der Welt im Jahr 2030 maßgeblich sein wird.

Die Verwirklichung der SDGs aber setzt voraus, dass diese Entwicklungsziele den Menschen bekannt sind und auch in vollem Umfang inhaltlich akzeptiert werden. Wir wissen aber, dass dies zurzeit noch immer nur in sehr unvollständiger Weise der Fall ist.

Das österreichische Marktforschungsinstitut MARKET hat eine umfassende Studie über die SDGs durchgeführt. Daraus geht hervor, dass die Agenda 2030 den Österreicherinnen und Österreichern derzeit noch lange nicht ausreichend bekannt ist und dass nur rund ein Drittel der österreichischen Bevölkerung von den SDGs gehört hat und damit etwas anfangen kann.

Allerdings ergibt sich aus der Umfrage des Weiteren, dass die Themenbereiche rund um den Klimaschutz, um den Kampf gegen die Armut und um Gleichberechtigung, aber auch rund um nachhaltigen Konsum beziehungsweise nachhaltige Produktion von der österreichischen Bevölkerung mehrheitlich als sehr wichtig angesehen werden. Es ist also noch sehr viel zu tun auf diesem Gebiet, wobei die europäischen Industriestaaten mit einem beträchtlichen Vorsprung in den Prozess zur Verwirklichung der SDGs starten.

Es wurde eine komplexe Methode entwickelt, um das Ausmaß und den Fortschritt der Verwirklichung der SDGs in etwa 150 Ländern zu messen. Dabei stellt sich heraus, dass die europäischen Staaten einen großen Vorsprung gegenüber anderen Teilen der Welt haben, insbesondere gegenüber den Staaten in Afrika und in großen Teilen Asiens. Unter den zehn Ländern, die die höchste Punktzahl in Bezug auf die Verwirklichung der SDGs aufweisen, befinden sich fast ausschließlich europäische, und vor allem mittel- und nordeuropäische Staaten. Österreich liegt in dieser Tabelle derzeit an sechster Stelle – eine Position, die nicht leicht zu verteidigen sein wird. Der weltweite Versuch, das Leben der Menschen durch die intensive und koordinierte Arbeit an den einhellig beschlossenen Entwicklungszielen zu verbessern und damit unser Leben und unsere Gesellschaft humaner zu machen, setzt weiters voraus, dass wir die nachhaltigen Entwicklungsziele so früh wie möglich kennenlernen,

akzeptieren und in weiterer Folge auch unterstützen. Dabei spielen logischerweise unsere Bildungseinrichtungen, also Schulen, Universitäten, Erwachsenenbildung etc., eine ganz besondere Rolle, wobei eine große Bandbreite bei den Methoden und bei der Intensität der Einbringung der SDGs in die Bildungs- und Erziehungsarbeit festzustellen ist.

Es gibt Länder, in denen die nachhaltigen Entwicklungsziele schon ziemlich umfassend und dauerhaft in Lehrpläne und Curricula eingearbeitet sind. Es gibt aber auch solche, die in dieser Beziehung noch ganz am Anfang stehen. Es gibt auch eine Vielzahl wissenschaftlicher Arbeiten und unterschiedlicher Formen der Behandlung der SDGs an den Universitäten und es ist von großer Bedeutung, den nachhaltigen Entwicklungszielen auch in der Erwachsenenbildung den gebührenden Platz einzuräumen. Daher freue ich mich über deutliche Anzeichen dafür, dass die österreichischen Volkshochschulen den nachhaltigen Entwicklungszielen in wachsendem Ausmaß ihr Augenmerk widmen und sich für diese einsetzen.

Ich darf an dieser Stelle anmerken, dass es in Österreich seit einigen Jahren das Ban Ki-moon Centre for Global Citizens gibt, das den Namen jenes UNO-Generalsekretärs trägt, der – wie oben geschildert – maßgeblichen Anteil am Zustandekommen der SDGs hatte.² Ich darf mir daher abschließend wünschen, dass die nachhaltigen Entwicklungsziele bei der verdienstvollen Arbeit der österreichischen Volkshochschulen und der österreichischen Erwachsenenbildung einen angemessenen Platz finden mögen. //

Erklärvideos zu den nachhaltigen Entwicklungszielen der Vereinten Nationen von Heinz Fischer (VÖV-Präsident und Co-Chair Ban Ki-moon Centre for Global Citizens) und Monika Fröhler (CEO Ban Ki-moon Centre):



² Ban Ki-moon Centre for Global Citizens
www.bankimooncentre.org
office@bankimooncentre.org

SDGs, ESG and the like – alles nachhaltig?

Nachhaltigkeit ist eines der großen Themen, welches Gesellschaft, Politik und Wirtschaft in den letzten Jahren geprägt und begleitet hat. Sei es im Zuge der Häufung von außergewöhnlichen klimatischen Ereignissen, Schulstreiks, Protestmärschen der Fridays-for-Future-Bewegung oder wirtschaftspolitischen Subventionen für nachhaltige Technologien. Das Wort „Nachhaltigkeit“ ist omnipräsent und wird, plakativ gesagt, mittlerweile als Synonym zu „gut“ und „richtig“ verwendet. Im Folgenden soll der Begriff „Nachhaltigkeit“ aufgenommen und seine vielen Facetten anhand von illustrativen Beispielen dargelegt werden. Gegenübergestellt werden die Ziele für nachhaltige Entwicklung, ein politisches Rahmenwerk der Vereinten Nationen (UN Sustainable Development Goals oder „SDGs“) und das privatwirtschaftlich gewachsene Konzept der „ESG-Investments“.

Schwerpunkt

z. B. Bildung und Gleichstellung zwischen Geschlechtern, aber auch das Ziel von Gerechtigkeit und Frieden. In der dritten Dimension schließlich lassen sich wirtschaftliche Ziele verordnen, wie z. B. nachhaltiges Wirtschaftswachstum und gute Infrastruktur.

Anhand der drei Dimensionen und der einzelnen Ziele wird ersichtlich, wie umfassend und weitreichend der Begriff Nachhaltigkeit ist. Die 17 SDGs wie auch die drei Dimensionen kennen keine Priorisierung, woraus folgt, dass a priori nicht ein Ziel wichtiger und dringender ist als die anderen. Offenkundig ist jedoch auch, dass die Umsetzung der Ziele gerade auf nationaler Ebene mit politischen Verteilungskämpfen und Zielkonflikten einhergehen kann.

In der Debatte rund um Nachhaltigkeit gibt es jedoch nicht nur staatlich und politisch getriebene Initiativen und Lösungsansätze. Auch der private Sektor hat in den vergangenen Jahren seinen Beitrag geleistet. In den folgenden Abschnitten wird der wohl prominenteste nichtstaatlich geprägte Aspekt näher beleuchtet und kritisch hinterfragt: ESG-Investments.

ESG UND DER FINANZSEKTOR

ESG steht für „Environmental, Society and Governance“ und scheint damit, zumindest auf den ersten Blick, zumindest mit zwei der oben genannten Dimensionen von Nachhaltigkeit zu korrespondieren, nämlich mit Umwelt (Environmental) und Sozialem (Society). Im Unterschied zu den SDGs beschreibt der Begriff ESG nicht etwa eine Strategie oder ein Rahmenwerk, sondern eine Gesamtheit an klima-, umweltfreundlichen und sozialen Faktoren, wie auch Merkmale von guter Unternehmensführung (die sogenannte „Good Governance“), welche Unternehmen verfolgen und umsetzen. Wichtig ist hierbei, dass Unternehmen diese „ESG Aktivitäten“ historisch gesehen nicht gesetzlich oder regulatorisch umsetzen mussten, sondern dies stets auf freiwilliger Basis taten. Die konzeptuelle (und vereinfachte) Idee und Erwartung hinter ESG und deren freiwillige Adaption ist, dass Unternehmen, die ESG ernst nehmen und gewisse Faktoren in ihrem Geschäft berücksichtigen, sich gegenüber Mitbewerbern differenzieren, KundInnen anziehen, und damit für InvestorInnen an Attraktivität gewinnen. Damit wird ESG als Differenzierungsmerkmal auf dem Finanzmarkt gesehen. ESG-Aktivitäten und insbesondere ein damit verbundenes ESG-Rating von Unternehmen, so die gängige Prämisse, sendet ein positives Signal an InvestorInnen und trägt zu einem längerfristigen Erfolg bei. Weshalb es zu diesem positiven Effekt kommt, kann auf viele Gründe zurückgeführt werden, wie zum Beispiel gute Publicity in der allgemeinen Wahrnehmung oder dass das Unternehmen in einem „nachhaltigen“ Geschäftsfeld mit großer Zukunftsträchtigkeit tätig ist, wie zum Beispiel nicht-fossiler Energiegewinn. Dieser Logik folgend handelt es sich bei ESG um eine sogenannte Win-win-Situation: Unternehmen tun Gutes für Gesellschaft, Umwelt und Klima, und werden dafür durch Investitionen auf dem Markt belohnt – und dies ganz ohne staatliche Regulierung.

MAXIME SCHOCH

AGENDA 2030 UND DIE 17 SDGS

Die sogenannten Ziele für nachhaltige Entwicklung sind das Herzstück der Nachhaltigkeitsstrategie der Vereinten Nationen und deren Agenda 2030. Es handelt sich dabei um 17 Ziele, die nationalen Gesetzgebern, Regulierungsbehörden sowie gesellschaftlichen und nichtstaatlichen Akteuren als Fahrplan hin zu einer nachhaltigen Zukunft dienen sollen. Die Ziele sind breit und umfassen beispielsweise die Bekämpfung von Hunger, die Sicherung der Wasserversorgung für alle, den Schutz von Leben an Land und im Wasser oder den Wandel hin zu einem Kreiswirtschaftssystem. Sie lassen sich grob in drei thematische Dimensionen gliedern, welche eine konzeptuelle Definition von „Nachhaltigkeit“ erlauben.

Die erste Dimension umfasst die Umwelt. Diese Ziele sind zwar eng mit dem Erreichen des Pariser Klimaabkommens verbunden (d. h. die globale Erderwärmung deutlich unter 1,5 Grad Celsius zu halten), beziehen sich jedoch nicht ausschließlich auf das Klima. So sind auch weitere Themen inkludiert, wie etwa der Erhalt der Biodiversität. Es zeigt sich bereits an dieser Stelle, dass Nachhaltigkeit nicht mit der Klimadebatte gleichgesetzt werden kann, sondern nur einen Teil von letzterer bildet. Die zweite Dimension der Nachhaltigkeit umfasst gesellschaftliche und soziale Ziele wie

ZUNEHMENDE REGULIERUNG FÜR ESG

Dass staatliche Regulierung bzw. Unterstützung (etwa durch Subventionen) ein nicht vernachlässigbarer Faktor ist, zeigen die neuesten Entwicklungen im Bereich ESG. Immer mehr nationale Gesetzgeber sowie supranationale Institutionen nehmen ESG auf ihre Agenda. So haben diverse Nationalstaaten, wie etwa Österreich und die Schweiz, sowie internationale Akteure wie z. B. das „Network for Greening the Financial System“, ein Verband aus Zentralbanken und Aufsichtsbehörden, an der jüngsten UN Klimakonferenz COP-26 ihr verstärktes Engagement im Bereich ESG angekündigt. Im Zentrum dieser politischen Ambitionen steht vor allem die ESG-Offenlegungspflicht, welche privatwirtschaftliche Unternehmen dazu verpflichten soll, ihre ESG-Tätigkeiten im Zuge des allgemeinen Reportings offenzulegen. Auf EU-Ebene gibt es mit der „Non-Financial Reporting Directive (NFRD)“ bereits eine solche Regulierung, welche Unternehmen ab einer gewissen Größe zur Offenlegung ihrer ESG-Aktivitäten verpflichtet.

Doch mit einer bloßen Offenlegungspflicht ist es bei ESG noch nicht getan. Ein virulentes Problem betrifft die fehlende Vereinheitlichung, wenn es um die Vergabe von ESG-Ratings geht. Da ESG eine Vielfalt von Themenfeldern zusammenfasst und nicht nur historisch, sondern auch funktional gewachsen ist, handelt es sich nicht um ein „Gütesiegel“ welches vergeben wird, sobald einzelne Schwellenwerte erreicht sind. Es gibt zum heutigen Zeitpunkt keine allgemein festgelegte Methodik zum Berechnen eines ESG-Scores, sondern es existieren verschiedene Rahmenwerke, auf welche Bezug genommen werden kann. Überdies ist weder der Begriff „ESG“ noch „ESG-compliant“ international einheitlich definiert, weswegen auch Begriffe wie „green“ und „sustainable“ unterschiedlich (und teilweise sogar willkürlich) interpretiert werden können. Im Ergebnis heißt dies, dass auch wenn ein Unternehmen einer Offenlegungspflicht unterliegt, weiterhin ein sehr großer Spielraum existiert, nach welchem Rahmenwerk das Unternehmen die ESG-Tätigkeit misst und welche Kalkulationsmethoden dabei verwendet werden.

ESG UND DAS RISIKO VON „GREENWASHING“

Damit verbunden ist das zweite große Problem von ESG, das sogenannte Greenwashing. Als Greenwashing wird bezeichnet, wenn Unternehmen sich und ihre Aktivitäten als grün, umweltfreundlich, sozial etc. bezeichnen, dies jedoch überhaupt nicht oder nur in einem begrenzten Ausmaß sind. Entsprechend wird ein falsches Signal an den Finanzmarkt geschickt, was wiederum dazu führt, dass Investitionen unter dem Deckmantel von ESG an nicht nachhaltige Unternehmen fließen. Auf dem Finanzmarkt wird Greenwashing auch häufig mit professionellen Investoren wie Fonds oder Pensionskassen in Verbindung gesetzt, die behaupten „nachhaltig“ zu investieren, jedoch bspw. Aktien von Unternehmen aus der Schwerindustrie oder andere nicht umweltfreundliche Anlagen in ihrem Portfolio haben. Greenwashing und dessen Bekämpfung ist somit nicht zuletzt auch ein zentraler Aspekt im Bereich des Anleger-

und Konsumentenschutzes. Um Greenwashing künftig vorzubeugen und mehr Transparenz zu schaffen, hat die EU die „Sustainable Finance Disclosure Regulation (SFDR)“ erarbeitet. Im Unterschied zur zuvor besprochenen Offenlegungspflicht von Unternehmen, richtet sich diese Regulierung an den Finanzmarkt selbst. Sie verlangt, dass finanzwirtschaftlich tätige Unternehmen (Banken, Versicherungen, Pensionskassen etc.) offenlegen, inwiefern Nachhaltigkeit in ihren Investment-Prozessen berücksichtigt und welche Methodik dabei verwendet wird.

Doch weder SFDR noch NFRD werden Greenwashing vollends verhindern können. Beide Regulierungen richten sich nämlich nur an sehr große und im EU-Markt tätige Unternehmen. Weiter lassen beide Regulierungen den Unternehmen viel Spielraum hinsichtlich der Auswahl von Reporting-Standards oder Rahmenwerken. Ein Beispiel: Ein Unternehmen, welches ein Produkt, z. B. Zement, mit großem ökologischem Fußabdruck produziert, verkleinert diesen durch veränderte Produktionsmittel z. B. durch technologische Innovation (vgl. „Green Cement“). Absolut gesehen verbleibt der ökologische Fußabdruck jedoch weiterhin auf einem sehr hohen Niveau. Eine Matrix, die (nur) die Verringerung des Co₂-Ausstoßes oder Ambitionen von Unternehmen bzw. Branchen im Fokus hat, könnte ein solches Unternehmen, trotz des hohen absoluten Wertes, als „nachhaltig“ einstufen. Unter einer anderen Methodik könnte die Zement-Produktion hingegen als nicht nachhaltig qualifiziert werden. Somit sind die Signale, die an den Finanzmarkt gesendet werden, weiterhin imperfekt. Gleichzeitig liegt die Verantwortung in großem Maße bei Unternehmen sowie AnlegerInnen und KonsumentInnen, was aufgrund der Komplexität der zugrundeliegenden Thematik auch die Frage aufwirft, ob es nicht mehr staatlicher und regulatorischer Lenkung bedarf.

Das weiterhin grundlegende Problem ist die fehlende Standardisierung des Terminus ESG und die damit verbundene Operationalisierung in quantifizierbare Rahmenwerke. Zudem muss geklärt werden, wie sich ESG in die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit eingliedert und wie mit allfälligen Zielkonflikten umgegangen wird. Es zeigt sich also, dass trotz des privatwirtschaftlichen Ursprungs von ESG, die politische Debatte darüber und die daraus folgende (international harmonisierte) regulatorische Umsetzung heute wichtiger sind denn je.

FAZIT

Die Beispiele der UN SDGs sowie ESG zeigen, wie breit und mannigfaltig das Konzept Nachhaltigkeit ist. Der zunehmende Fokus der öffentlichen und politischen Debatte auf Umwelt und Klima scheint vor dem Hintergrund des schillernden Konzeptes Nachhaltigkeit zu eng. Wie die Gefahren des „Greenwashing“ zeigen, läuft der Begriff Nachhaltigkeit Gefahr, zu einem lockeren Füllwort zu werden. Für künftige Auseinandersetzungen mit Nachhaltigkeit ist es daher wichtig, entweder alle Dimensionen und Schichten zu berücksichtigen oder die adressierte Teilmenge klar als solche zu bezeichnen. //

Transformatives Lernen als neue Theorie- Perspektive in der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE)

Schwerpunkt

Die Kernidee transformativen Lernens und seine Bedeutung für informelles Lernen

Transformative Bildung ist zu einem neuen Schlüsselbegriff in der Szene des globalen Lernens und in der BNE avanciert. Doch steckt hinter dem Begriff mehr als „alter Wein in neuen Schläuchen“? Wo liegt der Unterschied zu bisherigen Konzepten? Und wie wird die Mündigkeit der Lernenden gewährleistet, wenn sie zu einer allumfassenden Transformation erzogen werden sollen?

MANDY SINGER-
BRODOWSKI¹

„Education is not widely regarded as a problem, although the lack of it is. The conventional wisdom holds that all education is good, and the more of it one has, the better [...]. The truth is that without significant precautions, education can equip people merely to be more effective vandals of the earth.“ (Orr: 2004, 5)

TRANSFORMATIVE BILDUNG ALS BILDUNG FÜR TRANSFORMATION?

Der Begriff „Transformative Bildung“ ist seit dem Gutachten des WBGU zur „Großen Transformation“ (2011) in der deutschsprachigen Nachhaltigkeitsszene beliebt geworden. Der entwicklungspolitische Dachverband VENRO hat es im Rahmen einer eigenen Veranstaltung im Vorfeld der nationalen Abschlusskonferenz zur

UN-Dekade BNE aufgegriffen und ein Diskussionspapier „Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung“ veröffentlicht. Der Leiter der Abteilung Politik beim evangelischen Entwicklungsdienst „Brot für die Welt“, Klaus Seitz, hat in einem Vortrag in Loccum Ende Juni 2015 sieben Thesen über eine Transformative Bildung aufgestellt. (Vgl. Seitz: 2015). Besonders in der Szene des globalen Lernens avanciert das Konzept zu einem beliebten Schlagwort, um eine Bildung für eine nachhaltige Transformation zu beschreiben.

Die Popularität des Konzeptes der transformativen Bildung geht einher mit einer zunehmenden Kritik an einer BNE (Huckle & Wals: 2015), die vor allem aus Sicht einiger zivilgesellschaftlicher Akteure nicht radikal genug ist und vor allem die Dimension globaler Verteilungsgerechtigkeit und die damit verbundene Wachstumskritik zu langsam aufgreift (Selby & Kagawa: 2011). Zu wenig wird gefragt, inwiefern auch das herkömmliche Bildungssystem zu einer nicht-nachhaltigen Wertentwicklung beiträgt. (Seitz: 2015, 13 f.; VENRO: 2014, 10 f.) und die mentalen Infrastrukturen (Welzer: 2011) entscheidend in einem nicht-nachhaltigen Sinne mitprägt. Doch was steckt hinter diesem neuen Hype? Was ist mit einer transformativen Bildung gemeint?

Der wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung für globale Umweltveränderungen (WBGU) hat den Begriff in seinem Hauptgutachten von 2011 erstmals prominent in die Debatte gebracht. Er beschreibt die Rolle der Bildung in der gesellschaftlichen Transformation in Richtung Nachhaltigkeit in zweifacher Hinsicht. Einerseits skizziert er eine Transformationsbildung, die auf der Grundlage der Erkenntnisse aus der Transformationsforschung eine Bildung zur Teilhabe ermöglicht. (WBGU: 2011, 374). Sie reflektiert „kritisch die notwendigen Grundlagen, wie ein fundiertes Verständnis des Handlungsdruckes und globales Verantwortungsbewusstsein [...]. Gleichzeitig generiert sie Ziele, Werte und Visionen, um dem Handeln Einzelner die *notwendige Richtung* zu geben.“ (Ebd., Hervorhebung durch die Autorin).

Andererseits beschreibt der WBGU eine transformative Bildung, „die ein Verständnis für Handlungsoptionen und Lösungsansätze ermöglicht. Dazu gehören zum Beispiel Wissen zu klimaverträglichem Mobilitätsverhalten, Wissen zu nachhaltiger Ernährung oder Wissen zu generationenübergreifender Verantwortung. Entsprechende Bildungsinhalte betreffen z. B. Innovationen, von denen eine transformative Wirkung zu erwarten oder bereits eingetreten ist“ (ebd., Hervorhebung durch die Autorin). Mit diesem zweifachen Bildungsverständnis hat der WBGU zwar inhaltlich an die Debatten

¹ Mit freundlicher Genehmigung des Forums Umweltbildung und der Autorin entnommen aus: Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel. <https://www.umweltbildung.at/shop/im-wandel/>

angeknüpft, die auch im Rahmen einer BNE oder des globalen Lernens geführt werden, allerdings ohne die Konzeptionen der Transformationsbildung und transformativen Bildung konzeptionell und theoretisch zu unterfüttern oder an die erziehungswissenschaftliche Diskussion zurückzubinden.

Das würde (außer einige spitzfindige WissenschaftlerInnen) nur wenige AkteurInnen besonders stören. Was an dem WBGU-Verständnis von transformativer Bildung jedoch auch aus einer praktischen Perspektive zu kritisieren ist, dass es eine Art der Bildung skizziert, die häufig als instrumentelle Bildung für Nachhaltigkeit gefasst wird. (Vgl. u. a. Vare & Scott: 2007; Sterling: 2010). Sie informiert Individuen über die Notwendigkeit eines globalen Wandels und unterstützt sie dabei, ihr Handeln auf der Grundlage rationaler Entscheidungen in Richtung eines geringeren ökologischen und sozialen Fußabdruckes auszurichten. (Vare & Scott: 2007, 193). Auch viele der internationalen BNE-Dokumente greifen auf solch ein Bildungsverständnis zurück, das Bildungsprozesse direkt in den Dienst gesellschaftlicher Transformationsprozesse im Kontext von Nachhaltigkeit stellt. Dies dient der besseren Durchsetzung einer BNE, weil solch ein Bildungsverständnis im Konzept relativ klar ist und das Potenzial hat, kurzfristig und schnell ökologische und soziale Wirkungen zu erzielen. (Vgl. ebd.).

TRANSFORMATIVE BILDUNG ALS BILDUNG ZUR EMANZIPATION

Kritisch angemerkt wird bei solch einer Bildung für Nachhaltigkeit, dass sie Lernprozesse instrumentalisieren und die Lernenden zu wenig dazu ermuntern in einem demokratischen und oft auch kontroversen Diskurs über Nachhaltigkeit zu partizipieren. Wichtige Fragen werden bei einem stärker instrumentellen Bildungsansatz ausgeklammert: Wo kommt das relevante Nachhaltigkeits- bzw. Transformationswissen her? Wer hat die Themen und Wissensgebiete für das Lehr-/Lernsetting ausgesucht und nach welchen Maßstäben wird bewertet?

Letztlich bindet sich eine so verstandene transformative Bildung/BNE einen Bären auf, denn schnell wird die Frage aufgeworfen, inwiefern es legitim ist, Lernende mit der Transformationsaufgabe Nachhaltigkeit mit der Absicht der persönlichen Verhaltensänderung zu konfrontieren. Laut dem Beutelsbacher Konsens darf vor allem die politische Bildung nicht auf eine Verhaltensänderung bei den Lernenden abzielen, da sie sonst die Pluralität diverser Möglichkeiten in einer demokratischen Gesellschaft negiere (vgl. Wehling: 1977) und die Lernenden in den eigenen politischen Meinungen „überwältige“.

Daher wird in den emanzipatorischen Ansätzen BNE im Sinne einer Bildung als nachhaltige Entwicklung (Vare & Scott: 2007; Sterling: 2010; Wals u. a.: 2008) beschrieben und damit auf das Ziel verwiesen, Individuen

zu befähigen, in gesellschaftlichen Transformationsprozessen aktiv zu partizipieren. Die emanzipatorische Form der BNE umfasst die kritische Reflexion und kontroverse Diskussion von individuellen und gesellschaftlichen Leitbildern, Normen und Werten. Was bedeutet Nachhaltigkeit im spezifisch kulturellen Kontext? Wie sieht eine globale und gerechte Gesellschaft in den planetaren Grenzen aus? Welches Ziel verfolgen darin Bildungsakteure und was ist die Qualität der spezifischen Lernerfahrung?

Mit der emanzipatorischen Form der BNE wird die Selbstreflexionsfähigkeit von Individuen gestärkt und ihre Fähigkeit gefördert, als Folge einer diskursiven Praxis autonom Entscheidungen treffen können. (Vgl. Sterling: 2010, 514). Hier sollen nicht Nachhaltigkeitswerte von Lehrenden an Lernende vermittelt werden, sondern kritisches Denken bei Lernenden kultiviert werden – auch wenn das in manchen Fällen bedeutet, dass Individuen kurzfristig nicht unbedingt nachhaltigere Verhaltensweisen entwickeln. Der WBGU beschreibt zwar als Ziel einer Transformationsbildung eine „Bildung zur Teilhabe“ (WBGU: 2011, 374); diese würde sich mit seinem Bildungsverständnis daher auf den ersten Blick in die emanzipatorischen Ansätze einreihen. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich jedoch, dass auch der WBGU den Lernenden „die notwendige Richtung“ (ebd.) vorgeben will, von denen eine „transformative Wirkung zu erwarten“ (ebd.) ist. Letztlich bleibt im Gutachten offen, wie diese transformative Bildung konkret aussehen kann und welche didaktischen Methoden zu ihrer Umsetzung vorgeschlagen werden.

TRANSFORMATIVE LERNTHEORIEN UND IHR POTENZIAL FÜR BNE/GLOBALES LERNEN

Ein Blick in die Theorien der Erwachsenenbildung kann hier weiter Aufschluss geben, denn das transformative Lernen ist als Perspektive bereits seit einigen Jahrzehnten diskutiert und entwickelt worden. Herkömmliche Lerntheorien gehen meist von einem additiven Verständnis von Lernen aus. In erfolgreichen Lernprozessen soll bei den Lernenden neues Wissen zu bisherigen Wissensbeständen hinzugefügt werden und so zu veränderten Handlungsdispositionen beitragen. Lernende sollen sich besser erinnern und konkret abgesteckte Aufgaben und Probleme lösen können. Was viele Lerntheorien nur unzureichend beachtet haben, ist die Reflexion als Ausgangspunkt und Bedingung (1) für überlegtes Handeln, (2) für eine veränderte Interpretation von Kontexten und Situationen sowie (3) für die Verankerung des Gelernten im dauerhaften Interpretations- und Handlungsrepertoire. (Vgl. Mezirow: 1997, 82).

Hier setzen die Ansätze des transformativen Lernens an. Sie sehen erfolgreiche Lernprozesse dann, wenn sich die grundlegenden Muster, die dem menschlichen Wahrnehmen und Interpretieren zugrunde liegen, verändern. „Transformatives Lernen beinhaltet einen

tiefen strukturellen Wandel der Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns. [...] Es beinhaltet unser Selbstverständnis und unsere Selbstverortung: unsere Beziehung zu anderen menschlichen Wesen und zur natürlichen Welt, unser Verständnis von Machtbeziehungen in verschränkten Strukturen der Klasse, der Rasse, des Geschlechtes, unser Verständnis des eigenen Körpers, unsere Visionen alternativer Lebensentwürfe und unseren Sinn für Möglichkeiten für das Erreichen sozialer Gerechtigkeit und persönlicher Erfüllung.“ (O’Sullivan, Morrell & O’Connor: 2002, xvii; Übersetzung durch die Autorin). Das transformative Lernen lenkt also den Blick nicht auf einen Zuwachs an Wissen und Kompetenzen, sondern auf eine Veränderung der Grundvoraussetzungen des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns.

Ein wichtiger Vordenker des transformativen Lernens ist Jack Mezirow gewesen. Er beschrieb diese Grundvoraussetzung des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns als Bedeutungsperspektiven (vgl. Mezirow: 1997, 4) im Sinne orientierungsgebender Schablonen für die Wahrnehmung und Interpretation neuer Erfahrungen. (Vgl. ebd., 10). In gewisser Weise funktionieren diese Bedeutungsperspektiven wie Brillen, die vor unseren Augen sitzen und uns eine objektive Wahrnehmung verwehren. (Vgl. Arnold: 2009, 29).

Gerade weil sie im Alltag ein hohes Maß an Sicherheit bieten, sind sie besonders schwer zu verändern – sie sind identitätsgebend und emotional verankert. (Vgl. auch Zeuner: 2012 bzw. Illeris: 2013).

Die Problemstellungen der Nachhaltigkeit sind jedoch besonders oft mit Fragen der Identität verknüpft. Welche Bedeutung wird einer gesunden und intakten Umwelt sowie einer globalen Gerechtigkeit zugeschrieben? Inwiefern sieht sich das lernende Individuum selbst als wirksam an, wenn es sich in Nachhaltigkeitsfragen engagiert? Wie stehen wichtige Bezugspersonen der Lernenden persönlichen Veränderungen in Richtung eines auf ökologische und soziale Gerechtigkeit ausgerichteten Handelns gegenüber, also wie sind individuelle Handlungsveränderungen sozial anschlussfähig? Das sind Fragen, die im Rahmen von transformativen Lernprozessen Identitäten verändern können – nicht als große Identitäts-Neuentwürfe, aber als nuancierte Veränderungen von Perspektiven, die für Lernende identitätsprägend sind. Diese Form der persönlichen Veränderung geht weit über einen reinen Wissenszuwachs über Transformationsprozesse hinaus.

Da die Bedeutungsperspektiven von den Lernenden selbst relativ schwer zu verändern sind, werden transformative Lernprozesse meist durch Irritationen in den persönlichen Weltbildern und kleinen Krisen in den Perspektiven auf die Welt und das Selbst ausgelöst. (Mezirow: 1997; auch Koller: 2012, 71). Diese Irritationen können beispielsweise dann auftreten, wenn die Lernenden einschneidende und berührende Erfahrungen machen:

Filme über Massentierhaltung, Erfolge in größeren politischen Projekten, die Mitwirkung in einer Transition-Town-Initiative und die sich damit wandelnde Bedeutung von Nachbarschaftshilfe.

Auf der Grundlage solcher Erfahrungen werden bisherige Bedeutungsperspektiven reflektiert und einer Veränderung zugänglich gemacht. Ein entscheidender Faktor dabei ist ein herrschaftsfreier Diskurs mit Mitlernenden und die Möglichkeit, über diese Veränderungen kollektiv reflektieren zu können (vgl. Mezirow: 1991); denn tatsächlich werden viele der transformativen Lernprozesse in einem informellem Raum erlebt. Im geschützten Raum einer Gruppe kann die Reflexion und daraus folgend eine Emanzipation von bisher verborgenen Bedeutungsperspektiven oder Welt- und Selbstbildern ausprobiert und gefestigt werden.

Auf dieser Grundlage können Lernende neue Bedeutungsperspektiven aufbauen und erproben. Letztlich führt dies zu mehr Reflexivität und zu einer veränderten Beziehung (Sterling: 2010) mit der menschlichen und nicht-menschlichen Mitwelt. Es ist genau dieser tiefe strukturelle Wandel in den Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns, der in der Konsequenz auch dazu führt, dass globale Ungerechtigkeit und Ausbeutung von Mensch und Natur von Lernenden besser wahrgenommen und bearbeitet werden können.

Besonders die südamerikanischen Ansätze der Befreiungspädagogik (Freire: 1970) haben diesen emanzipativen Aspekt von Lernprozessen herausgearbeitet und das transformative Lernen damit maßgeblich um eine kollektiv-soziale Perspektive erweitert. Hier steht eine Bewusst-Werdung als Instrument der Befreiung des Menschen von subtilen Unterdrückungsmechanismen oder latenten Alltagsideologien (Brookfield: 2000) im Mittelpunkt. Ermöglicht durch einen herrschaftsfreien Raum und den ehrlichen Dialog auf Augenhöhe erproben Lernende im Rahmen problemorientierter Lernsettings ein Wechselspiel von Aktion und Reflexion das letztlich zu einer gemeinsamen Bewusst-Werdung über gesellschaftliche Missstände führt und diese auch verändern kann.

TRANSFORMATIVE LERNPROZESSE KONKRET – EINE FALLSTUDIE IM INFORMELLEN RAUM

Transformative Lernprozesse wurden auch im Rahmen einer Fallstudie der „Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung“ untersucht. (Vgl. Singer-Brodowski: 2016). Dafür wurden die Lernprozesse Studierender in einem selbstorganisierten Nachhaltigkeitsseminar an der Universität Erfurt im Bereich des „Studium Fundamentale“² analysiert. In diesem Seminar haben Studierende verschiedener Disziplinen die Möglichkeit eigene Projekte zu entwickeln und umzusetzen.

² Siehe: <https://www.uni-erfurt.de/nachhaltigkeit/studium-fundamentale-sustainability/> [12.2.2022].

Im Rahmen einer Vorlesungsreihe werden zu Beginn des Semesters zunächst zentrale Themen der Nachhaltigkeit vorgestellt.

Anschließend findet ein Treffen mit PraxispartnerInnen (aus der Stadtverwaltung, aus Bildungseinrichtungen, Schulen und Nichtregierungsorganisationen der Stadt Erfurt) statt, auf dem die PraxispartnerInnen sich selbst, ihre Organisationen und konkrete Projektideen für eine Zusammenarbeit mit den Studierenden vorstellen. Über einen Zeitraum von ungefähr acht Wochen arbeiten die Studierenden danach mit den Praxisakteuren zusammen, bereiten die Projekte vor und setzen sie um. Beispiele für Projekte sind die didaktische Konzeption und Realisierung eines Waldtages für Kinder einer lokalen Grundschule oder die Organisation eines konsumkritischen Stadtrundgangs.

Zusätzlich haben die Studierenden die Option, eigene Projektideen zu entwickeln und gemeinsam mit ihren KommilitonInnen durchzuführen. Das didaktische Prinzip der Selbstorganisation erfordert von den Studierenden, dass sie alle notwendigen Schritte zur Vorbereitung, Umsetzung und Nachbereitung der Projekte selbst gestalten. Die Projektergebnisse werden am Ende des Semesters einem hochschulöffentlichen Publikum vorgestellt und im Rahmen einer Projektmesse diskutiert. Zur wissenschaftlichen Bewertung der Leistung wird von den Studierenden ein wissenschaftlicher Reflexionsbericht angefertigt, der die Projekterfahrungen in die theoretische Debatte um Nachhaltigkeit/BNE einordnet.

Der selbstorganisierte Charakter des Seminars wird dadurch unterstrichen, dass ein studentisches Organisationsteam für die Koordination des gesamten Seminars zuständig ist. Es stellt die Rücksprachen mit den wissenschaftlichen MentorInnen sicher, macht Vorschläge für die ReferentInnen der einführenden Vorlesungen und ist erster Ansprechpartner für die anderen Projektgruppen sowie für die PraxispartnerInnen. Die wissenschaftlichen MentorInnen wiederum motivieren und unterstützen das Organisationsteam bei der Realisierung der Seminargestaltung.

Die Fallstudie stellte die Frage in den Mittelpunkt, wie Studierende in diesem selbstorganisierten und problemorientierten Nachhaltigkeitsseminar lernen und wie sie sich den Lerngegenstand Nachhaltigkeit in diesem Seminar erschließen. Insgesamt wurden 18 Interviews geführt, zwei Gruppendiskussionen mit zwei unterschiedlichen Organisationsteams realisiert und die Planungsseminare des Organisationsteams per Video aufgezeichnet. Die Ergebnisse der Fallstudie finden sich ausführlich in Singer-Brodowski (im Erscheinen).

Im Kontext des Ansatzes transformativen Lernens kann festgehalten werden, dass die Studierenden sich den Lerngegenstand Nachhaltigkeit, das Nachhaltigkeitskonzept erschlossen, indem sie bei den für sie subjektiv relevanten Aspekten begannen, eigene Muster zu reflektieren (eigene Ernährungsgewohnheiten, eigene Vorstellungen von wirksamen lokalen Nachhaltigkeitsengagement, eigene Wertvorstellungen bezüglich der Organisation im Team). Diese Aspekte waren im Sinne von Bedeutungsperspektiven eng mit den Identitäten der Studierenden verknüpft und damit ihrer Wahrnehmung und Interpretation der Welt zugrundegelegt. Ein Beispiel kann das gut verdeutlichen. Eine Studentin beschrieb zu Beginn des Seminars, dass ihr eigenes Nachhaltigkeitsengagement aus „kleinen Projekten“ bestehe (Verzicht auf Fleisch in der eigenen Ernährung, Schonung von Ressourcen im alltäglichen Leben). Durch die Teilnahme an dem Seminar begann sie auch „größere Projekte“ zu erkennen und diese in ihrer Wirksamkeit zu verstehen. Damit meinte sie lokale Nachhaltigkeitsnetzwerke, politische Initiativen und Nachhaltigkeitsorganisationen in der Stadt, die sie vorher nicht wahrgenommen hatte. Durch die Seminarteilnahme erfuhr sie, wie Nachhaltigkeit nicht nur im individuellen Leben umgesetzt werden kann, sondern auch als struktureller und politischer Prozess vor Ort Wirkung zeigen kann – ein Wandel ihrer Bedeutungsperspektive bezogen auf die Wirksamkeit in kleinen und großen Projekten.

Insgesamt nutzten die Studierenden vor allem den informellen Raum der selbstorganisierten Gruppenarbeit dazu, über ihre subjektiv relevanten Bedeutungsperspektiven zu reflektieren. Sie gelangten darüber zu einer gesteigerten Reflexivität und zu verantwortungsvolleren Handlungen. Nicht zuletzt konnten sie in den Projektgruppen Wertvorstellungen, biographische Erfahrungen im Kontext Nachhaltigkeit und Emotionen diskutieren. Vor allem das informelle Format der selbstorganisierten Projektgruppen ermöglichte ihnen, dass sie in einem hierarchiefreien Diskursraum individuelle Handlungsalternativen besprachen oder darüber verhandelten, wie ihre eigenen Projekte Nachhaltigkeitskriterien genügen konnten.

TRANSFORMATIVE LERNPROZESSE ERMÖGLICHEN
Aus der Theorie transformativen Lernens und den Ergebnissen der Fallstudie können für die Praxis der BNE/ des globalen Lernens einige Empfehlungen abgeleitet werden. Zwar kann zu Recht angezweifelt werden, ob sich transformative Lernprozesse initiieren und steuern lassen, doch einige didaktische Elemente können dazu genutzt werden, sie zu ermöglichen.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Stimulierung transformativer Lernprozesse sind problembasierte und selbstorganisierte Lehr-Lern-Settings, in denen Lernende konkrete Erfahrungen mit Nachhaltigkeit machen und Reflexionsräume über diese Aktivitäten nutzen können. (Vgl. auch Taylor: 2007, 182). Es ist das Wechselspiel von Aktion und Reflexion, das auch in verschiedenen anderen didaktischen Methoden ermöglicht werden kann (Zukunftswerkstätten, Planspiele,

Podiumsdiskussionen etc.). Was in allen didaktischen Methoden dabei zentral bleibt, ist die Intensität der Erfahrung und die Qualität der Reflexion darüber.

Der informelle Charakter kleiner Projektgruppen zur Umsetzung eines Nachhaltigkeitsprojektes bietet dabei diskursive Räume zur kontroversen Auseinandersetzung zwischen Lernenden über Nachhaltigkeitsthemen. Dabei repräsentieren die Lernenden meist eine Wertpluralität im Kleinen, die auch gesamtgesellschaftlich existiert. Es kann daher sehr fruchtbar sein, Lernende mit einem hohen Grad an Nachhaltigkeitserfahrung mit „Nachhaltigkeits-Newcomern“ zu mischen. Dann werden Ziel- und Wertekonflikte, die charakteristisch für Nachhaltigkeitsthemen sind, zwischen den Lernenden verhandelt, ohne dass es zu einer Beeinflussung oder Überwältigung der Lehrenden kommen kann. Dafür ist es entscheidend, dass die informellen Projekt-

gruppen hierarchiefreie Diskursräume kultivieren und beispielsweise am Anfang der Projektarbeit Kommunikationsregeln erstellt werden.

Nicht zuletzt lenkt die Perspektive des transformativen Lernens den Blick auf krisenhafte Erfahrungen und emotionale Berührtheit im Kontext eines Nachhaltigkeitslernens. Besonders die normativen Problemstellungen der Nachhaltigkeit lösen häufig auch negative Gefühle der Überforderung, Hilflosigkeit oder auch des Widerstandes bei Lernenden aus. Diese Gefühle sollten von Lehrenden sensibel aufgenommen und begleitet werden, zum Beispiel in einer kollektiven Thematisierung oder individuellen Reflexion. Dann können auch die positiven Emotionen die mit Nachhaltigkeit verknüpft sind, stärker zur Geltung kommen, wie zum Beispiel die Selbstwirksamkeitserfahrung in der Realisierung konkreter Projekte. //

Literatur

- Arnold, Rolf (2009):** Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines emotionalen Konstruktivismus. Heidelberg: Carl Auer.
- Brookfield, Stephen D. (2000):** Transformative learning as ideology critique. In: Jack Mezirow (Ed.), *Learning as transformation. Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 125–148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Freire, Paolo (1970):** *Pedagogy of the oppressed*. Continuum Publishing Company, New York
- Huckle, John & Wals, Arjen E. J. (2015):** The UN Decade of Education for Sustainable Development: business as usual in the end. In: *Environmental Education Research*, 21 (3), 491–505.
- Illeris, Knud (2013):** *Transformative learning and identity*. London – New York: Routledge.
- Mezirow, Jack (1991):** *Transformative dimensions in adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, Jack (1997):** *Transformative Erwachsenenbildung*. Hohengehren/Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- O'Sullivan, Edmund, Morrell, Amish & O'Connor, Mary Ann (Eds.) (2002):** *Expanding the boundaries of transformative learning. Essays on theory and practice*. New York: Palgrave.
- Orr, David W. (2004):** *Earth in mind. On Education, Environment, and the Human Prospect*. Washington D.C.: Island Press.
- Selby, David; Kagawa, Fumijo (2010):** Runaway Climate Change as Challenge to the 'Closing Circle' of Education for Sustainable Development. In: *Journal of Education for Sustainable Development*, 4 (1), 37–50.
- Seitz, Klaus (2015):** Transformation als Bildungsaufgabe. In: *Forum Loccum*, 34 (3), 9–15.
- Siebert, Horst (2003b):** *Vernetztes Lernen: Systemisch-konstruktivistische Methoden in der Bildungsarbeit*. München: Luchterhand.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016):** *Studierende als GestalterInnen einer Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung. Selbstorganisierte und problembasierte Nachhaltigkeitskurse und ihr Beitrag zur überfachlichen Kompetenzentwicklung Studierender*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Sterling, Stephen (2010):** Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education. In: *Environmental Education Research*, 16 (5–6), 511–528.
- Taylor, Edward W. (2007):** An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). In: *International Journal of Lifelong Education*, 26 (2), 173–191.
- Vare, Paul & Scott, William (2007):** Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. In: *Journal of Education for Sustainable Development*, 1 (2), 191–198.
- VENRO (Hrsg.) (2014):** *Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung. Diskussionspapier zum Abschluss der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“*. Verfügbar unter: https://venro.org/fileadmin/user_upload/Dateien/Daten/Publikationen/Diskussionspapiere/2014-Diskussionspapier_Globales_Lernen.pdf. [12.2.2022].
- Wals, Arjen E. J., Geerling-Eijff, Floor, Hubeek, Francisca, van der Kroon, Sandra & Vader, Janneke (2008):** All Mixed-Up? Instrumental and Emancipatory Learning Toward a More Sustainable World: Considerations for EE Policy Makers. In: *Applied Environmental Education and Communication*, 7 (3), 55–65.
- WBGU (2011):** *Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation*, Download unter: www.wbgu.de/fileadmin/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf
- Wehling, Hans-Georg (1977):** *Konsens à la Beutelsbach?* In: Siegfried Schiele & Herbert Schneider (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173–184). Stuttgart: Ernst-Klett Verlag.
- Welzer, Harald (2011):** *Mentale Infrastrukturen. Wie das Wachstum in die Welt und in die Seelen kam*. Verfügbar unter: https://www.boell.de/sites/default/files/Endf.Mentale_Infrastrukturen.pdf. [12.2.2022].
- Zeuner, Christine (2012):** „Transformative Learning“. Ein lerntheoretisches Konzept in der Diskussion. In: Heide von Felden, Christiane Hof & Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.–24. September 2011* (S. 93–104). Hohengehren/Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Bildung für nachhaltige Entwicklung in den VHSyoung Jugendzentren



Schwerpunkt

KATHARINA
ZIMMERBERGER

Die VHS Kärnten ist seit kurzem Trägerin der Jugendzentren in Klagenfurt. Damit bietet sie den Teams des Youth Points Fischl und des Juze Welzenegg in Klagenfurt sichere und gefestigte Strukturen, welche die professionelle, qualitätsgesicherte Arbeit gewährleisten. Zudem kann die VHS auf jahrelange Expertise in der Arbeit mit jungen Menschen aufbauen. Mit Lernhilfeangeboten und dem Nachholen des Pflichtschulabschlusses wird seit Jahren ein bedeutender Beitrag zur Förderung von Chancengerechtigkeit geleistet.

Weil uns die Ressourcen unserer Erde am Herzen liegen und weil uns unsere Jugend am Herzen liegt, spielt die Bildung für nachhaltige Entwicklung eine zentrale Rolle in den VHSyoung Jugendzentren.

Die negativen Folgen des Klimawandels sind spürbar, Ungleichheiten werden größer, die Nutzung der natürlichen Ressourcen übersteigt die Regenerationsfähigkeit unserer Erde. Wie sieht eine Zukunft unter diesen Rahmenbedingungen aus? Kann man davon ausgehen, dass die Welt auch für weitere Generationen noch lebenswert ist? Zentrale Fragen die vor allem die Generation der Zukunft beschäftigen. In den Klagenfurter Jugendzentren widmet man sich den Fragen und Sorgen der Kinder und Jugendlichen.

Bildung leistet einen zentralen Beitrag zur Beantwortung vieler Fragen. Bildung, die auf dem Weg in eine ungewisse Zukunft unterstützt. Bildung die den Menschen befähigt, die Ressourcen unseres Planeten nachhaltiger zu nutzen. Dazu wird im Youthpoint Fischl und im Juze Welzenegg die Bildungsexpertise der VHS für die Offene Jugendarbeit genutzt. Nicht nur Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit, profitieren von dieser Zusammenführung von Erwachsenenbildung und Offener Jugendarbeit. Eine stabile vertrauensvolle Beziehung ist das verbindende gemeinsame Fundament der Arbeit mit den Jugendlichen sowohl im Bildungskontext als auch in den Jugendzentren.

Mit den Jugendzentren in den Stadtteilen Fischl und Welzenegg bietet die Stadt Klagenfurt Begegnungsorte, in denen Menschen zueinander in Beziehung treten, sich in schwierigen Zeiten gut aufgefangen und beraten fühlen, gemeinsam Freizeit mit viel Spaß erleben und Horizont- und Handlungserweiterungen durch Bildungsangebote erleben. Bildung für nachhaltige Entwicklung beschäftigt sich mit Themen der Nachhaltigkeit, mit globalen Perspektiven, mit der Gestaltung der Zukunft und mit Gerechtigkeit. Der Grundsatz lautet „Global denken, lokal handeln“. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist handlungsbezogen, partizipativ und vermittelt Reflexions- und Planungskompetenz. Auf dem Weg diese Kompetenzen zu stärken, ist die VHS Kärnten die beste Partnerin.

Dort wo sich Anknüpfungspunkte an der Lebenswelt der jungen Menschen ergeben, werden Aktionen und Schwerpunkte gesetzt. Angebote mit praktischem Nutzen und Inhalte, die unmittelbar an den Lebensbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen anschließen, sind besonders erfolgsversprechend. Formate, die gleichzeitig Gemeinschaften stärken, ein gemeinschaftliches Tun anstoßen, haben die größte Chance auch nachhaltig wirksam zu sein.

Im Juze Welzenegg wird bereits gemeinsam die bevorstehende Gartengestaltung geplant, denn die zur Verfügung stehende Grünfläche ist dazu gerade prädestiniert. Besonders die tierischen Bewohner*innen spielen eine zentrale Rolle, so haben das Insektenhotel sowie der Igelunterschlupf höchste Priorität auf der Liste der Umsetzungspläne. Zudem soll eine Wildblumenwiese entstehen, die sowohl den Garten optisch aufwertet als auch für die Insekten einen schönen Lebensraum bietet.

Im Youthpoint Fischl spielt die Ernährung eine zentrale Rolle. Die Jugendlichen kochen und Essen leidenschaftlich gerne miteinander und wollen sich vor allem der Verwendung von regionalen und saisonalen Lebensmitteln sowie der Reduktion von tierischen Produkten widmen. //

Volkshochschule Steyr - wo ein Wille ist bzw. viele Willige sind, entsteht Bewegung für Natur- und Klimaschutz

Schwerpunkt

MONIKA
STRÄUSSLBERGER

Bedrohliche Entwicklungen wie der Klimawandel, der Verlust von Lebensräumen und das Artensterben lösen in uns Menschen Ohnmachtsgefühle aus. Es ist uns daher als Team der Volkshochschule Steyr ein Anliegen, Wissen hinsichtlich Natur- und Klimaschutz zu vermitteln und konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Wir wollen den TeilnehmerInnen verdeutlichen, dass jedes individuelle Verhalten und alle gemeinsamen Initiativen zählen. Seit Jahren verfolgen wir die Idee, einen Schwerpunkt zum Thema zu entwickeln. In der Programmplanung orientieren wir uns an den Möglich-

keiten vor Ort. Einerseits äußern TeilnehmerInnen und ReferentInnen Wünsche, besprechen Anliegen, machen Angebote. Andererseits nützen wir unsere Kooperationen und Netzwerke als Bildungseinrichtung und können auch auf die Unterstützung unserer Zentrale zurückgreifen. Ich möchte ein paar Beispiele darstellen und damit Anregungen zur Programmgestaltung an anderen Volkshochschulen geben.

Eigentlich handelt es sich bei unseren Aktivitäten nicht immer nur um die Erstellung von Kursangeboten.

Naturschutzgebiet
Foto: VHS Steyr





Hügelbeet
Foto: VHS Steyr

Eine unserer Referentinnen wohnt z. B. ein paar Häuser weiter und hat jahrelang an ihrem Gartenzaun Sachen zum Verschenken aufgestellt. Dadurch hat sie ganz viele Spenden erhalten und die Lagerungsmöglichkeiten waren bald erschöpft. Was macht man mit dieser tollen Idee zur nachhaltigen Ressourcennutzung, nicht alles Ausgemusterte gleich wegzwerfen? Es gibt vor unserem Standort ein ehemaliges, kleines Pfortnerhäuschen, und der Vermieter hat es dieser Initiative zur Verfügung gestellt. Jetzt haben wir eine „Schenkecke“, die von der gesamten Nachbarschaft einschließlich unseres Teams betreut wird. Manche KursteilnehmerInnen haben es sich zur Gewohnheit gemacht, von jedem Unterrichtstag etwas der Familie aus dem Häuschen mitzubringen – das kann die Akzeptanz von Bildungsbestrebungen nur positiv beeinflussen.

Eine Referentin vieler Sprachkurse hat von der großen Anzahl nicht mehr benötigter Lehrbücher erzählt und gebeten, ob sie diese nicht bei uns zur freien Entnahme auflegen könne. Seitdem haben wir mehrere Meter eines „Offenen Bücherregals“, das sich ständig auffüllt und bei Wartezeiten fleißig durchstöbert wird. Manche betreten unser Bildungshaus zum ersten Mal, weil sie von diesem umfangreichen Lesestoff gehört haben.

Die aktuellste Bitte bekamen wir von einem engagierten Lehrer einer höheren Schule der Nachbarschaft. Mit Unterstützung von KollegInnen und SchülerInnen wird Essen vor der Vernichtung gerettet. Etwas davon fand in den Regalen der Schenkecke Platz – und reißenden Absatz. Aus dieser Anfrage ergab sich auch ein Wunsch von uns: Dieses Projekt sollte im Rahmen eines Workshops vorgestellt werden und das Ergebnis ist der Kurs „Nachhaltiger Konsum – Heute Essen retten in Steyr mit foodsharing“!

Ernährung ist ein wichtiges, klimarelevantes Thema, daher suchen wir laufend nach ReferentInnen, die vegetarisches Kochen anbieten und so ratlosen Eltern/Großeltern bei der für sie eher schwierigen Aufgabe unterstützen, den Wünschen der jüngeren Generation nachzukommen. Ebenso wichtig sind auch Angebote, die sich mit der Sorge befassen, vegane oder vegetarische Ernährung sei unausgewogen. So findet sich beispielsweise das Thema „Gesunde Küche- Pflanzliches Eiweiß – woher?“ in unserem Programm.

Wie aber unterstützt man mit Bildungsangeboten die Regionalität, Verwendung von hochwertigen und saisonalen Lebensmitteln? Gerade in Pandemiezeiten bekam das Thema Selbstversorgung vermehrt Aufmerksamkeit. Selber Brot backen, aber auch Kosmetik oder Reinigungsmittel mit Naturprodukten herstellen, Gartenarbeit, Bäume schneiden und Ähnliches wird seit mehreren Semestern mit Kursangeboten abgedeckt.

Hinzugekommen sind Themen wie Permakultur, nach deren Sichtweise alle vorhandenen Ressourcen bestmöglich genutzt werden sollten. Kurse zum Thema Gartengestaltung haben Inhaltsschwerpunkte wie „naturnah“ oder „bienenfreundlich“ und wer in der Stadt keinen Garten besitzt, wird mit Ideen für Fensterbank, Balkon oder Terrasse versorgt. „Urban Gardening“ ist eine Möglichkeit, selbst frische und gesunde Lebensmittel zu ernten.

Vor allem der Schutz von Bienen ist Inhalt mehrerer Aktionen und wir sind stolz darauf, einen Praxiskurs „Imkern leicht gemacht“ mit einem eigenen Lehrbienenstock anbieten zu können. Der Duft vom geschleuderten Honig verbreitet sich dann am Ende des Frühlingsemesters in unserem Haus.



Garten Kumpfmüller
Foto: VHS Steyr

Es duftet bei uns manchmal auch nach Gräsern, wenn Körbe daraus geflochten werden oder aus selbst gesammelten Kräutern wunderbare Gerichte zubereitet werden – ganz frisch, ganz regional und unter fachkundiger Anleitung selbst gepflückt.

Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und unsere Netzwerke sind die Voraussetzung dafür, ExpertInnen für Bildungsangebote an der Volkshochschule zu gewinnen. Ohne diese Vortragenden gäbe es keine Kursangebote. Ganz oft sind es Empfehlungen, dass wir uns doch mit einem Wunsch an diese oder jene Person wenden könnten. Denn unsere Stadt hat kein Biologiezentrum, keinen botanischen Garten, keine naturkundliche Station oder BOKU. Aber es gibt sie, die Wissenschaftlerin, die an einer Wiener Forschungseinrichtung arbeitet und dann einen Vortrag zur Dach- und Fassadenbegrünung mit einem Besuch in der Heimatstadt verbindet. Wir finden auch den pensionierten Biberexperten der Landesregierung, der Steyr und seine bis in die Stadt reichenden Naturschutzgebiete kennt und schätzt.

Über die Jahre hat sich unser Angebot ständig erweitert, auch die Zentrale der Volkshochschule Oberösterreich fördert Kooperationen in diesem Bereich. Anfang 2020 fanden Gespräche mit dem Klimabündnis Oberösterreich statt. Das Ergebnis war eine Kennzeichnung entsprechender Inhalte unseres Programms mit deren Logo und eine Auflistung auf der Homepage unter www.klimakultur.at/vhs-ooe. Durch so eine Hervorhebung ist dann wirklich erkennbar, wie umfangreich das Thema in den unterschiedlichen inhaltlichen Bereichen umgesetzt wird.

Aber was ermöglicht die Entwicklung zusätzlich? Natürlich Förderungen – 2019 hat die Österreichische Gesellschaft für politische Bildung eine Projektausschreibung

„Umwelt und Klima – zur Vermittlung der Ziele für nachhaltige Entwicklung“ veröffentlicht und wir konnten einen Antrag einreichen. Eine kleine Gruppe hervorragender ExpertInnen hatten wir, aber welches Format, welcher Titel? Entstanden ist die Veranstaltungsreihe „NATUR und WIR“. Dabei stehen die Bewusstseinsbildung, die Erlebnisorientierung, das Aktivsein und das nachhaltige Umsetzen im Alltag sowie der Nutzen für den Lebensraum der Menschen im Fokus. Angeboten werden beispielsweise eine Radwerkstatt, das Anlegen eines Hügelbeets oder das Kennenlernen der schützenswerten Natur am Ennsufer. Das Kennenlernen der Natur und damit auch das Wissen darüber, wie diese zu schützen ist, sind wichtige Impulse bei der Planung und unsere ReferentInnen sind ein unglaublicher Schatz bei der Umsetzung. Eine Rückmeldung zur Exkursion in einen naturnah und bienenfreundlich gestalteten Garten: „Wenn man diesen Vortragenden nicht als kompetent bezeichnet, der das Wissen verständlich vermittelt, dann wen sonst?!? Positives: Der unmittelbare praktische Bezug, die Möglichkeit, alles zu fragen, die hohe Kompetenz des Referenten, die sehr persönlich-freundliche Atmosphäre, das Herzblut und große Engagement von der Volkshochschulleitung und dem Referenten und dass so gewissenhaft auf die Corona-Sicherheitsregeln geachtet wurde.“ Unsere Begeisterung für diesen Inhalt wird also auch wahrgenommen und wir hoffen, diese auf die Teilnehmenden übertragen zu können.

Diese Förderung ist weggefallen, nachdem sich der inhaltliche Schwerpunkt im darauffolgenden Jahr geändert hatte. Neue Unterstützung kam von der Klimabündnisgemeinde Stadt Steyr. Bürgermeister und zuständiger Stadtrat befürworteten ein Förderansuchen beim Land Oberösterreich zum Thema Bewusstseinsbildung für Klimaschutzmaßnahmen. Dabei unterstützt

unsere Zentrale unser Team bei der Antragsstellung und Förderabwicklung.

Auch oberösterreichweit werden Veranstaltungen erstellt, die wir dann vor Ort mitbewerben und in den lokalen Netzwerken bekannt machen. Eine kostenfreie Online-Talkreihe „Zukunftsimpulse“ mit Themen wie „Feel Good Shopping“ hat beispielsweise zu nachhaltigem Einkaufen informiert. Wir freuen uns darüber, unseren TeilnehmerInnen zusätzlich dieses Format anbieten zu können.

Auf Bundesebene hat der Verband der österreichischen Volkshochschulen 2021 eine Kooperation mit BirdLife in die Wege geleitet. Wir nahmen ein Angebot zum Thema „Natur erleben – Wintervögel an Gewässern: Bestimmung von Enten, Möwen & Co“ ins Programm auf. Sind wir doch die Stadt, in der sich zwei Flüsse vereinen und viele Seitenarme die Stadtteile durchziehen – in denen dann Eisvogel, Fischotter oder Biber zu beobachten sind.

Wir haben eine ganz wunderbare Natur, die es zu kennen und zu schützen gilt. Wir haben sehr wertvolle Ressourcen, die möglichst gut genützt werden sollten.

Da gibt es noch viele Ideen zum Ausbau unseres Bildungsangebots. An anderen Standorten werden manche davon schon umgesetzt, wie Rundgänge zu Reparatur- oder Upcycling-Betrieben. In Bewegung zu bleiben, sich neues Wissen anzueignen, Erfahrungen zu machen, ins Handeln zu kommen – sich weiter zu entwickeln an den Herausforderungen unserer Zeit ist, wofür wir mit Begeisterung Angebote setzen und hoffentlich möglichst erfolgreich umsetzen können. Wir beteiligen uns ebenso aktiv an Veranstaltungen unseres Netzwerks wie dem Klimafest oder der Klima-Demo. Ein Erfahrungsaustausch ist jederzeit willkommen – und kann vieles Realität werden lassen, wo wir gerade noch etwas planlos waren. Möge der Bericht Mut machen, das Thema Natur- und Klimaschutz voranzubringen.

Steyr ist die drittgrößte Stadt Oberösterreich mit rund 38.000 EinwohnerInnen und es gibt mehrere Erwachsenenbildungseinrichtungen. Die Volkshochschule Steyr wurde 1950 gegründet. Die Trägerschaft übergab die Stadt 2013 an die „Volkshochschule Oberösterreich Gemeinnützige Bildungs-GmbH der Arbeiterkammer OÖ“. Jährlich werden 500 bis 550 Kurse der Allgemeinbildung organisiert. //

Die „Ich tu's“-Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ am Beispiel der Österreichischen Urania für Steiermark

Schwerpunkt

WILHELM
RICHARD BAIER,
KARIN DULLNIG,
WOLFGANG MOSER

UMWELTFRAGEN UND KLIMASCHUTZ – THEMEN DER STEIRISCHEN ERWACHSENENBILDUNG?

Schon in den 1970er-Jahren entstand ein immer größer werdendes Wissen zu Umweltfragen. In den 1990er-Jahren bildete sich ein tieferes Verständnis für die Bedeutung von Treibhausgasen für die Klimaerwärmung. Parallel dazu wurden diese Erkenntnisse auch in

Bildungsaktivitäten in der Schul- und in der Erwachsenenbildung aufgenommen. Vorträge über Entstehung von Smog oder die Wirkung von zu hoher Ozonbelastung wurden von vielen Interessierten aus allen Bildungs- und Altersschichten besucht. So gab es z. B. in der Österreichischen Urania für Steiermark – kurz: Urania – von 1994 bis 2002 den Lehrgang universitären Charakters für Ökologie und Umweltschutz unter der wissenschaftlichen Leitung von Univ.-Prof. Dr. Franz Wolking und Dr. Wilhelm Richard Baier. In der allgemeinen Erwachsenenbildung verlor sich dieses breite Interesse jedoch in den frühen 2000er-Jahren und spielt bis heute eine untergeordnete Rolle.

Die Klimaschutzkoordination des Landes Steiermark lancierte ab 2016 als Umsetzungsprojekt zur „Klima- und Energiestrategie 2030“ die Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“. Eine von „ecoversum 2017 – Netzwerk für nachhaltiges Wirtschaften“ durchgeführte Erhebung in der Steiermark ergab, dass in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung Klimaschutz noch wenig sichtbar war – nur zwei Prozent der Bildungsangebote behandelten das Thema und nur knapp fünf Prozent der Bildungsstandorte hatten ein Umweltzertifikat.

AUS- UND WEITERBILDUNG ALS SCHLÜSSELPROZESS

Ziel der Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ war und ist es, in der Erwachsenenbildung Angebote und Aktivitäten zum Klimaschutz zu erhöhen und möglichst viele Einrichtungen als strategische PartnerInnen an der Erfüllung der Klimaziele

des Landes zu gewinnen. Die Zielgruppe der Initiative ist sehr breit definiert, um möglichst viele systematisierte Lernaktivitäten für Erwachsene nach Ende der Schulbildung zu berücksichtigen. Angesprochen sind sowohl Erwachsenenbildungseinrichtungen als auch Vereine, Initiativen oder Betriebe mit Aus- und Weiterbildungsprogrammen. Konzeption und operative Durchführungen dazu wurden ausgeschrieben, den Auftrag erhielt *ecoversum*, eine Beratungs- und Schulungsorganisation mit Sitz in Graz und in Lebring.

An jedem Bildungsstandort wird mit externer Fach- und Prozessbegleitung von *ecoversum* ein **Klimacheck** durchgeführt. Unter Einbindung aller MitarbeiterInnen werden die klimarelevanten Handlungsfelder (z. B. Gebäude, Büro- und Seminarartikel, Verpflegung, Mobilität, Reinigung) bearbeitet und Verbesserungsmaßnahmen umgesetzt; als Fach- und Querschnittsthema wird Klimaschutz in Bildungsaktivitäten eingebracht. Zudem gibt es seit 2021 auch ein Pilotprojekt „Klimacheck für Trainer:innen“, das gemeinsam mit *hochschulberatung.at*, einem Beratungsnetzwerk für Wissenschaft und Bildung, durchgeführt wird. Freie TrainerInnen aus unterschiedlichsten Disziplinen bauen individuelle Klimaschutzkompetenz auf, um als MultiplikatorInnen für Klimaschutzbildung bei ihren KundInnen und PartnerInnen zu wirken.

BEISPIEL ÖSTERREICHISCHEN URANIA FÜR STEIERMARK

Die Urania ist eine Einrichtung der allgemeinen Erwachsenenbildung mit Sitz in Graz und Außenstellen in Knittelfeld, Weiz und seit Sommer 2021 auch in Bad Radkersburg. Die Stammebelegschaft ist mit 15 MitarbeiterInnen relativ klein, darüber hinaus unterrichten rund 300 externe ReferentInnen in den unterschiedlichen Bildungsformaten. Traditionell hält sie engen Kontakt zu den steirischen Universitäten, Museen und Kultureinrichtungen. Die Urania widmet sich seit ihrer Gründung 1919 der allgemeinen Erwachsenenbildung, um Menschen durch besseren Wissenstand und den Zugang zu gesicherter Information mündiger zu machen. Dies trifft auch und ganz besonders auf marginalisierte junge Menschen zu, die Basisbildungs- oder Pflichtschulabschlusskurse absolvieren.

Gemäß ihrem Leitbild ist die Urania – durchaus im Einklang mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen – unter anderem:

- einem humanistischen Menschenbild,
- den Werten der Demokratie und Aufklärung,
- der Geschlechtergerechtigkeit und
- dem Respekt gegenüber unterschiedlichen Gesellschaftsordnungen, Kulturen und Religionen

verpflichtet.

Im Rahmen der oben genannten Initiative Klimaschutz in der Erwachsenenbildung wurde an früheren Koope-

rationen angedockt und das bestehende Umweltwissen und -bewusstsein der MitarbeiterInnen genutzt. Im Jahr 2018 gab es zum Thema im Kursprogramm einen dreiteiligen Arbeitskreis „Alltagsfragen zum Umwelt- und Klimaschutz“. Außerdem wurde der Einkauf nachhaltig gestaltet (z. B. Kopierpapier und andere Büromaterialien, biologisch abbaubare Trinkbecher bei den leitungsgelassenen Wasserspendern und den Kaffeeautomaten, umweltverträglichere Putzmittel), die Müllvermeidung und -trennung forciert und die Energiebilanz analysiert und verbessert. Umweltfragen sind entscheidend bei Fragen der Ausgestaltung und Neueinrichtung von Kursräumen. Dienstreisen werden, wo immer möglich, mit öffentlichen Verkehrsmitteln unternommen. Am Standort Burggasse 4 in Graz verfügt die Urania über einen versperrbaren Fahrradkeller; MitarbeiterInnenparkplätze werden als nicht notwendig erachtet. Oftmals kann eine offizielle Benennung Signal für die Öffentlichkeit sein: auf Betreiben eines Mitarbeiters der Urania heißt die nächstliegende Bushaltestelle seit einigen Jahren „Palais Trauttmansdorf/Urania“.

VERKNÜPFUNG VON KLIMASCHUTZ UND POLITISCHER (ERWACHSENEN-)BILDUNG

Mit dem Jahresschwerpunkt 2020/21 „Klimaschutz“ gab die Urania – als lernende Institution – ihrem Leitbild neue Inhalte:

Dieser Bildungsschwerpunkt soll wissenschaftlich gesichertes Wissen zu den Themen Umweltschutz, Klimawandel und Artensterben neutral und auf akademischem Niveau mit Handlungswissen, also Wissen über prozedurale Vorgänge, verknüpfen. Auf der Ebene der TeilnehmerInnen hat sich die Urania zum Ziel gesetzt, ethische Grundlagen und gängige Argumentationslinien für den Umweltschutz zur Dissemination im persönlichen Umfeld (z. B. Familie, Arbeitsplatz, Nachbarschaft) – auch im Sinne von Community Education – zu erarbeiten.

EIN BREITES SPEKTRUM VON ARBEITSKREISEN, VORTRÄGEN, SEMINAREN, KURSEN UND EXKURSIONEN

Im Rahmen des Arbeitskreises „Freitage für die Zukunft/Die Erde im KLIMAKterium“ bespricht seit Anfang 2020 Mag. Harald Schimek im Monatsrhythmus, jeweils am letzten Freitag, Themen wie Fleischkonsum, Müll, Wohlstand und Wachstum. Hauptzielrichtung des Arbeitskreises ist persönliche Erkenntnis darüber, was im Zusammenhang mit dem Klimawandel jede einzelne Person tun kann bzw. tun muss.

Die Vortragsreihen „Artensterben – einst und heute“ im Frühjahr 2021 (wissenschaftliche Leitung: Dr. Ingomar Fritz, Chefkurator für Geologie & Paläontologie am Naturkundemuseum des Universalmuseums Joanneum, Graz) und „Die Klimageschichte der Erde“ im Herbst 2021 (Ao. Univ.-Prof. Dr. Bernhard Hubmann, Paläontologie am Institut für Erdwissenschaften der

Universität Graz) setzen den Ist-Zustand von Biodiversität und Weltklima in den Kontext einer erdgeschichtlichen Perspektive, um davon ausgehend künftige Klimaszenarien zur Diskussion zu bringen. Im Zentrum stand die Erkenntnis, welche globalen und ökologischen Auswirkungen Artensterben und Klimawandel im Verlauf der Erdgeschichte hatte bzw. im Anthropozän haben wird.

Der Arbeitskreis Umweltethik unter der Leitung Univ.-Prof. Dr. Leopold Neuhold, Institut für Ethik und Gesellschaftslehre, Universität Graz, wird ab Anfang 2022 das Thema Klimawandel und Umweltschutz in einen Gesamtzusammenhang von Wertewandel, Jugendsoziologie, moderne Gesellschaft, Friedensethik und die Soziallehre der wichtigsten politischen Wertegemeinschaften bzw. der großen Kirchen stellen. Soziale Zusammenhänge werden empirisch untersucht und ethisch reflektiert, sodass daraus praktische Konsequenzen abgeleitet werden können.

Naturwissenschaftliche Exkursionen und Führungen – fachlich begleitete Wanderungen und Ausgänge in Natur- und Kulturlandschaften rund um Graz, z. B. Besuch des Europaschutzgebietes Grazer Flaumeichenwald im Mai 2021 oder Pilzlehrwanderung im September 2021 – vermitteln einen praktisch-aktiven Zugang zu Erleben von Natur in ihrem jahreszeitlichen und klimatisch bedingten Wandel.

Ökologische Lernraumgestaltung und ein verantwortungsvoller und nachhaltiger Kursbetrieb bilden die Basis für weitere Handlungsschritte. So versucht die Urania, Klima- und Umweltschutz auch in Kursen der

Basisbildung und in Pflichtschulabschlusskursen laufend zu thematisieren.

KLIMA- UND UMWELTSCHUTZ ALS QUERSCHNITTAUFGABE IN DER ERWACHSENENBILDUNG

Wie die Urania im Jahr 2018 beteiligen sich bisher 36 Institutionen als „Ich tu's Bildungspartner“ in der Erwachsenenbildung. Insgesamt erreichen diese Einrichtungen jährlich weit über 200.000 TeilnehmerInnen, MitarbeiterInnen und KundInnen mit ihren Klimaschutz-Aktivitäten. 30 der 36 Einrichtungen wurden als zertifizierte BildungspartnerInnen bei Klimaschutzgauen des Landes Steiermark ausgezeichnet und werden auf der „Ich tu's“-Website (<https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/beitrag/12649789/143455320/>) präsentiert. Mit institutionenübergreifenden Netzwerkaktivitäten wird versucht, das Thema Klimaschutzbildung für Erwachsenen entsprechend der Brisanz des Themas weiterzutreiben. So wurde im Online-Portal „*erwachsenenbildung.at*“ die Artikelserie „Klima- und Umweltschutzbildung“ etabliert, um Best-Practice-Beispiele zu publizieren. Themenspezifische Netzwerktreffen und Online-Bildungsformate werden angeboten.

Klimaschutz erfordert das Mitun jedes und jeder Einzelnen. Die Erwachsenenbildung hat dafür eine Schlüsselrolle.

Mit dem Klimacheck wird gezeigt, dass an einem klimafitten Standort, an dem alle MitarbeiterInnen involviert sind, kreative Ideen und neue Impulse für das Bildungsangebot – getreu dem Motto der „Ich tu's“-Initiative: Wissen – Verstehen – Handeln! //

Literatur und weitere Informationen:

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (Hrsg.) (2017): Klima- und Energiestrategie Steiermark 2030. Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung. Verfügbar unter: https://www.technik.steiermark.at/cms/dokumente/12449173_128523298/f9e55343/KESS2030_Web-Seiten.pdf [12.2.2022].

Dullnig, Karin & List, Daniela (2021): Wissen. Verstehen. Handeln. Klimaschutz in der Erwachsenenbildung: Ideen, Erfahrungen, Praxisberichte. Graz: ecoversum. Verfügbar unter: https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/dokumente/12818638_162558286/obc2d8a9/2021-10%20KS%20in%20der%20Erwachsenenbildung%20Seiten.pdf [12.2.2022].

erwachsenenbildung.at: Artikelserie Klima- und Umweltschutzbildung. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/serie/ebklima.php> [12.2.2022].

Ich tu's für unsere Zukunft – Klimaschutzinitiative des Landes Steiermark. Projekt Klimaschutz in der Erwachsenenbildung.

Verfügbar unter: <https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/beitrag/11767117/90546431> [12.2.2022].

United Nations, Department of Economic and Social Affairs: Sustainable Development. Verfügbar unter: <https://sdgs.un.org/> [12.2.2022].

Links zu den beteiligten Institutionen

www.ecoversum.at

www.hochschulberatung.at

www.ich-tus.at/erwachsenenbildung

www.urania.at

Die erste Adresse in Umweltfragen: DIE UMWELTBERATUNG

DIE UMWELTBERATUNG bietet an ihrer Hotline individuelle, firmenunabhängige Beratung und punktet dabei mit jahrzehntelanger Erfahrung. Auch das Erstellen von Infomaterial und die Arbeit an ökologischen Projekten zählen zu den Aufgaben der UmweltberaterInnen. Gerade in Zeiten des Klimawandels wird das Angebot der Organisation immer mehr gefragt – mit ihren Informationen ermöglichen sie klimaschonendes Handeln im privaten Alltag und in Unternehmen.

Schwerpunkt

ELISABETH TANGL

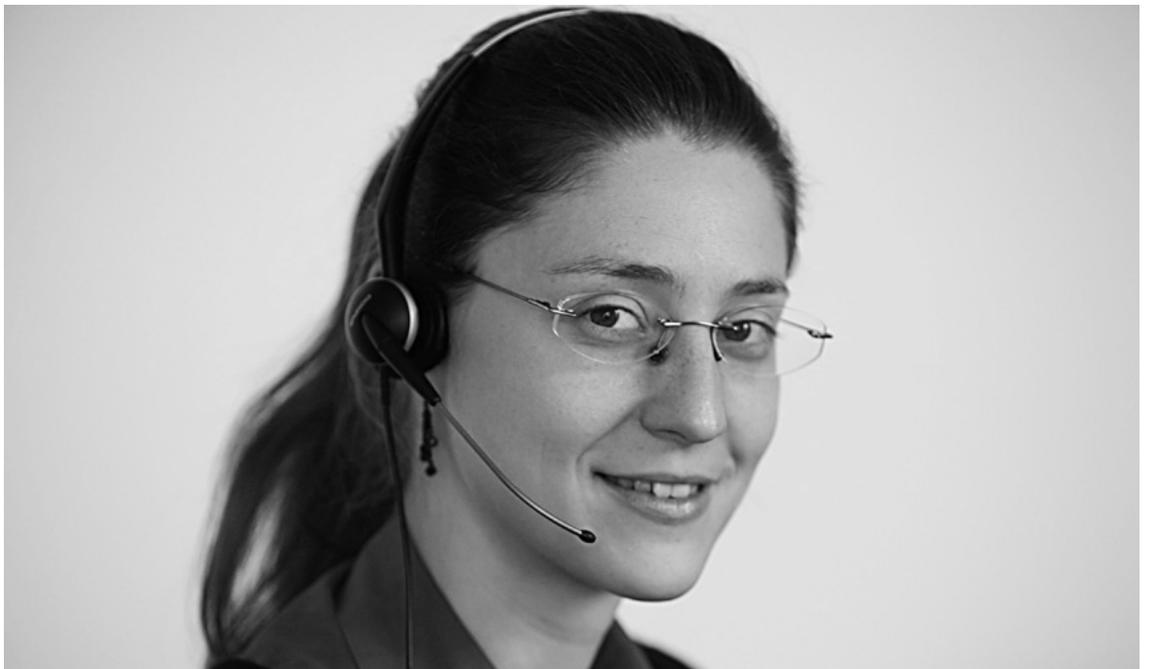
Die UmweltberaterInnen beraten Privathaushalte, Bildungseinrichtungen und Betriebe und arbeiten in zukunftsweisenden Projekten zu nachhaltigen Themen. Seit ihrer Gründung vor 33 Jahren ist DIE UMWELTBERATUNG eine Einrichtung der Wiener Volkshochschulen. Eine Basisfinanzierung erfolgt durch die Stadt Wien – Umweltschutz. Die Schwerpunktthemen bei der Gründung vor mehr als 30 Jahren waren ökologische Reinigung, gesunde Ernährung, Abfallvermeidung, Energiesparen und ökologisches Bauen und Wohnen. Seit 2000 berät DIE UMWELTBERATUNG außerdem zum naturnahen Gärtnern, und im Jahr 2006 begann die Arbeit zum Thema Ökotextilien.

In zahlreichen Projekten arbeitet DIE UMWELTBERATUNG an der Entwicklung umweltfreundlicher Dienstleistungen und Handlungsoptionen für KonsumentInnen und Betriebe.

UMFASSENDES KNOW-HOW AUS DREI JAHRZEHNEN

Wer zuhause ökologischer leben oder im Betrieb nachhaltige Maßnahmen setzen möchte, bekommt bei DIE UMWELTBERATUNG Unterstützung. Die individuelle, firmenunabhängige Beratung erfolgt telefonisch an der Hotline und bei Bedarf auch persönlich. Für Workshops, Seminare und Webinare sowie die

Umfassendes Know-how aus drei Jahrzehnten
Foto: Monika Kupka, DIE UMWELTBERATUNG



Broschüren, Folder und Online-Medien bereiten die UmweltberaterInnen ökologisches Wissen gut verständlich und praxisorientiert auf. Die KundInnen und ProjektpartnerInnen und auch die Wiener Volkshochschulen profitieren von dem Know-how, das DIE UMWELTBERATUNG über mehr als drei Jahrzehnte aufgebaut hat. Für die Wiener Volkshochschulen sind UmweltberaterInnen als Abfall- und Energiebeauftragte tätig. Sie beraten zu fachgerechter Entsorgung, Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen, getrennter Abfallsammlung und Abfallvermeidung. Weiters loten sie mit den VHS-Teams Energiesparmaßnahmen aus und koordinieren die Umsetzung.

GEMEINSAM ETWAS ERREICHEN

Gemeinsam mit ihren KundInnen, AuftraggeberInnen und ProjektpartnerInnen baut DIE UMWELTBERATUNG an einer guten Zukunft:

- weniger Energie- und Ressourcenverbrauch, um das Klima zu schonen und die Lebensgrundlagen zu erhalten;
- weniger Schadstoffe in der Luft, im Boden, Wasser und in unseren Lebensmitteln, um ein gesünderes Leben zu ermöglichen und zum Umweltschutz beizutragen;
- im Einklang mit der Natur leben und damit die Vielfalt an Pflanzen und Tieren erhalten.

TEAMARBEIT

Die UmweltberaterInnen haben unterschiedlichste Ausbildungen – unter anderem sind BiologInnen, ErnährungswissenschaftlerInnen, ChemikerInnen, LandschaftsplanerInnen sowie Bio- und RessourcenmanagerInnen dabei. Sie arbeiten in mehreren Teams und in vielen Bereichen auch fächerübergreifend zusammen.

Die Fachbereiche von DIE UMWELTBERATUNG:

- Ressourcen und Abfall
- Chemie & Konsum
- Bauen, Wohnen, Energie
- Grünraum & Garten

HUNDERTE ADRESSEN FÜR ÖKOLOGISCHES HANDELN

Um den Schritt zum ökologischen Handeln möglichst leicht zu machen, listet DIE UMWELTBERATUNG empfehlenswerte Produkte, Einkaufsadressen und AnbieterInnen von Dienstleistungen auf. In der Öko-Rein-Datenbank beispielsweise sind gesundheits- und umweltschonende Wasch- und Reinigungsmittel gelistet, sowohl für Privathaushalte als auch für die gewerbliche Beschaffung. Die „biologisch gärtner“-Datenbank listet Dünger, Substrate, Saat- und Pflanzgut und Pflanzenschutzmittel, die das „biologisch gärtner“-Gütesiegel tragen. Die Öko-Textil Datenbank hilft, nachhaltige Mode zu finden biologisch, fair, aus recycelten Materialien, vegan oder Secondhand. An der Hotline des Reparaturnetzwerks unter der Telefonnummer

01 803 32 32–22 vermittelt DIE UMWELTBERATUNG Adressen von Betrieben, die so gut wie jedes Reparaturproblem knacken können – von der Waschmaschine, die nicht mehr schleudert bis zum kaputten Zipp in der Handtasche.

Sämtlich empfehlenswerte Adressen und Produkte sind auf www.umweltberatung.at/produkte-und-adressen zu finden.

TIPPS UND HINTERGRUNDINFORMATIONEN ZU HEISSEN THEMEN

Ob Alternativen zum Einweg-Plastik, vegane Ernährung oder Informationen zum Klimaschutz – DIE UMWELTBERATUNG bietet umfassende Informationen zu aktuellen Themen und motiviert zum ökologischen Handeln im Alltag. Jede Menge Tipps zum Klimaschutz sind auf www.umweltberatung.at/klima zu finden. Dort werden klimafitte Pflanzen fürs Gärtnern vorgestellt und gesunde Ernährung mit weniger Fleisch ist ein großes Thema. Kleidung aus Naturfasern und aus dem Secondhand-Geschäft sind eine Alternative zu schnelllebiger Wegwerfmode und das Fahrrad ein Vehikel zu mehr Gesundheit und weniger CO₂. Ein Schwerpunkt in Sachen Klimaschutz ist das Energiesparen. Beim Heizen, Kühlen, Kochen, Waschen und der Nutzung von Unterhaltungselektronik gibt es großes Sparpotenzial, bei dessen Ausschöpfung DIE UMWELTBERATUNG mit praxisnahen Tipps unterstützt.

PREISGEKRÖNTE BERATUNG UND BILDUNG ZUM ENERGIESPAREN

Haushalte, die von Energiearmut betroffen sind – die also Probleme haben, ihre Energierechnung zu bezahlen – werden im Rahmen von Projekten wie der Wiener Energieunterstützung und dem Stromhilfefonds der Caritas von MitarbeiterInnen von DIE UMWELTBERATUNG beraten. Gemeinsam mit den Betroffenen werden Energiesparpotenziale ausgelotet und einfache, kostengünstige Maßnahmen besprochen.

Auch zwei Bildungsschienen zum Thema Energiesparen bietet DIE UMWELTBERATUNG an: den Energie-Führerschein und die EnergieberaterInnen-Ausbildung. Der Energie-Führerschein wurde 2015 sogar mit dem Klimaschutzpreis des ORF ausgezeichnet.

ENERGIE-FÜHRERSCHEIN: 200 BESTANDENE PRÜFUNGEN IM JAHR 2020

Die AbsolventInnen des Energie-Führerschein haben etwas fürs Leben gelernt: Sie erfahren, wie sie Potenziale zum Energiesparen im Beruf und Alltag am besten nutzen, dadurch Geld sparen und gleichzeitig zum Klimaschutz beitragen. Die Informationen sind so aufbereitet, dass die Prüflinge sie leicht in die Praxis umsetzen können. Allein im Jahr 2020 haben rund 200 Menschen das Energie-Führerschein-Zertifikat erhalten. Bei der Vorbereitung auf die Prüfung unterstützt das Energie-Führerschein-Seminar von DIE UMWELTBERATUNG. Die Prüflinge können beim



Energie-Führerschein
 Foro: Monika
 Kupka, DIE
 UMWELTBERATUNG

Lernen auch die kostenlosen Energie-Führerschein Lernunterlagen, die Energie-Führerschein-App und das Energie-Führerschein Übungsquiz nutzen. DIE UMWELTBERATUNG bietet auch den Kurzlehrgang zum Energie-Führerschein-Coach an. Die ausgebildeten Coaches haben das Know-how und die Berechtigung, Energie-Führerschein-Seminare abzuhalten.

ENERGIEBERATERINNEN: 2 X 20 GRUNDKURS-PLÄTZE PRO JAHR

Die EnergieberaterInnen-Ausbildung vermittelt umfassende Kenntnisse in den Bereich Energieeffizienz beim Bauen, Renovieren und der Haustechnik. Das erworbene Wissen können EnergieberaterInnen zum Beispiel in der Baubranche sowie der Energie- und Immobilienwirtschaft anwenden.

Die Ausbildung erfolgt in zwei Stufen: Der Grundkurs ist sowohl ein Einstieg in den Bereich Klima-Umwelt-Technik-Energie als auch eine Weiterbildung für jene, die bereits in dieser Branche tätig sind. Der Fortsetzungslehrgang baut auf den Grundkurs auf und bereitet die TeilnehmerInnen intensiv auf Beratungsgespräche vor. Der Zugang zum Grundkurs steht allen offen und es sind keine fachlichen Vorkenntnisse notwendig.

Nach einer mehrjährigen Pause fand der Grundkurs 2021 erstmals wieder in Wien statt. Die Inhalte sind an die speziellen Anforderungen im urbanen Raum angepasst. Den Grundkurs nutzen InstallateurInnen und angehende EnergiekostenberaterInnen genauso zur Weiterbildung wie HäuslbauerInnen, die es genau wissen möchten. DIE UMWELTBERATUNG führt den Kurs in Kooperation mit der Wien Energie und der Energie- und Umweltagentur NÖ mit Unterstützung der Stadt Wien/Energieplanung durch.

BEGEHRTER RAT ZU GRÜNEN FASSADEN UND DÄCHERN

Pflanzen kommt eine tragende Rolle beim Klimaschutz zu. Sie binden Kohlendioxid und sorgen durch die Wasserverdunstung für Abkühlung. In der Stadt ist nur begrenzt Platz für Bäume und Sträucher, hier sind begrünte Fassaden und Dächer die innovative Lösung.

Sie leisten einen spürbaren Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität. DIE UMWELTBERATUNG informiert interessierte EigentümerInnen, MieterInnen und Hausverwaltungen über die ersten Schritte zu begrünten Fassaden, Dächern und Innenhöfen in Wien. Die Beratungstermine sind immer gut gebucht.

JEDE MENGE UNTERRICHTSMATERIALIEN FÜR PÄDAGOGINNEN

PädagogInnen profitieren von den vielen Unterrichtsmaterialien, die DIE UMWELTBERATUNG kostenlos zum Download zur Verfügung stellt. Die Let'sFIXit-Lernunterlagen zum Beispiel zeigen, wie durch Wartung und Reparatur der Ressourcenverbrauch verringert wird. Die Unterlagen umfassen Unterrichtsmodule zu den Themen Elektro(nik)geräte, Textilien und Fahrräder. Die „Schatzsuche am Feld“ enthält einen Leitfaden, der PädagogInnen dabei unterstützt, einen Erlebnisworkshop zum Thema Lebensmittelabfallvermeidung durchzuführen. Ein ganz anderes Thema behandeln die Unterrichtsmaterialien zur Lichtverschmutzung. Sie helfen dabei, mit den SchülerInnen Ursachen für Lichtverschmutzung und Lösungsmöglichkeiten für dieses Problem zu erarbeiten.

DIE UMWELTBERATUNG bietet Webinare, Workshops und kostenlose Unterlagen für Unterrichtende an: www.umweltberatung.at/bildung



Begrünte Fassade
Foto: Björn Schoas, DIE
UMWELTBERATUNG

AKTUELLE TRENDS

DIE UMWELTBERATUNG nimmt aktuelle Themen und Trends in ihr Angebot auf, so auch den Trend zum Selbermachen. Auf der Website gibt es zahlreiche Do-it-yourself-Anleitungen. Von Naturkosmetik über Gartentipps und Heizkörperentlüftung bis zum Bau einer energiesparenden Kochkiste finden hier Interessierte Schritt-für-Schritt-Anleitungen fürs Selbermachen.

Das Jahr 2022 startet DIE UMWELTBERATUNG mit umfassenden Infos zur veganen, klimaschonenden Ernährung. Sie hat sich dabei der internationalen Veganuary-Bewegung angeschlossen. Veganuary bedeutet „vegane Jänner“ und hat zum Ziel, Menschen zum Genuss von pflanzlicher Kost zu motivieren.

DIE UMWELTBERATUNG arbeitet derzeit an zahlreichen Projekten zu drängenden Themen. Sie fördert das Thema Reparatur und wird im Hinblick auf die stark steigenden Energiekosten verstärkt zum Thema Energiesparen informieren.

Auch neues Infomaterial ist in Arbeit, unter anderem ein Umwelt-Malbuch für Kinder.

DIE UMWELTBERATUNG

DIE UMWELTBERATUNG bietet alles, was das ökologische Herz begehrt: individuelle Beratung, Empfehlungen für ökologische Produkte und Dienstleistungen, Anleitungen fürs Do-it-yourself und zahlreiche Broschüren, Folder und Infoblätter.

Die ExpertInnen von DIE UMWELTBERATUNG bieten auch Ausbildungen, Workshops, Vorträge und Unterrichtsmaterialien an.

DIE THEMEN:

- gesund essen
- fair und ökologisch kleiden
- den Körper natürlich pflegen
- einkaufen mit wenig Abfall und geringem Ressourcenverbrauch
- schadstofffrei wohnen
- energieeffizient bauen und leben
- umweltschonend waschen und reinigen
- biologisch gärtnern – draußen und drinnen
- Stadtökologie und Naturschutz

KONTAKT:

Hotline 01 803 32 32
service@umweltberatung.at
www.umweltberatung.at



www.facebook.com/umweltberatung



www.instagram.com/die_umweltberatung



www.youtube.com/user/umweltberatung

Elisabeth Tangl, Leiterin DIE UMWELTBERATUNG

Bewusstsein schaffen für Nachhaltigkeit – ein aktuelles Thema der VHS- Bildungsarbeit

Schwerpunkt

Die SDGs als inhaltlicher Schwerpunkt der Wiener Volkshochschulen 2020

ERHARD CHVOJKA

Im Frühjahr 2019 entschieden sich die Wiener Volkshochschulen, die von den Vereinten Nationen 2015 beschlossenen Nachhaltigkeitsziele („Sustainable Development Goals“, kurz SDG) als umfassendes Schwerpunktthema ihres Bildungsangebotes für das gesamte Kalenderjahr 2020 festzulegen. Die Wiener Volkshochschulen leisteten mit dem SDG-Jahresschwerpunkt 2020 einen wichtigen Beitrag hinsichtlich der Bewusstseinsbildung, welche Maßnahmen zur Gestaltung einer sozial gerechteren und ökologisch lebenswerten Welt für alle Menschen erforderlich sind. Mit dieser thematischen Schwerpunktsetzung befindet sich die VHS Wien auf dem letzten Stand der VHS-Arbeit im deutschsprachigen Raum. Der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) etwa propagiert seit 2019 unter der Projekt-Bezeichnung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) die Vermittlung von Wissen über Nachhaltigkeitsziele als prioritäre Querschnittsaufgabe von VHS-Arbeit.¹

Für das Jahr 2020 wählte sich jeder der 16 Wiener VHS-Standorte eines der SDGs, um zu diesem ein Jahr lang unterschiedlichste Bildungsangebote zu organisieren und der Wiener Bevölkerung anzubieten (siehe Kästchen 3). Lediglich das Bildungsziel 4 „Bildung für alle“ war keinem VHS-Standort zugeordnet, da es für die VHS-Arbeit ohnedies als grundlegendes Meta-Thema fungiert.² Die beiden spezialisierten Wiener VHS-Einrichtungen Demontage- und Reparaturzentrum (DRZ) und die Astronomischen Einrichtungen widmeten sich ebenfalls keinem expliziten SDG, verstärkten aber ebenfalls gezielt ihre jeweiligen Angebote in Richtung der Nachhaltigkeitsziele.

Parallel zur thematischen Vielfalt der SDGs sollte auch mithilfe einer großen Bandbreite von Bildungsformaten die verschiedenen möglichen Perspektiven auf die SDGs vermittelt und zudem unterschiedliche Zielgruppen angesprochen werden. Die Formate reichten von Einzelvorträgen, Kursreihen, Semesterkursen, Podiumsdiskussionen, Workshops und Arbeitskreisen, Installationen und Experimenten, Filmvorführungen, Exkursionen und Stadtspaziergängen bis hin zu Fotoausstellungen in der VHS Meidling, die von VHS-TeilnehmerInnen über ein Semester hinweg selbst gestaltet wurden. Etwa 15 Prozent der speziellen SDG-Angebote konnten zudem über die AK-Wien-Förderung angeboten werden, da die jeweiligen Themen mit den AK-Förderrichtlinien kompatibel waren.

Am 25. Jänner 2020 startete das SDG-Schwerpunktjahr in der VHS Simmering mit einer halbtägigen Auftaktveranstaltung: Sämtliche Wiener VHS-Standorte präsentierten sich an diesem Tag mit kostenlosen Schnupperkursen, die einen Ausblick auf das gesamte Jahresprogramm zu den jeweiligen SDG-Angeboten boten.

¹ Siehe: <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/programmgebiete/gesellschaft/17ziele/index.php> [12.2.2022].

² Die Vermittlung der SDGs spielt in der VHS-Arbeit eine wichtige Rolle, während hingegen im Rahmen der SDGs die Bedeutung der Erwachsenenbildung weniger stark hervorgehoben wird. Siehe dazu: Popovic, Katarina (2020): Erwachsenenbildung weltweit auf dem Rückzug? In: Erwachsenenbildung. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis, 66 (2), 52–55.

Im Anschluss wurden im Rahmen einer mit ExpertInnen besetzte Podiumsdiskussionsrunde zum Thema „Future Talk – werden uns die Nachhaltigkeitsziele retten?“ die Handlungsmöglichkeiten erörtert, die für die Umsetzung der in den SDGs definierten Ziele bestehen. Von Februar bis Dezember 2020 fanden schließlich wienweit monatlich jeweils zirka 20 Bildungsangebote zu den SDGs statt. Eine eigene Marketingschiene stellte sicher, dass das Schwerpunktthema 2020 auch in der Öffentlichkeit entsprechend wahrgenommen werden konnte.

Da die SDGs eine Verbesserung sämtlicher Lebensbedingungen für die gesamte Menschheit verfolgen, ist die thematische Vielfalt der 17 Nachhaltigkeitsziele entsprechend breit. Demzufolge war es für die VHS Wien auch nicht schwierig, eine ausgewogene Verteilung der Angebote aus sämtlichen neun Fachbereichen zu erstellen. Im Folgenden illustriert eine kurze Auswahl an unterschiedlichsten SDG-Angeboten die große thematische Bandbreite, die die Wiener Volkshochschulen 2020 diesbezüglich präsentierten:

AUSGEWÄHLTE SDG-ANGEBOTE AN WIENER VOLKSHOCHSCHULEN 2020

Kuba – ein Beispiel für sozialverträglichen Degrowth? (VHS Floridsdorf)
 Die Ökobilanz von Elektroautos (VHS Mariahilf)
 Upcycling – was ist das eigentlich? (VHS Rudolfsheim-Fünfhaus)
 Nachhaltige Industrie – gibt es so etwas? (VHS Mariahilf)
 Ist nachhaltiges Reisen überhaupt möglich? (VHS Donaustadt)
 Green New Deal oder Systemwechsel? (VHS Floridsdorf)
 Gewaltfreie Kommunikation (VHS Ottakring)
 Sauberes Wasser für Österreich (VHS Hietzing)
 Basiswissen Frauenrechte international (VHS Ottakring)
 Wie Stadtbegrünung Klimaresilienz fördert (VHS Mariahilf)
 Eine atomwaffenfreie Welt – reine Utopie? (VHS Landstraße)

Entsprechend der allgemeinen inhaltlichen Ausrichtung der SDGs basierte die Mehrzahl der Angebote auf einer globalen Perspektive.

In sinnvoller Ergänzung dazu wurden jedoch auch regelmäßig Angebote mit konkreten Wien-Bezügen präsentiert. Themen wie z. B. leistbares Wohnen im Wien des 21. Jahrhundert, Gewaltprävention im urbanen Alltag, die Gleichstellungsaktivitäten der Stadt Wien, Nachhaltigkeit in der Wiener Stadtplanung oder Einblicke in die aktuellen Wiener Entwicklungen im Bereich Bildung und Digitalisierung zeigten anschaulich, wie die Erreichung der SDGs derzeit bereits sehr umfassend von der Stadt Wien vorangetrieben wird. Die Wiener Volkshochschulen nahmen in dieser Hinsicht eine wichtige Rolle als Vermittlerin der betreffenden kommunalen Aktivitäten an eine breitere Öffentlichkeit ein.

Bereits zu Beginn der Programmplanung für 2020 war entschieden worden, dass die überwiegende Mehrzahl der SDG-Angebote Inhalte vor allem aus einer theoretischen Perspektive betrachten und/oder Berichte über laufende oder geplante Projekte und Initiativen präsentiert werden. Da sich zahlreiche Zielsetzungen der SDGs aber nicht zuletzt auch explizit mit der Neugestaltung alltäglicher Abläufe und Lebenspraxen beschäftigen, widmeten sich zirka 25 Prozent der SDG-Angebote in Form von Workshops für praktische Anwendungen zur Umsetzung nachhaltigerer Lebensführung im privaten Bereich (z. B. „Putzmittel selber gemacht“, „Kosmetika selber gemacht“, „Nähen statt wegwerfen“).

Besonders umfangreich und hinsichtlich ihrer inhaltlichen Aufgaben und Ausrichtungen breit gefächert war die Liste der KooperationspartnerInnen, mit denen die VHS Wien 2020 im Rahmen der Durchführung ihrer SDG-Angebote zusammenarbeitete: Sie reichte von internationalen Organisationen wie dem United Nations Environment Office, der internationalen Vernetzungs-Plattform „SDG Watch“, Amnesty International, Greenpeace und „Fridays For Future“ über städtisch-kommunale Einrichtungen wie den Wiener Linien, dem Verein Lokale Agenda21, der Wiener Umweltschutzabteilung MA 22, der Wiener Abfallwirtschaft MA 48, Wiener Wasser MA 31 bis hin zu inhaltlich einschlägig arbeitenden NGOs wie der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung (ÖGPB), dem Entwicklungspolitischen Netzwerk WIDE, dem Ökosozialen Forum Wien und dem Verein ZARA – Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit. Im Rahmen des SDG-Schwerpunktjahres 2020 haben die Wiener Volkshochschulen die höchste Anzahl an KooperationspartnerInnen für ein einzelnes Projekt erreicht.

Die VHS Wien widmete sich im Jahr 2020 den SDGs übrigens nicht nur im Rahmen ihrer Bildungsangebote, sondern sorgte auch hinsichtlich der betriebsinternen Abläufe für eine Sensibilisierung der VHS-Belegschaft gegenüber den Nachhaltigkeitszielen, insbesondere im Rahmen der internen Weiterbildung. Zudem wurden einschlägige Initiativen für den Arbeitsalltag implementiert. Bereits am 27. September 2019 wurde unternehmensintern ein so genannter „No Print Friday“ eingeführt. Seitdem wird allgemein

versucht, jeweils freitags das Druckaufkommen an allen Standorten der VHS auf ein absolutes Minimum zu reduzieren. Um die Nachhaltigkeitsziele glaubwürdig nach außen vermitteln zu können, muss eine Bildungseinrichtung diese letztlich auch intern aktiv „leben“. Die Wiener Volkshochschulen haben in diesem Zusammenhang einen besonderen Vorteil, da die spezialisierten Einrichtungen Umweltberatung und DRZ über hohe Kompetenzen im Bereich Nachhaltigkeit verfügen und in der internen Weiterbildung starke innerbetriebliche Akzente setzen können.

Das SDG-Schwerpunktjahr Jahr 2020 war für die Wiener Volkshochschulen in jeder Hinsicht ein großer Erfolg. Das Thema Nachhaltigkeit im Rahmen der VHS-Bildungsarbeit lediglich auf einen bestimmten Zeitraum zu begrenzen, wäre ein jedoch Widerspruch in sich. Daher haben die Wiener Volkshochschulen bereits anlässlich der Entscheidung für das „Schwerpunktthema SDGs 2020“ beschlossen, auch künftig das Thema Nachhaltigkeit zu einem integralen Bestandteil ihrer Bildungsarbeit zu machen und regelmäßig zehn bis 15 Prozent ihrer Angebote den in den SDGs definierten Nachhaltigkeitszielen zu widmen. Dies wurde im Jahr 2021 bereits erfolgreich umgesetzt. 2022 wird es von März bis Dezember eine gesellschaftspolitische

Reihe zum Thema Klimawandel geben, sowie ab Herbst eine eigene Show im Planetarium, die sich explizit diesem Thema widmet. Bildung für nachhaltige Entwicklung mit nachhaltiger Wirkung für die entsprechende Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung lautet daher seit 2020 das erklärte Ziel der Wiener Volkshochschulen. //

Literatur-Auswahl

Pfisterer, Marlene (2020): Die SDGs in Österreich. Relevanz, Umsetzung und die Rolle von NGOs. Masterarbeit, Univ. Graz 2020. Hinweis auf EB-Index

Bildung zur Nachhaltigkeit. Themenschwerpunkt: Hessische Blätter für Volksbildung, 68 (2).

Götz, Tobias & Müller, Ulrich (2021): „Megatrend Nachhaltigkeit“. (Programm)-Strategien für die Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, 54 (4), 12–16.

Schreiber-Barsch, Silke (2020): Erwachsenenbildung als Nachhaltigkeit. Das Ringen um den Erhalt der Lebensgrundlagen als Lern- und Bildungsprozess. In: weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 27 (1), 17–20. Schneider Verlag.

ZAHLEN / STATISTIK:

228 SDG-Bildungsangebote im gesamten Kalenderjahr 2020
 165 durchgeführt (72,3 %)
 108 online durchgeführt (65,4 % aller durchgeführten Angebote)
 2.249 Teilnahmen (durchschnittlich 13,6 TN pro Angebot)

DIE SDG-SCHWERPUNKTE DER WIENER VHS-STANDORTE:

VHS Wiener Urania	SDG 1: Keine Armut
VHS Landstraße	SDG 16: Frieden und Gerechtigkeit
VHS Polycollege	SDG 13: Maßnahmen zum Klimaschutz
VHS Mariahilf	SDG 9: Innovation und Infrastruktur
VHS Alsergrund	SDG 11: Nachhaltige Städte und Gemeinden
VHS Favoriten	SDG 3: Gute Gesundheitsversorgung
VHS Simmering	SDG 15: Leben an Land
VHS Meidling	SDG 5: Gleichberechtigung der Geschlechter
VHS Hietzing	SDG 6: Sauberes Wasser und Sanitäre Einrichtungen
VHS Penzing	SDG 17: Partnerschaften, um die Ziele zu erreichen
VHS Rudolfsheim	SDG 11: Nachhaltige Städte und Gemeinden
VHS Ottakring	SDG 10: Reduzierte Ungleichheiten
VHS Brigittenau	SDG 2: Keine Hungersnot
VHS Floridsdorf	SDG 8: Gute Arbeitsplätze und wirtschaftliches Wachstum
VHS Donaustadt	SDG 14: Leben unter dem Wasser
VHS Liesing	SDG 12: Verantwortlicher Konsum
Umweltberatung	SDG 7: Erneuerbare Energie

Potenziale von Repaircafés für eine zeitgemäße Erwachsenenbildung



CAROLINA
GIGLEITNER

Die Autorin hat mittels eines mehrstufigen qualitativen Forschungsdesigns zwei Repaircafé-Initiativen in Österreich über mehrere Jahre hinweg beforscht. Repaircafés bieten zur Reparatur defekter Gegenstände (z. B. Haushalts-, Gartengeräte, Textilien oder mikroelektronische Gerät wie Handys) fachliche Unterstützung gegen freiwillige Spenden an. (Stichting Repair Café: 2022b). Die Studie hat sich nicht nur mit Lernprozessen der Beteiligten (der Initiierenden, Helfenden und Besuchenden), sondern auch mit der Überführung deren Erkenntnisse in die jeweiligen Lebenskontexte auseinandergesetzt. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse dargestellt. Der Fokus liegt dabei auf Potenzialen für eine zeitgemäße Erwachsenenbildung, die ökologische Herausforderungen berücksichtigt. Dabei wird der Einfluss des bildungsinstitutionellen Rahmens auf eine der beiden Initiativen beleuchtet. Die kritisch—emanzipatorische Erwachsenenbildung hat sich stets Freiräumen des kritischen, unabhängigen und reflexiven Denkens und Handelns zugewandt. (Lenz: 2004 bzw. 2011). Auch wenn es in den letzten Jahren ruhiger um diesen hinterfragenden Zugang geworden ist, ist er gerade jetzt aktuell im Hinblick auf die globalen ökologischen Herausforderungen. Denn er stellt den respektvollen und sorgsamem Umgang mit Menschen und materiellen Ressourcen und damit die Transformation der neoliberalen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung in den Mittelpunkt.

ANLIEGEN DER REPAIRCAFÉ-INITIATIVE

Martine Postma gilt als Initiatorin der ersten Repaircafés. Sie wollte damit in den Niederlanden flächendeckend Räume etablieren, in welchen sich Menschen mit Reparatur-Know-how und solchen mit Bedarfen für reparaturtechnische Unterstützung in ihren direkten Nachbarschaften treffen können. Inzwischen existieren Tausende von Repaircafés weltweit. (Stichting Repair Café: 2022a). Über die ursprüngliche Intention der materiellen Ressourcenschonung hinaus, sind nun hunderttausende Menschen ehrenamtlich in Reparaturinitiativen vor Ort für- und miteinander zum Wohle aller tätig.

Sie machen den Wert von Reparatur öffentlich sichtbar – und haben eine Menge Spaß dabei! Dass alle Beteiligten dabei freiwillig und selbstbestimmt ihr eigenes Wissen und Können einbringen und erweitern, ist ihnen meist nicht bewusst. Etliche Studien bestätigen jedoch, dass ehrenamtliches Engagement reichhaltiges Lernpotential enthält. (Hollstein: 2015; Erler & Kloyber: 2013, 01.2).

MOTIVATION IM KOLLEKTIV ZU REPARIEREN

Eine Stärke der Repaircafés ist das persönliche Zusammentreffen verschiedenster Menschen mit dem sachbezogenen Ziel, defekte Sachen zu reparieren, um die Dinge weiter in Verwendung halten zu können und sie somit nicht „vor ihrer Zeit“ entsorgen zu müssen. Mit Mut, Neugier und Ausdauer, so betonen die Mitwirkenden an Repaircafés, wird an die jeweiligen Reparaturversuche herangegangen. Dazu ein reparaturtechnischer Helfer in einem Repaircafé:

„[...] mir macht s Spaß. Und neugierig bin i sowieso, mutig bin i. Ah. Also hahaha, na. [...] Dass die dann, ja, wirklich, wenns [...] repariert is, wenns funktioniert, sieht ma regelrecht, mei Gott, Danke und mit Freuden gehens (die Besuchenden, Anmerkung der Autorin) dann fort.“ (H2: §229–231).

Dass das eigene Tun unmittelbare Wirkung zeitigt, nicht nur in Form von erfolgreichen Reparaturen, sondern auch als unmittelbar ausgedrückte Dankbarkeit, ist zudem ein hoch motivierender Faktor. Es ist ein selbstgestaltetes Handeln, das für alle Beteiligten einen hohen Sinngehalt aufweist.

Jede Person kann sich den eigenen spezifischen Kenntnissen und Zeitressourcen gemäß in Repaircafés einbringen. Es ist ein freiwilliges selbstbestimmtes Engagement. Trotzdem ist kein beliebiges Vorgehen zu beobachten. Die Helfenden gehen mit großer Ernsthaftigkeit und Ausdauer an die jeweils übernommenen Aufgaben heran. Der Reparaturerefolg ist nicht das Wichtigste. Zufriedenheit stellt sich auch dann ein, wenn ein Reparaturversuch zwar nicht gelingt, aber die Ursache des Defekts gefunden wird. Das Recht auf eigenständige Reparatur in Anspruch zu nehmen, hilft, dem Ärger, der sich häufig aufgrund eines frühzeitig aufgetretenen und nicht selbst verursachten Defekts einstellt, konstruktiv zu begegnen. Reparatur ist damit auch der Ausdruck eines Protests gegen bestehende Design- und Herstellungspraktiken, wie es auch in zwei Repair Manifesten zum Ausdruck gebracht wird. (ifixit: 2021; Platform21: 2018).¹ Repaircafés, so hat die Studie gezeigt, sind Orte des Rückhalts und Austausches unter Gleichgesinnten² für nachhaltigkeitsorientiertes und/oder reparaturtech-

¹ Eine vertiefte Interpretation und Analyse dieser Grundlagentexte der zeitgenössischen Reparaturbewegung siehe: Gigkeitner (2021), S. 75–99.

² In den Interviews hat sich diese ähnliche Gesinnung dann durchaus differenziert dargestellt. Tendenziell konnten zwei Richtungen des Interesses der Mitwirkenden festgestellt werden: einerseits jenes am Recht auf Reparatur und handwerklich-technischem „Werkeln“ und andererseits jenes an ökologisch-nachhaltigem Handeln und damit in Zusammenhang stehenden Themen.



Repaircafé

Foto: Carolina

Gigleitner

nisch-handwerkliches Handeln. Sie wirken über die Initiative der Repaircafés hinaus in die eigenen vier Wände und in das persönliche Umfeld hinein, indem dort zum Beispiel weiter repariert, oder über die Angebote der Repaircafés diskutiert wird.

REPAIRCAFÉS ALS PLURALISTISCH-DYNAMISCHE LERNORTE

In Repaircafés finden eigenständig gestaltete informelle und non-formale Lernprozesse in vielfältigster Form statt, gut beschreibbar als lösungsorientiertes „learning-by-doing“. Die Rollenaufteilung als „Lehrende“ und „Lernende“ ist dynamisch, denn für alle Beteiligten besteht potenziell die Möglichkeit etwas zu vermitteln und etwas zu lernen. Jede Person kann sich mit eigenem Wissen und Erfahrungen einbringen, wobei das inhaltliche Spektrum von organisatorisch-kommunikativen über technisch-handwerklichen bis zu nachhaltigkeitsbezogen ethisch-moralischen Inputs reichen kann. Viele der handwerklich-technischen Helfenden sind vor allem von der Reparaturtätigkeit an sich fasziniert. Die Besuchenden stoßen sie zum Beispiel bei den, die Reparaturversuche begleitenden Gesprächen mit ihren Anmerkungen und Fragen an, sich darüber hinaus mit (globalen) ökonomischen und ökologischen Bezügen von Reparatur auseinanderzusetzen. Auch bringen sich die Besuchenden mit ihren Reparaturereferenzen selbst ein und steuern damit neue Zugänge zu Lösungsmöglichkeiten bei. Allerdings thematisieren die Beteiligten ihre Lernerfahrungen kaum – sie sind sich der Fülle an Lernprozessen, die sie in Repair-Cafés erleben und mitgestalten meist gar nicht bewusst.

Dabei werden vor Ort viele im Alltag nützliche Informationen ausgetauscht. Dies können beispielsweise Hinweise sein, wo kostengünstig professionell repariert

wird, schwierig erhältliche Ersatzteile beschafft werden können, oder hochwertige Reparaturanleitungen im Internet zu finden sind. Im folgenden Beispiel werden die Auswirkungen eines Repaircafé-Besuchs auf den Lebenskontext des Besuchers zusammenfassend beschrieben.

„B4 hat das Repaircafé in der Zwischenzeit aus Zeitmangel nicht mehr besucht. Nach dem Besuch fühlt er sich in seiner Haltung, so viel wie möglich zu reparieren, bestärkt, und wagt sich an schwierigere Reparaturen heran. [...] Er hat nun häufiger Reparaturerefolge, da er die Internet-Tipps für Reparaturanleitungen, die er im Repaircafé bekommen hat, zur Unterstützung heranzieht. [...] Aufgrund des Besuchs und des Interviews achtet der Besuchende bei Neukäufen nun auch auf die Erhältlichkeit von Ersatzteilen und auf die allgemeine Reparierbarkeit der Produkte. Er bedauert das Fehlen von reparaturbezogenen Kategorien in den gängigen Testberichten.“ (Gigleitner: 2021, 287).

Für die Gründerin der ersten Repaircafés war die soziale Komponente ursprünglich kein vordergründiges Anliegen. Für sie stand die Reparatur, als Beitrag Müll zu vermeiden, im Zentrum. Die Zusammenarbeit zur fachlichen Unterstützung vor Ort hat sich jedoch bald als der Erfolgsfaktor in Repaircafés herausgestellt. Denn bei der Organisation, Gestaltung und Durchführung von Repaircafés, trägt die Zusammenarbeit nicht nur zu höheren Reparaturerefolgen, sondern auch zu mehr Spaß und Freude bei. Dabei kommt das reichhaltige kollektive Wissen im Repaircafé zum Ausdruck. Wenn das eigene Wissen endet, werden andere mit einbezogen und gemeinsam reflektiert, Ideen und Lösungsvorschläge ausgetauscht und ausprobiert.

In meiner Studie ist deutlich geworden, dass vor allem die intergenerative Zusammenarbeit eine bedeutende



Repaircafé
Foto: Carolina
Gigleitner

Rolle im Lernprozess einnimmt. Über Wissen verschiedener Generationen zu verfügen, ist von unschätzbarem Wert und trägt oft zum Erfolg einer Reparatur bei. So wissen ältere Mitwirkende beispielsweise sehr gut über die Funktion und Reparatur von Röhrenradios oder Plattenspielern Bescheid, während jüngere die mikroelektronischen Geräte wie Handys quasi mühelos reparieren können. Dieser Austausch zwischen den Generationen findet in Repaircafés konsequent und ständig statt.

LERNERFAHRUNGEN DER BETEILIGTEN

Rund um die Repair-Cafés habe ich drei Gruppen von Mitwirkenden unterschieden, die alle gemeinsam am Erfolg dieser Initiative beteiligt sind:

Die Initiierenden von Repaircafés brauchen organisatorische Fähigkeiten und Führungsqualitäten um ein Repaircafé dauerhaft erfolgreich zu leiten. Es gilt einerseits, dafür zu sorgen, dass ausreichend organisatorische und reparaturtechnische Helfende mit unterschiedlichster Expertise vor Ort sind. Andererseits müssen die Initiierenden ebenso für sachbezogene optimale Bedingungen sorgen, wie das Vorhandensein von funktionierenden Werkzeugen und einer geeigneten Infrastruktur. Damit sich alle Anwesenden atmosphärisch wohl fühlen und gut arbeiten können, ist ein möglichst reibungsloser Ablauf Voraussetzung. Diesbezüglich konnte bei den teilnehmenden Beobachtungen vor Ort ein durchgängig wertschätzender und konstruktiver Umgang miteinander beobachtet werden. (z. B. Gigleitner: 2021, 166).

Die Helfenden unterstützen reparaturtechnisch und organisatorisch. Sie sind mit verschiedensten Besuchenden und unterschiedlichsten Defekten konfrontiert. Dies bringt auf kommunikativer und fachlicher Ebene stetig neue Herausforderungen mit sich. Es gilt ständig und das in kurzer Zeit unvorhersehbaren Dynamiken

zu begegnen und flexibel Lösungsstrategien für die auftretenden Probleme zu finden. Die Helfenden gehen lösungsorientiert und experimentell vor. Dabei ist Raum für innovatives kreatives Vorgehen. Bei Textilien wird zum Beispiel dem Ansatz des „visible mending“ (Rosner & Turner: 2018; Dym: o.J.) folgend sichtbar geflickt. Bei elektrischen und (mikro)elektronischen Geräten ist wiederum das Auffinden der Fehlerquellen der Schlüssel zum Erfolg. Die Gehäuse der jeweiligen Gegenstände zu öffnen, um die Fehlerquelle überhaupt erst finden zu können, kann viel Zeit in Anspruch nehmen. Reparaturverhinderndes Design wird durch Expertise, Geschicklichkeit und unkonventionelles Vorgehen „überlistet“. Essentiell für viele dieser Reparaturen ist die Möglichkeit, auf den digitalen kollektiven Wissens-Pool der globalen Repair-Community (z. B. iFixit) zurückgreifen zu können. Begleitend zur Reparatur vor Ort werden darin Reparaturvideos zu den jeweiligen Geräten im Internet herausgesucht und Ersatzteilverfügbarkeiten und -preise bereits vor Ort abgeklärt.

Die Besuchenden sollen, so sieht es das ursprüngliche Format der Repaircafés vor, nach dem Motto der „Hilfe zur Selbsthilfe“ selbst reparieren und dabei von den Helfenden vor Ort unterstützt werden. Ob und wie dies tatsächlich umgesetzt wird, hängt vom jeweiligen Repaircafé, dem Andrang an Besuchenden, der Art der Reparatur, den Helfenden und der Bereitschaft der Besuchenden selbst ab. Selbst mit zu reparieren ist oft aus mangelnden fachlichen Kenntnissen, fehlendem Interesse oder eigenem Zutrauen der Besuchenden und vom Zeitaufwand her nicht möglich. Daher reparieren vorwiegend die Helfenden. Meistens erklären sie den Besuchenden ihr Vorgehen und binden sie für kleinere Handgriffe ein. Auch wenn sie selbst nicht aktiv mit reparieren, lernen die Besuchenden Verschiedenes vor Ort. Während der

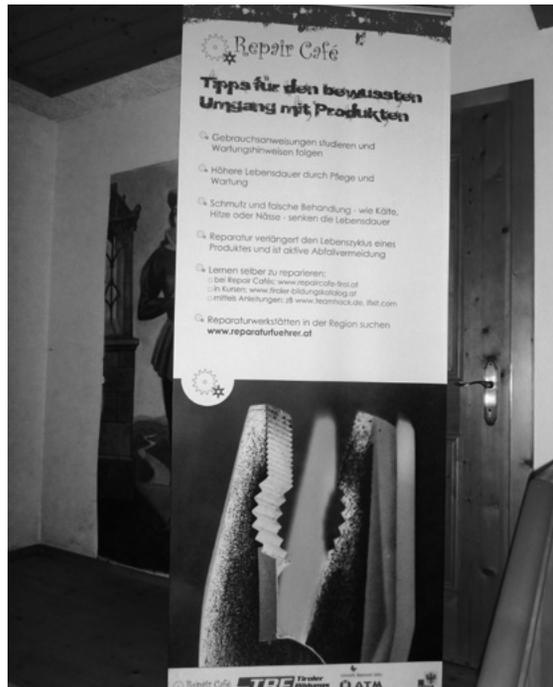
Wartezeiten beobachten sie die Reparaturen von anderen, oder tauschen sich mit anderen aus. Das regt sie wiederum an, nachzudenken, was sie alles noch reparieren (lassen) könnten. Auch wenn programmatisch in den Repaircafés das Reparieren zentral ist, werden über die Auseinandersetzung mit den defekten Gegenständen Bezüge zu sozial und ökologisch bedenklichen Herstellungs- und Designpraktiken bewusst. Während der Reparaturen kommen häufig eindeutige Hinweise zum Vorschein, dass filigrane, unterdimensionierte Bauteile, oder fix verklebte minderwertige Akkus eingesetzt werden, die als bewusst eingesetzte Sollbruchstelle schon nach kurzer Nutzung Dysfunktionen hervorrufen.³

VERGLEICH ZWEIER REPAIRCAFÉ-INITIATIVEN

Meine Studie hat sich mit zwei Repaircafé-Initiativen in Österreich befasst, die in ihren Zielsetzungen unterschiedlich sind. Das Repaircafé in Graz wurde als singuläre Initiative im urbanen Raum privat initiiert. Die Repaircafé-Initiative in Tirol hingegen zielte von Beginn an auf den flächendeckenden Aufbau eines Repaircafé-Netzwerks im gesamten Bundesland ab, erfolgte mit institutioneller Unterstützung des „Tiroler Bildungsforums“⁴ und sollte weltweit erstmals auch den ländlichen Raum einbinden. Zudem erhielt diese Initiative finanzielle Förderungen. Folgend werden die beiden Initiativen vergleichend in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden skizziert und damit exemplarisch verdeutlicht, wie sich eine institutionelle Anbindung auf eine zivilgesellschaftliche Initiative auswirken kann.

Bei beiden Repaircafé-Initiativen sind die intergenerative Zusammenarbeit aller Beteiligten und die positive und wertschätzende Atmosphäre selbstverständlich. Die Besuchenden fühlen sich über die Zuwendung zu ihren defekten Gegenständen auch selbst wertgeschätzt. Die Helfenden wiederum erhalten häufig spontan ausgedrückte Dankbarkeit der Besuchenden als Belohnung für ihren Einsatz. In beiden Repaircafé-Kontexten können sich die Mitwirkenden bei regelmäßigen Austauschtreffen mit ihren Ideen zu Verbesserungen oder Adaptionen aktiv einbringen. Das Engagement im Repaircafé ist niederschwellig zugänglich, egalitär, intergenerativ und weitgehend inklusiv. Denn jede Person ist willkommen, unabhängig von ihrem finanziellen, beruflichen oder bildungsspezifischen Hintergrund.

Auch wenn die meisten Helfenden sowohl in Graz als auch in Tirol ihr Wissen und Können aktiv mit den Besuchenden teilen, scheint der bildungsinstitutionelle Rahmen in Tirol die Helfenden in ihrer wissensvermittelnden Rolle zu bestärken. Wie ich bei meinen Feldstudien festgestellt habe, waren die Tiroler Helfenden besonders bemüht, sich für die „Hilfe zur Selbsthilfe“ der Besuchenden Zeit zu nehmen und sie auch selbst reparieren zu lassen. Ökologisch-nachhaltige, solidarische, gemeinwohl- und bildungsspezifische Anliegen werden in Tirol sowohl persönlich angesprochen als auch beispielsweise auf Roll-Up's zentral im Raum positioniert. Sie plakatieren konkret handlungsorientiert, was jede Person täglich zur Ressourcenschonung beitragen kann. Der Rahmen einer Bildungsinstitution nimmt zudem Einfluss auf



Repaircafé

Foto: Carolina Gigkeitner

die rasche Ausbreitung der Repaircafés, nicht zuletzt weil das Bildungsforum eine finanzielle Förderung der Tätigkeit einer Koordinatorin erwirken konnte. Mithilfe des umfassenden Netzwerks des Tiroler Bildungsforums wurden in nur wenigen Monaten viele Initiierende von und Mitwirkende an Repaircafés durch persönliche Ansprache oder Vorträge gewonnen. Es wurde ein umfassendes Startpaket erstellt und an Durchführende von Repaircafés verteilt. Binnen knapp zwei Jahren wurden so am Land und in der Stadt über das gesamte Bundesland verteilt fast hundert Repaircafés abgehalten.

Wenn durch eine institutionelle Unterstützung die Initiierung und Durchführung von Repaircafés erleichtert wird, besteht die Gefahr, dass Personen Repaircafés initiieren, die selbst kein persönliches tieferes Interesse daran haben. Aus meinen Beobachtungen und den Gesprächen mit Teilnehmenden konnte ich jedoch feststellen, dass die Atmosphäre während der Repaircafés selbst davon nicht beeinflusst wurde und die charakteristische rege positive Kommunikations- und Arbeitsatmosphäre sich immer wieder einstellte. Dies offenbart eine weitere Stärke des Formats „Repaircafé“, nämlich unabhängig vom örtlichen und organisatorischen Rahmen, seine ihm eigene positive anregende Dynamik zu entfalten.

Im Vergleich dazu sind in Graz vertieftes technisches-handwerkliches Können in vielen Fachbereichen, Selbst-

³ Mehr zu Obsoleszenz siehe u. a. Krajewski (2014), Brönneke (2015), Dutz & Paech (2020), Poppe & Longmuß (2019), Schridde & Kreiß (2013) und Weber (2018).

⁴ Das Tiroler Bildungsforum ist Teil des Rings Österreichischer Bildungswerke und betreibt unter anderem Erwachsenen Schulen im ländlichen Raum, ähnlich den Volkshochschulen im städtischen Bereich (Tiroler Bildungsforum o.J.).

bestimmung und -gestaltung und das Recht auf Reparatur anders positioniert. Es wird unabhängig von finanziellen Fördermitteln und damit verbundenen Anforderungen ausschließlich auf Spendenbasis der Besuchenden agiert. Es finden regelmäßige Austausch- und Reflexionstreffen nach jeder Veranstaltung statt und die darin gesammelten Ideen werden umgehend umgesetzt. Workshops von Helfenden für Helfende werden zu häufig vorkommenden Themen wie beispielsweise Handy- oder Kaffeemaschinenreparatur angeboten. Im Vordergrund stand die Konsolidierung des einen Repaircafés und nicht, wie in Tirol, die rasche Etablierung eines umfassenden Repaircafé-Netzwerks. Dennoch erhielten Interessierte, die sich mit der Bitte um Unterstützung für den Aufbau eigener Repaircafés an das Grazer Repaircafé-Team wandten, stets tatkräftige Unterstützung. So entstand ein im Vergleich zu Tirol zwar langsamer wachsendes, jedoch im Verlauf von einigen Jahren dennoch umfassendes Netzwerk von eigenständig initiierten und geleiteten Reparaturinitiativen im gesamten Bundesland.

REPAIRCAFÉS – BILDUNGSANGEBOTE FÜR ERWACHSENE

Als die spätere Hauptinitiatorin der Repaircafés in Tirol, Michaela Brötz, sich an das Bildungsforum Tirol wandte und der Geschäftsführerin Ringler von der Idee, Repaircafés als Bildungsveranstaltung in ihrer Erwachsenenschule anbieten zu wollen, war diese sofort begeistert. Einige Jahre später und durch den Aufbau eines umfassenden Repaircafé-Netzwerks in Tirol um viele Erfahrungen reicher, ist Ringler überzeugter denn je, dass Repaircafés die Bildungschancen für alle erhöhen.

„Da haben die Repaircafés glaub i, a [...] Möglichkeit Personen einfach mit [...] dem, was sie können, einfach a wahrzunehmen“ (I4: §192).

Repaircafés vermögen es, bildungsferne Zielgruppen anzusprechen. Die Initiatorinnen Ringler und Brötz haben wiederholt die Erfahrung gemacht, dass für Repaircafés Personen gewonnen werden können, die sonst nicht an einer Weiterbildung oder bei einem Ehrenamt teilnehmen würden. Voraussetzung dafür ist, dass sie persönlich dafür eingeladen werden. Die Bedeutung dieser persönlichen Ansprache für die Entscheidung ehrenamtlich tätig zu werden, ist mehrfach empirisch belegt. (Z. B. Freeman: 1997; Hollstein: 2015, 294). Häufig haben diese Personen negative Erfahrungen mit institutionalisierten Lernangeboten – oft bereits in der Schulzeit – gemacht und wenig Zutrauen in eigene (Lern-)Fähigkeiten. Wenn sie zugesagt haben, bringen sie sich meist höchst engagiert ein, nicht zuletzt, weil sie sich in einer variablen Zeit- und Tätigkeitsstruktur frei entfalten und Wirkungserfahrungen ihres Handelns unmittelbar erleben können. Vormalig sozial wenig versierte Helfende können über ihre reparaturbezogene Aufgabe der „Hilfe zur Selbsthilfe“ im überschaubaren Rahmen des Repaircafés ihre kommunikativen Fähigkeiten weiter entwickeln.

KOMPETENZEN ERWERBEN

Bei näherer Betrachtung des Verständnisses von Kompetenz bei Erpenbeck (2009) entsprechen viele der Vor-

gänge in Repaircafés einer Kompetenzanwendung und -aneignung. Die Tätigkeiten in Repaircafés führen zu einem Handeln, das sich in herausfordernden und stetig verändernden Situationen bewährt. Sie formen sich insbesondere im engagierten Tun, das Sinne und Gefühle anspricht. Sie sind folglich handlungsermöglichend und -determinierend, denn sie leiten den Transfer von Wissen und von Erfahrungen in die Handlung. Laut Erpenbeck zeichnet Kompetenzen daher aus, „selbstorganisatives, kreatives Handeln in eine offene Zukunft hinein“ (2009, S. 96) zu ermöglichen. Er unterscheidet vier Schlüsselkompetenzen, die einander bedingen: die personale Kompetenz (selbstreflexiv kritisch zu sein), die aktivitäts- und handlungsbezogene (Umsetzung der eigenen Ideen), die fachlich-methodische (Wege zur Lösung zu finden) und die sozial-kommunikative Kompetenz (andere mit ein zu beziehen) (2009, S. 91).

Der Rückgriff auf den Kompetenzbegriff ist im Bildungskontext üblich. Er macht Lernerfolge nachvollziehbar und weist folglich die Erfüllung des Auftrags von Bildungsinstitutionen nach. Die Beteiligten an Repaircafés allerdings dürften selbst wenig Interesse an einer kompetenzorientierten Erfassung ihrer Lernfortschritte haben. Sie spezifizieren oder bewerten ihre Lernerfahrungen von sich aus nicht. Nichtsdestotrotz ermöglicht der Kompetenzbegriff einen erweiterten Zugang zu menschlichen Fähigkeiten, denn er geht über die reine Wissensvermittlung und -verfügbarkeit hinaus. Doch gilt es den berechtigten Einwand von Fischer stets mit zu reflektieren, der ihn als „hypothetisches Konstrukt“ (2009, III) bewertet und dessen Tauglichkeit zur Erfassung der komplexen Könnerschaft bezweifelt. Der Begriff werde insbesondere im politischen Bildungsdiskurs bevorzugt zur vereinfachten Lehrzieldarstellung und zum Lukrieren von Fördergeldern eingesetzt, blende jedoch dessen simplifizierendes Verständnis von Lernerfahrungen und könnendem Handeln aus. (Fischer: 2009, 2). Fischer spricht im Gegenzug von „kөнnerhaftem Handeln“, das er als eine „Verschränkung von deduktivem und induktivem Vorgehen“, pendelnd zwischen Faktenwissen und praktischer Situationsdeutung und deren Bewältigung als optimales Problemlösungsszenario bezeichnet (ebda). Im Repaircafé-Kontext spielt dieses könnende Vorgehen eine zentrale Rolle, da hier auf Basis von bestehendem Wissen experimentierend und entdeckend vorgegangen wird. Wie dies von kreativen Einfällen begleitet zum reparaturtechnischen Erfolg führt, beschreibt ein Helfer wie folgt.

„[...] Ma braucht des richtige Werkzeug dazu, des is klar. [...] Was Spezielles. [...] Warum? Weil die Firmen ja hergehen und Spezialschrauben verwenden, die ma ahm nicht aufmachen kann. Also, dass eben kane Reparaturen ah von Fremde gemacht werden, na. (...) Und des war n Schrauben, die so an ovalen Ansatz haben. Ja, was mach i? Haha, bin i hergangen, hab i von meinem Werkzeug [...] hab i dann an Schraubaufsatz zsmammklopft. Des hat dann genau gepasst. Und seitdem bring i wirklich jeden (ha) Kaffeeautomaten auf. Net.“ (H2: I12–I16).

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Wie die Ausführungen zeigen, sind Repaircafés durch die intensive Beschäftigung mit defekten Dingen des Alltags neue Lernorte mit kritisch-emanzipativem und selbstermächtigendem Potenzial. Meine Studie hat gezeigt, dass die Beteiligten wertvolles, da im eigenen Lebensalltag anwendbares Wissen erwerben. Darüber hinaus entstehen gesellschaftsrelevante kollektive und nachhaltigkeitsorientierte Lernmöglichkeiten, die öffentlichkeitswirksam sind und so zur Akzeptanz von Reparatur beitragen. Es steht nicht die Leistung von einzelnen Personen im Vordergrund, sondern die Freude, in Gemeinschaft zu reparieren und/oder ressourcenschonend nachhaltig zu handeln. Die Beteiligten probieren Neues und loten dabei ihre eigenen Fähigkeiten und Interessen aus. Da es sich um bereits defekte Dinge handelt, dürfen dabei Fehler gemacht werden. So stellen sich Repaircafés als Gegenpol zu den hohen und Großteils fremdbestimmten Leistungsanforderungen im Beruf dar.

Repaircafés sind Inseln der Freiräume, in welchen die Menschen sich ohne Lernziele, didaktische Konzepte und Leistungsbewertungen Wissen in mannigfaltiger Weise aneignen. Es erfolgt indirekt eine eigenständige Bewertung der Lernerfolge durch die unmittelbare Wirkung des Tuns, wie beispielsweise das Gelingen des Öffnens eines Gegenstandes, oder empathische Reaktionen beim gemeinsamen Reparieren wie Dankbarkeit und Freude. Jede Person bestimmt selbstselektiv, wie sie sich einbringt, was sie erfahren und lernen möchte. Dies impliziert auch das Setzen von Grenzen. Daher darf von institutioneller Seite kein Leistungsdruck oder anderwärtiger eingrenzender Einfluss auf diesen offenen, selbstbestimmten (Lern-)Raum genommen werden, damit sich die positive Atmosphäre, die freudvollen und reichhaltigen Dynamiken, die vielfältigste selbstgestaltete Lernprozesse einschließen, frei entfalten können. Es sind genau dies die Qualitäten, die auch bildungsferne Personen ansprechen.

Klar ist, dass auch Repaircafés die Klimakrise nicht lösen werden können. Doch sie vermitteln, dass es jeder Person täglich möglich ist und Freude machen kann, ressourcenschonend zu handeln und dabei in einer (globalen) Reparatur-Community Rückhalt zu haben. Gerade in zivilgesellschaftlichen Initiativen kann der Umgang mit dynamischen und nicht antizipierbaren Situationen geübt werden.

Institutionelle Bildungsanbieter können und sollen Repaircafés durch ihr umfassendes Netzwerk und ihre infrastrukturellen Möglichkeiten unterstützen. Dafür braucht es die Offenheit für einen neuen Lernort, einen erweiterten Lernbegriff und Vertrauen, dass die Beteiligten ihre Lernchancen vor Ort ohne Anleitung wahrnehmen. Solche Formate ermöglichen der Erwachsenenbildung eine Rückbesinnung, dass und wie Lernen Freude und Spaß bereiten kann und gleichzeitig für sich selbst und andere sinnvoll ist. Sich für dieses Angebot einzusetzen, ist dann nicht nur ein wertvoller Beitrag zu nachhaltigem ressourcenschonendem Handeln, sondern darüber hinaus zur positiven kulturellen Wiederverankerung der sozial und ökologisch relevanten Kulturtechnik Reparatur. //

Literatur

- Brönneke, Tobias & Wechsler, Andrea (2015):** Obsoleszenz Interdisziplinär. Vorzeitiger Verschleiß aus Sicht von Wissenschaft und Praxis. Baden-Baden: Nomos (Schriftenreihe des Instituts für Europäisches Wirtschafts- und Verbraucherrecht e. V, Band 37).
- Dutz, Katharina, Paech, Niko & Nagel, Manuel (2020):** Obsoleszenz, Nutzungsdauerverlängerung und neue Bildungskonzepte. In: Sepp Eisenriegler (Hrsg.), Kreislaufwirtschaft in der EU. Eine Zwischenbilanz (S. 159–193). Wiesbaden: Springer.
- Dym, Miriam (o. J.):** Systems + other sprawling projects. Verfügbar unter: <https://www.miriamdym.com/> [6.10.2021].
- Erler, Ingolf & Kloyber, Christian (2013):** Editorial. In: Ingolf Erler & Christian Kloyber (Hrsg.), Community Education. Konzepte und Beispiele der Gemeinwesenarbeit. MAGAZIN erwachsenenbildung. at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, 7 (19), 01.1–01.8.
- Erpenbeck, John (2009):** Was „sind“ Kompetenzen? In: Werner G. Faix und Patricia Mezger (Hg.): Talent, Kompetenz, Management. Stuttgart: Steinbeis-Ed, S. 79–136. Online verfügbar unter <https://www.steinbeis-edition.de/shop/out/pictures/media/9783938062883.pdf>, zuletzt geprüft am 16.02.2022.
- Fischer, Martin (2009):** Über das Verhältnis von Wissen und Handeln in der beruflichen Arbeit und Ausbildung. Hrsg. v. Forschungsnetzwerk Arbeit und Bildung. Heidelberg: Pädagogische Hochschule. (A+B Forschungsberichte 03).
- Freeman, Richard (1997):** Working for Nothing: The Supply of Volunteer Labor. In: Journal of Labour Economics, 15 (1), Part 1, 140–166.
- Gigleitner, Caroline (2021):** Lebensbegleitendes Lernen für ein gutes, achtsames, nachhaltiges Leben. Qualitative Forschung im Kontext Repaircafé. Dissertation: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.
- Hollstein, Bettina (2015):** Ehrenamt verstehen. Frankfurt, M.: Campus-Verlag.
- ifixit (Hrsg.) (2021):** Repair Manifesto. Verfügbar unter: <https://assets.cdn.ifixit.com/static/images/manifesto/manifesto.en.final.pdf> [6.10.2021].
- Krajewski, Markus (2014):** Fehler-Planungen. Zur Geschichte und Theorie der industriellen Obsoleszenz. In: Technikgeschichte 81 (1), 91–114. DOI: 10.5771/0040-117X-2014-1-91.
- Lenz, Werner (2004):** Kritische Bildung? Zugänge und Vorgänge. Münster: LIT-Verl. (Arbeit – Bildung – Weiterbildung, 1).
- Lenz, Werner (2011):** Wertvolle Bildung. Kritisch – Skeptisch – Sozial. Wien: Löcker.
- Platform21 (2018):** Platform21 – Comments on the Repair Manifesto. Hrsg. v. Platform21. Verfügbar unter: <http://www.platform21.nl/page/4604/en> [6.10.2021].
- Poppe, Erik & Longmuß, Jörg (2019):** Geplante Obsoleszenz. Hinter den Kulissen der Produktentwicklung. Bielefeld: transcript-Verlag. (Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 194).
- Rosner, Daniela K. & Turner, Fred (2018):** Bühnen der Alternativ-Industrie. Reparaturkollektive und das Vermächtnis der amerikanischen Gegenkultur der 1960er Jahre. In: Stefan Krebs, Gabriele Schabacher und Heike Weber (Hrsg.), Kulturen des Reparierens. Dinge – Wissen – Praktiken (S. 265–279). Bielefeld: transcript-Verlag (Edition Kulturwissenschaft, 133).
- Schridde, Stefan & Kreiß, Christian (2013):** Geplante Obsoleszenz. Entstehungsursachen, konkrete Beispiele, Schadensfolgen, Handlungsprogramm. Gutachten im Auftrag der Bundestagsfraktion Bündnis 90/Die Grünen. ARGE REGIO Stadt- und Regionalentwicklung GmbH. Verfügbar unter: <https://www.schridde.org/download/Studie-Obsoleszenz-aktualisiert.pdf> [6.10.2021].
- Stichting Repair Café (2022a):** Ein Repair Café besuchen. Verfügbar unter: <https://www.repaircafe.org/de/besuchen/> [21.01.2022].
- Stichting Repair Café (2022b):** Repair Café (DE). Verfügbar unter: <https://repaircafe.org/de/> [19.1.2022].
- Tiroler Bildungsforum (o.J.):** Verein für Kultur und Bildung. Verfügbar unter: <https://tiroler-bildungsforum.at/> [6.7.2021].
- Weber, Heike (2018):** Made To Break? Lebensdauer, Reparierbarkeit und Obsoleszenz in der Geschichte des Massenkonsums von Technik. In: Stefan Krebs, Gabriele Schabacher & Heike Weber (Hrsg.), Kulturen des Reparierens. Dinge – Wissen – Praktiken (S. 49–83). Bielefeld: transcript-Verlag (Edition Kulturwissenschaft, 133).

Angebote zur Bildung für nachhaltige Entwicklung an österreichischen Volkshochschulen



Schwerpunkt

PETER
ZWIELEHNER

Im Rahmen der Arbeitsgruppe Nachhaltigkeit des Pädagogischen Ausschusses des VÖV wurde erhoben, welche Angebote an österreichischen Volkshochschulen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zugeordnet werden können. Ein Schwerpunkt lag dabei auf der Frage, welche Kooperationen von den Volkshochschulen eingegangen werden.

Im Anschluss wurden versucht, die gesammelten Angebote in einer Systematik zusammenzufassen. Es haben sich dabei vier Schwerpunkte unter folgenden Stichworten herauskristallisiert:

- Natur,
- Ernährung,
- Abfall,
- nachhaltig Leben.

Unter dem Kapitel „Natur“ finden sich Angebote zur Vogelkunde in Kooperation mit BirdLife Österreich, Naturexkursionen, eine Einführung in die Permakultur aber auch interkulturelle Angebote.

Der Bereich Ernährung weist für jemanden, der dabei nur an Kochkurse denkt, eine überraschende Breite auf: Neben dem Nutzen und dem Teilen von Lebensmitteln im Rahmen von Sharing-Projekten, über einen Kulinarik-Workshop zum Verwerten von Resten aus der Küche, Kochen ohne Strom (in Kooperation mit dem Zivilschutzverband), oder der Herstellung von Käse finden sich natürlich auch die Kochkurse zu regionaler oder vegetarischer/vegane Ernährung.

Das Thema „Abfall“ hat einen quasi natürlichen Konnex zum Thema Umweltschutz und findet sich

in den Programmen in Form von Veranstaltungen zur Abfallvermeidung (alternative Verpackungen, Reparaturkurse), Führungen durch kommunale Betriebe (Müllverbrennung, Kläranlage etc.) und Zertifikatslehrgänge zum Energieführerschein oder Beratungen im Bereich von Energie und Reinigung. Im Rahmen von Projekten des Integrationsfonds (Deutsch als Fremdsprache) wurde das Thema Mülltrennung durchgegangen. „Klassische“ Angebote in diesem Bereich stellen auch Korbflechten und diverse „Upcycling“-Kurse dar.

„Nachhaltig Leben“ ist ein Bereich der sich eher allgemeinen Themen wie nachhaltiger Konsum, Fragen des Lebensstils oder der Klimakrise widmet. In diesem Bereich finden sich Angebote, die den Begriff „Nachhaltigkeit“ im Titel haben.

Insgesamt, so zeigt die Aufstellung, ist im Bereich Nachhaltigkeit ein Schlüssel zum Erfolg das Eingehen von Kooperationen. Die Palette möglicher Kooperationspartner ist dabei genauso breit, wie die Nachhaltigkeitsthemen. Eine kleine Aufstellung soll zukünftige Programmarbeit inspirieren und erhebt explizit keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

- Umweltorganisationen (z. B.: BirdLife)
- Regionale Umweltinitiativen und Netzwerke (Klimabündnis, Radlobby etc.)
- kommunale Einrichtungen (Abfallsammelzentren, Müllverbrennung, Kläranlage)
- Umweltabteilungen der Länder (Länder verfolgen Klimastrategien)
- Einrichtungen der Umweltberatung,
- Universitäten/Fachhochschulen

//

Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen in Österreich



Schwerpunkt

PETER
ZWIELEHNER
UND KATHARINA
ZIMMERBERGER

EINE ZWISCHENBILANZ AUS DER ARBEITSGRUPPE NACHHALTIGKEIT

2020 verabschiedete der Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen auf Anregung des Pädagogischen Ausschusses, den Beschluss eine Arbeitsgruppe zum Thema der Nachhaltigkeit einzusetzen. Im Jänner 2021 fand das erste von bisher vier Onlinetreffen dieser Arbeitsgruppe statt, an der Mitglieder aus allen Bundesländern vertreten waren bzw. sind. Nach einem Jahr kann nun eine erste Zwischenbilanz gezogen werden, zudem kann hiermit ein erster Entwurf eines Grundsatzpapiers für ein gemeinsames Verständnis für Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen zur weiteren Diskussion vorgelegt werden. Damit soll Nachhaltigkeit in der gegenwärtigen und zukünftigen Arbeit an Volkshochschulen verankert und sichtbar gemacht werden.

Welchen Beitrag können Volkshochschulen in Österreich zu einer nachhaltigen gesellschaftlichen Entwicklung leisten? Auf welchen Erfahrungen kann aufgebaut werden – zum Beispiel in der Umweltbildung? Welche Chancen bietet eine zukünftige Bildung für nachhaltige Entwicklung im Rahmen der Erwachsenenbildung, beziehungsweise was bedeutet es, Nachhaltigkeit auch in den Einrichtungen der Volkshochschulen zu verankern? Die aus diesen Fragen resultierenden Antworten dienen als Grundgerüst des vorliegenden Entwurfs. Die Handreichung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) diente ebenso als hilfreiche Grundlage. Diese wurde 2019 vom Bundesarbeitskreis Politik-Gesellschaft-Umwelt im DVV erstellt um Volkshochschulen auf ihrem Weg zu mehr Nachhaltigkeit zu unterstützen.

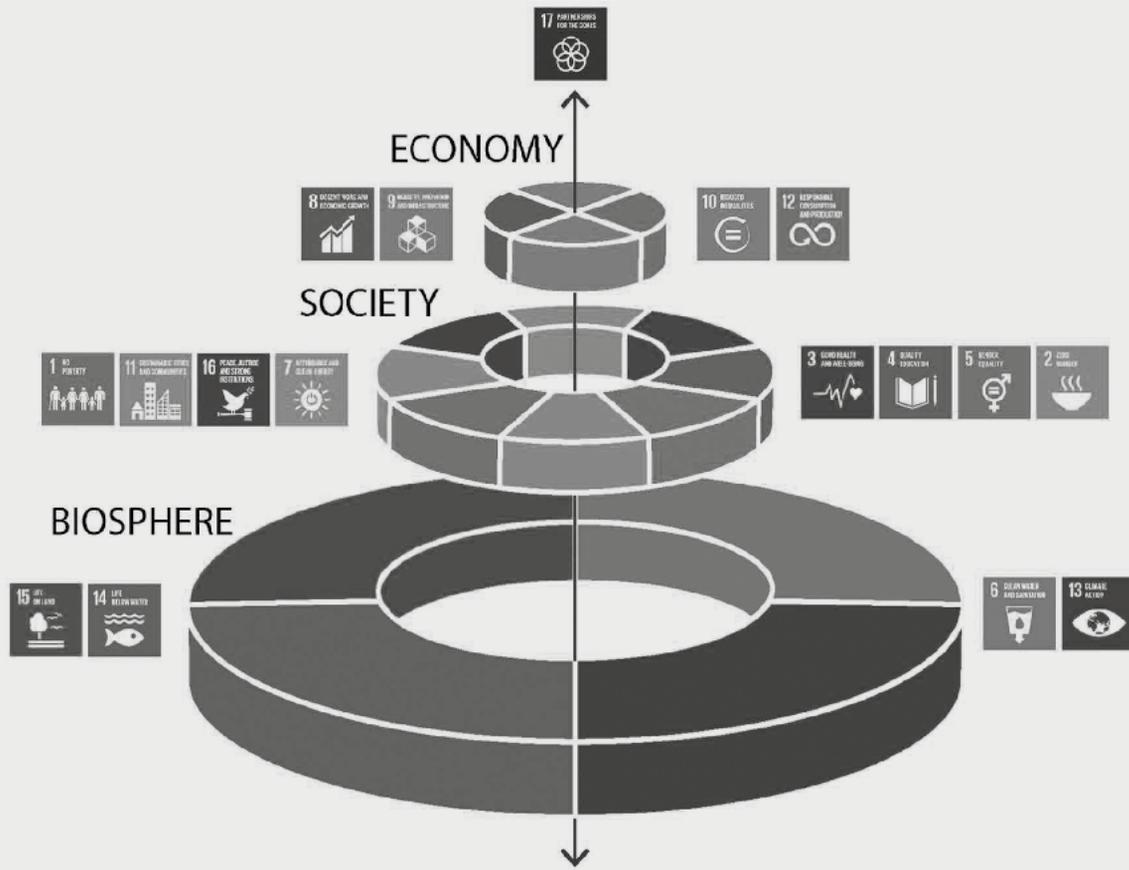
VERSTÄNDNIS UND BILDUNGS-AUFTRAG

„Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) befähigt die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln und ermöglicht es jedem und jeder Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen. Dabei geht BNE über die ‚klassische‘ Umweltbildung hinaus und verbindet verschiedene Dimensionen von Nachhaltigkeit – nämlich die ökologische, ökonomische und soziale Dimension.“ (*Handreichung: Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen S.5*)

Der Begriff der Nachhaltigkeit bezog sich im Begriffsursprung auf den Umgang mit natürlichen Ressourcen. Der hier verwendete Begriff der „nachhaltigen Entwicklung“ entstammt hingegen der Bemühung der Staatengemeinschaft seit den 1990er Jahren um die Förderung einer sozialen, wie auch ökologisch zukunftsfähigen gesellschaftlichen Entwicklung in seiner Gesamtheit.

Mit der Rio-Konferenz der Vereinten Nationen 1992 wurde diese Integration von Umwelt- und Entwicklungszielen auf internationaler Ebene, unter breiter Einbeziehung zivilgesellschaftlicher Organisationen, festgeschrieben. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung bildete damit ein neues internationales Leitbild, das ökonomische, soziale und ökologische Zukunftsfragen verband.

Das Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ stellt die Fortführung der gleichlautenden UN-Dekade (2005 bis 2014) dar. Bildung für nachhaltige Entwicklung orientiert sich an den 2015 in



THE GLOBAL GOALS For Sustainable Development

<p>1 NO POVERTY</p>	<p>2 ZERO HUNGER</p>	<p>3 GOOD HEALTH AND WELL-BEING</p>	<p>4 QUALITY EDUCATION</p>	<p>5 GENDER EQUALITY</p>	<p>6 CLEAN WATER AND SANITATION</p>
<p>7 AFFORDABLE AND CLEAN ENERGY</p>	<p>8 DECENT WORK AND ECONOMIC GROWTH</p>	<p>9 INDUSTRY, INNOVATION AND INFRASTRUCTURE</p>	<p>10 REDUCED INEQUALITIES</p>	<p>11 SUSTAINABLE CITIES AND COMMUNITIES</p>	<p>12 RESPONSIBLE CONSUMPTION AND PRODUCTION</p>
<p>13 CLIMATE ACTION</p>	<p>14 LIFE BELOW WATER</p>	<p>15 LIFE ON LAND</p>	<p>16 PEACE AND JUSTICE STRONG INSTITUTIONS</p>	<p>17 PARTNERSHIPS FOR THE GOALS</p>	<p>THE GLOBAL GOALS For Sustainable Development</p>

der „Agenda 2030“ verabschiedeten 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung – den Sustainable Development Goals (SDG's).

Für die österreichischen Volkshochschulen ist die Beschäftigung mit Nachhaltigkeit und Umweltfragen nicht neu. Die Ideen der Umweltbewegung der 1970er und 1980er Jahre haben ihren Eingang in ihr breites Angebot gefunden; die Umweltberatung, eine spezialisierte Einrichtung der Wiener Volkshochschulen (gegründet 1988), Angebote mit dem Fokus auf Umweltschutz, die Stärkung der Regionalität und vieles mehr fördern Nachhaltigkeit im Alltag.

Neu ist, dass die Volkshochschulen Bildung für nachhaltige Entwicklung als Bildungsauftrag festschreiben, in der Angebotsplanung fest verankern und kommunizieren. Die VHS verfolgt den Anspruch der ganzheitlichen Bildung. Bildung, die es Menschen ermöglicht, verantwortungsvoll, sachkundig und engagiert auf persönlicher und gesellschaftlicher Ebene zu handeln. Der Erfüllung dieses Anspruchs begegnen wir mit der zielgruppenspezifischen Integration der BNE in allen VHS-Fachbereichen. Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele dienen als Anknüpfungspunkte für alle Angebote an den Volkshochschulen. Sie befassen sich mit existentiellen Fragen, die sich (mehr oder weniger) an alle Menschen richten, und auch die Dimensionen Ökologie, Ökonomie, Soziales/Kulturelles (Society) werden den Nachhaltigkeitszielen zugeordnet.

NACHHALTIGKEIT ALS QUERSCHNITTMATERIE

Der Grundsatz „Global denken, lokal handeln“ ist ein wesentlicher hinsichtlich der Bildung für nachhaltige Entwicklung an den Volkshochschulen. BNE ist handlungsbezogen, partizipativ und vermittelt Reflexions- und Planungskompetenz. Die Angebote weisen einen praktischen Nutzen auf und behandeln Inhalte, die unmittelbar an den Lebensbedürfnissen der Menschen anschließen. Formate, die gleichzeitig Gemeinschaften stärken, ein gemeinschaftliches Tun anstoßen, haben die größte Chance, auch über die Veranstaltungen hinaus wirksam zu werden.

Umweltveränderungen wie der Klimawandel machen das Thema Nachhaltigkeit zwar in seiner globalen Dimension deutlich, diese Problemstellung in konkrete Angebote im Rahmen von Veranstaltungen und Kursen zu übersetzen ist aber eine schwierige Herausforderung. Überhaupt, so die Erfahrung in der Programmplanung, eignet sich der Begriff der Nachhaltigkeit, so omnipräsent er in der Öffentlichkeit ist, wenig für die Bewerbung von Bildungsangeboten.

Es geht also vielmehr darum sich generell in der Angebotsplanung aus mehreren Perspektiven dem Thema Nachhaltigkeit als Querschnittsmaterie anzunehmen, als ein eigenständiges „Nachhaltigkeitscurriculum“ einzuführen. Insbesondere für kleine Volkshochschulen ist das Gestalten von thematischen Schwerpunkten zusätzlich zum bewährten Kursbetrieb schwierig. Umso wichtiger ist es den Blick dafür zu schärfen, dass das Thema Nachhaltigkeit in vielen Angeboten bereits fester Bestandteil ist: im Kochen vegetarischer Gerichte, im Nähkurs bei einer Kräuterwanderung oder als Thema im Sprachkurs. Die Bewusstseinsbildung für VHS-MitarbeiterInnen und VHS-KursleiterInnen sowie gezielte Fort- und Weiterbildungen dazu sind wesentlicher Bestandteil der BNE in der Erwachsenenbildung. Bedeutend ist es auch, den Kursleitenden die „Angst“ zu nehmen, BNE als Querschnittsthema in den jeweiligen Fachbereich zu behandeln – man muss nämlich kein/e ExpertIn sein um der BNE einen Platz im VHS Kurs einzuräumen.

Positive Erfahrungen wurden darüber hinaus mit Kooperationen (etwa Klimabündnis Österreich, BirdLife, Zivilschutzverband, etc.) mit anderen Einrichtungen und lokalen beziehungsweise regionalen Umweltorganisationen gesammelt.

NACHHALTIGKEIT IN DER ORGANISATION DER VOLKSHOCHSCHULEN

Bildung für nachhaltige Entwicklung darf sich nicht nur auf die Angebotsseite beschränken. Die glaubhafte Vermittlung von Nachhaltigkeit kann nur durch einen ganzheitlichen Ansatz in der jeweiligen Volkshochschule gelingen, der folgende vier Bereiche umfasst:

- BNE ist im Alltag der VHS und in den Bildungsangeboten verankert (als Leitbild im Bildungsprogramm, Qualitätskriterien)
- BNE ist Teil der MitarbeiterInnenführung und Personalentwicklung
- BNE ist Teil der Bewirtschaftung der Volkshochschulen (Beschaffungen, Mobilität, etc.)
- BNE spielt in der Kooperation mit Partnern eine Rolle.

Nachhaltigkeit muss in den Volkshochschulen gelebt und für TeilnehmerInnen erlebbar sein.

Mit Initiativen wie „Ich tu's“ des Landes Steiermark und mit Umweltzertifizierungen (Österreichisches Umweltzeichen) könnte dies zusätzlich sichtbar gemacht werden. //

Ein erster quantitativer Blick auf die rund fünf Stunden Gespräch mit BildungsteilnehmerInnen aus nicht direkt beruflichen relevanten Vorträgen und Kursen an Volkshochschulen macht deutlich:

Die TeilnehmerInnen sprechen, nach dem Grund und den Nutzen ihrer Teilnahme gefragt, von Gesundheit, Neugierde, Sicherheit, einem „sich Wohlfühlen vor Ort“ und davon, „keine Scheu vor Bildung“ zu haben. Dies zeigt sich auch in einer schlichten quantitativen Wort-Auszählung der Interviews (Abb. 1) (bereinigt um Bindewörter, Füllwörter etc.). Es ging in den Interviews um gemeinsames Lernen, Neugierde, neue Horizonte, Beweglichkeit, um Kennenlernen, Sprache, Sicherheit, Interesse, Gesundheit, Selbstbewusstsein und Toleranz. Und insgesamt ging es auch um die Nützlichkeit und Brauchbarkeit von Bildung an Volkshochschulen im Alltag.

ALLGEMEINE ERWACHSENENBILDUNG SCHAFFT KOMPETENZ: NIEDERSCHWELIG, OFFEN UND BRAUCHBAR

Eine Dimension der Auswertung fasst die direkte Kompetenzentwicklung ins Auge – es geht um Kompetenzen wie Informationssuche, Ernährungskompetenz, um Gesundheitskompetenz aber auch darum generell kompetent zu bleiben. Die TeilnehmerInnen betonen die Wichtigkeit, „darüber zu sprechen“ – d.h. über interessante Themen zu sprechen und sprechen zu können und diese Kompetenz in den Volkshochschulen auch zu erwerben. Verbunden mit der Kommunikationsfähigkeit wird oft eine inhaltliche Dimension des Up-to-Date-Bleibens betont, auch um (interessanten) Gesprächsstoff zu haben.

„Und ich finde es halt unglaublich interessant [...], weil es einfach meine Interessen sind. Und ich finde halt, das sind Dinge, die einfach, die man wirklich umsetzen kann und wirklich anwenden kann und auch nützen kann. Und da spürt man den Unterschied im täglichen Leben. Wenn man über Dinge Bescheid weiß, hat man auch Gesprächsthemen und, ja ich finde es auch interessant mit Leuten über Dinge zu diskutieren und zu reden. (4.46)“ [I6_B; Position: 31–31;].³

Andere Interviewte betonen auch die unmittelbare Dimension der Nützlichkeit im Alltag.

„Das nimmt man dann schon mit.“ [I1_T; Position: 117–117;].

„V: Beruflich, bringt dir das auch beruflich etwas? (10.01)“

B: Ja also vor allem ich denke, wenn man mit Menschen arbeitet, ist jedes Gesprächsthema, das du auch noch hast extrem wertvoll und vor allem wenn es dann in den politischen gesellschaftlichen Kontext geht, geht’s auch darum Schlüsse zu ziehen und auch um das wirklich dann anwenden zu können. (10.28)“ [I6_B; Position: 74–75].

„Naja, ein breiteres Wissen, ja, ein breiter gefächertes Wissen. Manchmal Details, wo ich sage interessant, das wusste ich nicht [...]. Also jetzt zum Beispiel, ich habe ja nicht gewusst, in der Urania, bei dem Vortrag, bei dem letzten, wie es über die Utopie dieser Zeit gegangen ist, sind es Kleinigkeiten, ja. Dass damals die Müllentsorgung entstanden ist, mit Koloniakübeln, und dass das eigentlich aus Köln kommt, und daher auch der Name dann. Also das sind Kleinigkeiten. Aber das interessiert mich, das gefällt mir dann. (14.18)“ [I1_T; Position: 100–101;].

Interessant erscheint auch das Bewusstsein der TeilnehmerInnen über die Verwobenheit von Nutzenkategorien, z. B. die Nützlichkeit von Geschichtlichem oder Kulturellem für die eigene Berufspraxis, aber auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Betont wird die direkte Nützlichkeit der Erwachsenenbildungsteilnahme, das Eingebettetsein in den Alltag und die Selbstbestimmtheit, die sie gerade so zugänglich und nützlich macht. Aber natürlich liegen bei einer freiwilligen Teilnahme die Kriterien der Nützlichkeit für die TeilnehmerInnen deutlich höher, denn wer würde freiwillig an einer Weiterbildung teilnehmen, die als nicht nützlich oder sinnvoll erachtet wird.

GESUNDHEITLICHE KOMPETENZEN UND NUTZEN

Aktiv bleiben und lebenslang lernen ist gesund, so der Tenor der TeilnehmerInnen, die aber auch sehr genau sehen, dass es oft ein ressourcenabhängiges Privileg ist an Bildung teilzunehmen.

„Es ist auch vielleicht eine Vorbeugung gegen Demenz, wenn man immer etwas macht.“ [I8_M; Position: 5–5;].

„I: Kann es sein, dass es dir nach einem Vortrag zu Rosa Luxemburg auch gesundheitlich nachher besser fühlst als vorher?“

O: (22.00) [...] mir bringen diese Geschichten für meine mentale Gesundheit einen ganzen Haufen. [...] Aber für die mentale Gesundheit, dann zurückzukommen, Dinge anders zu sehen, immer sozusagen, das hat einen beruhigenden Moment auch irgendwie sozusagen. Dass Dinge nicht so sein müssen.“ [I2_G; Position: 42–43;].

„Mir ist noch etwas eingefallen. Weil ich jeden Tag soviel herumlaufe und überall hingehabe ich keine Probleme beim Einschlafen. Ich habe keine Krankheiten und nehme keine Medikamente. Also auch gesundheitlich sind diese Veranstaltungen von Vorteil.“ [I8_M; Position: 470–470;].

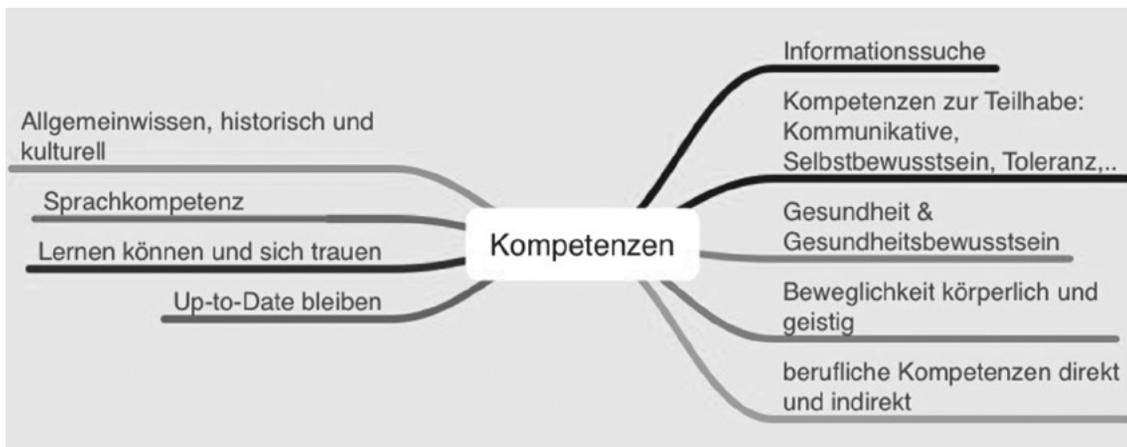
³ Die Interviews sind entweder mit Zeitmarkern aus der Interview Aufnahme oder mit Zeilenmarkern aus dem Transkript zitiert. „I“ steht für Interviewer, Buchstaben für den/die Interviewte/n.

Ebenso unbestritten ist für die TeilnehmerInnen der Zusammenhang von Bildung und verschiedenen Aspekten des umfassenden Wohlbefindens:

„I: Beim Glücklich-Sein hilft aber Bildung schon ein bisschen, oder? Wenn man hinausgeht, neue Sachen sieht und so?

M: Ja, auf jeden Fall. Weil zu Hause würde ich es nicht aushalten und vor allem, was würde ich da machen? Na gut, den Kater habe ich, aber [...]“ [I8_m; Position: 339–342;].

Abb. 2: Von den Interviewten festgehaltene Kompetenzen durch Besuch allgemeiner Erwachsenenbildung



SELBSTBEWUSST BESCHEID WISSEN

Es geht den TeilnehmerInnen aber nicht nur darum, Bescheid zu wissen und um spezielle Kompetenzen, sondern auch darum, sich zuzutrauen Bescheid zu wissen.

„Naja, ich weiß schon über viele Sachen Bescheid, über die ich vorher nichts wusste. Natürlich merke ich mir nicht alles, aber ich lese dann auch oft danach etwas nach über das jeweilige Thema und was mich [...] interessiert und ich habe schon ein besseres Allgemeinwissen dadurch.“ [I8_m; Position: 281–282;].

„Also, das merkt man schon. Also, man traut sich über viel mehr reden und diskutieren.“ [I1_T; Position: 109–109;].

dort auch meine Freundin von der Urania und dann haben wir uns halt ausgetauscht und gequatscht und die Führerin hat sich gewundert, dass wir uns schon alle kennen und war ganz überrascht davon. Ja es ist schon lustig [...]“ [I8_M; Position: 79–82;].

„[...] aber auch um mit Eltern in Austausch zu kommen [...] im Kreis sitzen, im Kindergarten ist man ja ausgeschlossen als Elternteil [...] das ist das Nette in der VHS – bei Kinder-Kursen. Man kann dabei sein und das hat was Verbindendes [...]“ [I5_H; Position: 9–9;].

„[...]wenn es da im besten Fall sogar eine Cafeteria gibt, aber halt einen Raum, wo man nach dem Kurs noch stehen und tratschen kann [...]“ [I5_H; Position: 12–12;].

SOZIALE KONTAKTE, NETZWERKE SCHAFFEN

Viele TeilnehmerInnen nehmen sehr direkt wahr, dass Bildung an Volkshochschulen auch bedeutet, gesellschaftlich aktiv zu bleiben, eingebunden zu bleiben und Menschen und Gleichgesinnte kennenzulernen. Eine weitere Variante ist das unbewusste Voraussetzen von Volkshochschulen als einen öffentlichen Raum der Bildung: D.h. es wird zuerst verneint, dass es darum geht, eingebunden zu bleiben und Menschen kennenzulernen, gleichzeitig wird es aber vorausgesetzt.

„Genau, in der Urania habe ich auch eine Freundin getroffen und da haben wir getratscht und sind dann ein Stück zusammen nachhause gegangen. [...] Dann sind wir auch ins Belvedere gegangen, dort war eine Ausstellung von Schiele glaube ich [...] und dann war

LUST AM LERNEN. BILDUNG ALS NÜTZLICHE PAUSE VOM ALLTAG

Nein, Lernen muss nicht Schmerzen bereiten oder mühsam sein – dies zeigt die Praxis der Erwachsenenbildung täglich und dies macht sie so niederschwellig, effizient oder nützlich.

„Das war ein toller Lernprozess für alle die dabei waren. Das waren Herausforderungen. Wie Du sagst, weil es Spaß gemacht hat und weil man es wollte, hat man sie angenommen und sehr davon profitiert.“ [I7_K; Position: 36–41;].

Lernen und Bildung an Volkshochschulen wird unabhängig von Schule und den dort gemachten Erfahrungen

als Teil eines Alltages voller Neugierde und Kuriosität verstanden. Sie wird verstanden als ein Erlebnis, das allen offensteht. Das Ergebnis ist Beweglichkeit und Flexibilität, Selbstbewusstsein und Kompetenz.

Lernen wird auch mit Erholung verbunden, nicht mit Drill oder Prüfung. Lernen wird mit Neugierde nach dem Neuen, oder schlicht mit kultivierter Freizeit verbunden.

„Da zählt auf jeden Fall die Entspannung.“ [I4_BM; Position: 24–24;].

„BM: das ist so eine schöne Pause vom Alltag.

I: Es ist ein bisschen wie ein Schnitt im Alltag, wie ein Kurzurlaub, man ist kurz von den Problemen, die man hat, da nimmt man Abstand.

BM: Genau, genau, genau... da nimmt man sich mal für diese Stunde Zeit und dann gehts einem besser [...].“ [I4_BM; Position: 24–26;].

MICH INTERESSIERT UND ALLES UND MICH DARF ALLES INTERESSIEREN!

Ein wesentlicher Faktor der Bildungsbeteiligung ist das Selbstbewusstsein, die Berechtigung zu haben, an Wissen zu partizipieren. Dies ermöglichen die Volkshochschulen nicht nur aktuell, sondern es ist eines ihrer Gründungsprinzipien, Bildung für alle anzubieten.

„Ja, mich interessiert alles. Ich habe so viel zum Nachholen, da ich so viele Jahre in der Firma gesessen bin, auch dann, wo die Kinder da waren.“ [I8_M; Position: 61–62;].

„Naja, die Vorträge sind oft schon relativ schwer, sie sind schwer und für mich oft zu schwer aber das macht nichts und ich gehe trotzdem hin, weil irgendwas nehme ich doch mit. Ich denke mir, natürlich verstehe ich nicht alles. Physikvorträge zum Beispiel.“ [I8_M; Position: 93–94;].

„Da sage ich einmal, gemeinsame Interessen. Die findet man schon. Ich meine, sonst geht man nicht zu so einem Kurs hin. [...] Ja, aber es ist schon so, oft merkt man schon, es kommt wer hin, der hat, sage ich einmal überhaupt keine Vorkenntnisse und holt sich dort den ersten Eindruck. [...] Und das ist dann schon schön, wenn man sieht, was der fragt, was man eigentlich schon weiß, ja.“ (I1_T, 12min30).

Es geht auch um eine um ein persönliches Bild von Dingen, um die Kompetenz einer Einordnung von Entwicklungen. Bildung geht in Volkshochschulen von den TeilnehmerInnen aus und macht Ihnen Sachverhalte zugänglich.

„Ich bekomme mein persönliches Bild von geschichtlichen Ereignissen.“ [I3_ID; Position: 15–15;].

NIEDERSCHWELIGKEIT UND SICHWOHLFÜHLEN

„Also, ich fühle mich immer wohl, egal wo, ich kenne jetzt ja fast schon alle. Ja, durch die zwei Jahre Science Card, und ich fühle mich immer wohl, und das vermittelt mir immer, auch durch die Buntheit der Teilnehmer. Und ich komme ja da manchmal schon hin, da sind noch die Kurse von den Jugendlichen und das gefällt mir irgendwie.“ (I1_T, 9min10).

Die TeilnehmerInnen fühlen sich sehr wohl an den Volkshochschulen und erleben sie als Bildungshäuser ohne massive Barrieren. Volkshochschulen sind Orte, die willkommen heißen und die es erlauben, neugierig und auch mal „ungebildet“ zu sein. Volkshochschulen sind Orte, die zur Bildung einladen und die nicht in Konkurrenz setzen oder wegen fehlender Bildung ausschließen. Sie sind Orte, die Bildung allen anbieten.

„Dann waren die glaube ich besorgt, dass ich ihnen zu sehr auf die Nerven geh. Da hat meine Tochter gesagt, dass ich in die VHS gehen kann, das interessiert mich sicher, meinte sie da. Also Sie hat mich eigentlich auf die Idee gebracht.“ [I8_M; Position: 13–13;].

„Also bei der VHS ist das recht leicht, da wird das alles ausgelegt, und da schaue ich, wo es terminlich und interessenmäßig passt, und die anderen Dinge bekomme ich entweder von Freunden, die geben mir Bescheid, dass sie dort hingehen oder dass es das gibt, oder ich sehe es zufällig auf den Events bei Facebook.“ [I6_B; Position: 11–11;].

Folgende Faktoren der Niederschwelligkeit werden benannt:

- geografische Nähe,
- sozialer offener Raum, offene Häuser,
- nutzbarer Raum,
- akzeptabler Preis (für die meisten TeilnehmerInnen),
- offenes Lernklima,
- Heterogenität der Teilnehmenden,
- es sind viele Frauen da und nicht nur Männer,
- Gleichgesinnte finden erleichtert den Zugang,
- Gleichberechtigung, wenig Bildungsdünkel.

Die Volkshochschulen werden neben ihrer Funktion als Bildungsraum auch als Ort empfunden, an dem Zeit verbracht werden kann. Sie stellen Räume zu Verfügung, die nicht einschüchtern, oder zum schnellen Weiterhasen nach dem Kurs auffordern, sie sind öffentliche Räume für alle. Menschen besuchen Volkshochschulen

„[...] wegen des sozialen Umfelds [...] den hat sie natürlich auch im Kindergarten, [...] aber auch um mit Eltern in Austausch zu kommen [...] im Kreis sitzen, im Kindergarten ist man ja ausgeschlossen als Eltern teil [...] das ist das Nette in der VHS – bei Kinderkursen. Man kann dabei sein und das hat was Verbindendes [...] und, und [...] und es ist ja auch der Raum

rundherum nett, wir gehen ja dann auch oft eine halbe/dreiviertel Stunde vor Kursbeginn hin und da sind dann auch schon andere Kinder und die können dann schon [...] das geht nur [...] wenn der Raum das zulässt [...].“ [I5_H; Position: 8–10;].

„[...] was ich grundsätzlich sehr interessant finde an VHS Kursen, dass es extrem niederschwellig ist, das halt einfach jeder leicht einen Zugang dazu hat. Es ist nicht besonders teuer, es ist [...] es ist auch so, wie es aufgebaut ist, eine, eine, eine sehr niederschwellige Art der Weiterbildung.“ [I4_BM; Position: 10–11;].

„[...] es ist schon ein Punkt, eine Regelmäßigkeit zu haben und Gruppen zu haben, wo man sich zugehörig fühlt.“ [I4_BM; Position: 14–14;].

„[...] es gibt Orte, die schüchtern ein, das haben manche Volkshochschulen nicht [...] an andere ist es ja schon sehr ranzig.“ [I4_BM; Position: 19–22;].

Ein relevanter Faktor des Zugangs sind die Kosten, besonders im Kursbereich führt dies zu Ausschlüssen, die Kurse werden von manchen auch als teuer empfunden.

„Ich weiß nicht. Mich würden Kurse auch interessiert, aber das ist mir zu teuer. [...] Deswegen mache ich die ganzen Sachen, die Nichts kosten oder wenig kosten. Besonders Führungen, da gibt es viele. So kostenlose Führungen. Die finde ich auch schön.“ [I8_M; Position: 119–122;].

EIN RAUM DER DISKUSSION, DER ÖFFENTLICHKEIT: TÄTIG WERDEN.

Bildung an Volkshochschulen animiert zum Weitermachen, zum Weiterdenken zur Reflexion. Bildungsteilnahme ist gleichzeitig oft von Lust auf Reflexion und Neugierde initiiert:

„Wenn es gut war, dann denke ich danach darüber nach.“ [I7_K; Position: 220–221;].

„Genau, dann beschäftige ich mich damit. Dann bin ich froh, wenn ich Literaturhinweise bekomme. Ich freue mich dann immer, wenn ich Unterstützung für den weiteren Weg bekomme. Ich sehe es als Weg. Aber wenn ich dann eben schaue, da gibt es noch Abzweigungen und so und das könnte noch interessant sein, dann bringt mich das weiter und das ist Freude, das ist Motivation und das macht mich ganz glücklich.“ [I7_K; Position: 224–225;].

„Und ich finde halt, das sind Dinge, die einfach, die man wirklich umsetzen kann und wirklich anwenden kann und auch nützen kann. Und da spürt man den Unterschied im täglichen Leben. Wenn man über Dinge Bescheid weiß, hat man auch Gesprächsthemen und, ja ich finde es auch interessant mit Leuten über Dinge zu diskutieren und zu reden. (4.46)“ [I6_B; Position: 31–31;].

Aus Gesprächen mit den TeilnehmerInnen folgt: Bildung an Volkshochschulen regt an weiterzudenken, sich weiterzubilden, andere Meinungen zu hören. Bildung kann süchtig machen, eine im Grunde mindere Gefahr.

Klar wird aber, Bildungsteilnahme an allgemeiner Erwachsenenbildung erhöht die Bildungsaspiration: Den Wunsch nach Bildung und erhöht oder schafft das Gefühl des Nutzens durch Bildung.

I: Ich sehe Sie haben eine dicke Mappe. Weil das eigentlich die Einstiegsfrage war. Wie viele Sachen haben Sie im letzten Jahr besucht?

M: Am Montag gehe ich immer turnen. Jeden Montag. Dann bin ich auch lange in den Fitnessclub gegangen. Aber das lasse ich jetzt im Winter, weil wenn ich dann rauskomm', dann bin ich so verschwitzt, dass ich mich immer verkühle. Ich hab das jetzt ruhiggestellt und werde im Frühling wieder damit beginnen.

I: Das ist ja zwei bis drei Mal die Woche etwas.

M: Na ich gehe jeden Tag fort.

I: Jaja, aber jeden Tag Bildung?

M: Nein, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag bin ich meistens in die VHS gegangen zu Vorträgen und am Freitag auch, wenn es etwas Schönes gab.“ (I8_M, 4:10).

Ein oft geäußertes Grund für die Teilnahme ist die Lust nach Diskussion, nach Meinungen und nach Auseinandersetzung, die anregt. Es ist im Grunde eine Lust nach Öffentlichkeit, nach einem politischen Raum.

„Also man kann Räume aufmachen, man kann Räume für Diskussionen aufmachen. Ich glaube es wird auch immer wieder, und das kann ich auch irgendwie noch bestätigen, dass VHS auch oftmals ein anderer Raum ist, wo diskutiert werden kann, wo Politik (10.00) nicht nur, jetzt jenseits sozusagen von der Zivilgesellschaft die Inszenierung von Politik anders ja auch thematisiert werden kann.“ [I2_O; Position: 20–20;].

„Da sage ich einmal, gemeinsame Interessen. Die findet man schon. Ich meine, sonst geht man nicht zu so einem Kurs hin.“ [I1_T; Position: 92–94;].

HORIZONTERWEITERUNG, NEUGIER UND AUFFRISCHUNG

Die Volkshochschulen ermöglichen Bildung aus Interesse, aus Neugierde – eine höchst effektive Voraussetzung für (auch beruflich) wirksame Bildung. Es geht um eine Auffrischung, um Horizonterweiterung um Neugierde.

„Ja für mich wäre das schade, wenn das wegfallen würde. Ich habe mein Leben lang gearbeitet und jetzt bin ich in der Pension, sehr neugierig und mich interessiert eben viel und deswegen schaue ich mir das an.“ [I8_M; Position: 5–5;].

„Ich war immer schon furchtbar neugierig. Ich hatte dann aber nicht die Möglichkeit und auch nicht die Vorstellung was ich so machen könnte. Das war eine gigantische Hürde. Das gibt's eben heute auch nicht.“ [I7_K; Position: 20–20;].

„Eine Auffrischung von Sachen, die man schon mal gemacht hat.“ [I4_BM; Position: 8–8;].

Bildung hält wach und macht tolerant.

„Am Anfang habe ich das nicht so geschafft, da war ich zu müde und konnte immer nur eines machen, aber jetzt geht schon alles.“ [I8_m; Position: 425–430;].

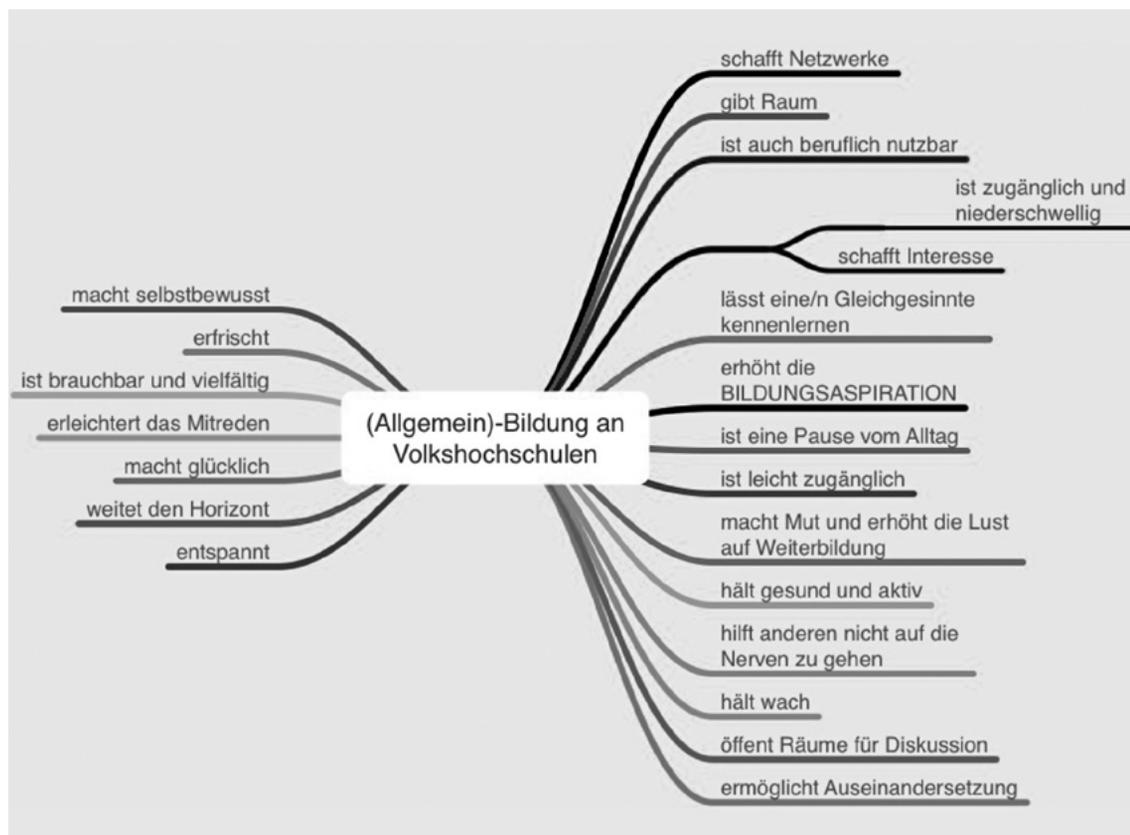
„Interesse geweckt, man kommt in Berührung mit Dingen [...]“.

Hm (bejahend): immer Thema, lebenslanges Lernen finde ich schon einen wichtigen Aspekt [...] und Perspektiven entwickeln jenseits des Weges, den man gewählt hat, irgendwie neugierig bleiben auf andere Dinge!“ [I4_BM; Position: 30–31].

„Was ist der Nutzen für die Gesellschaft, wenn jemand an so etwas teilnimmt?“

T: Das ist eine gute Frage, ja. Der Nutzen für die Gesellschaft. Also ich glaube man wird, man reflektiert sich mehr, man bekommt eine andere Einstellung, nicht nur jetzt zu anderen Personen, man wird toleranter, ja. Also ich glaube, naja man wird offener, das glaube ich.“ [I1_T; Position: 134–135;]. //

Abb.2:



Literatur

Interviewtranskripte I1_T, I2_O, I3_ID, I4_BM, I5_H, I6_B, I7_K, I8_M, unveröffentlicht.

BeLL-Project (2014): Final report. Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main results of the BeLL Project. Verfügbar unter: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/final-report1.pdf>. [12.2.2022].

Keser Aschenberger, Filiz/Kil Monika (2020): Welche „Benefits“ für die Lernenden hat Erwachsenenbildung nach der Teilnahme am Kursangebot von Volkshochschulen? In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung. Sommer 2020, Heft 270/71. Jg., Wien. <https://magazin.vhs.or.at/magazin/2020-2/270-sommer-2020/schwerpunkt-benefit-lernen-in-der-vhs/welche-benefits-fuer-die-lernenden-hat-erwachsenenbildung-nach-der-teilnahme-am-kursangebot-von-volkshochschulen/>

Innovationen und Herausforderungen der Steirischen Erwachsenenbildung im ersten Coronajahr

MARLIES ZECHNER

Das Bildungsnetzwerk Steiermark ist die Service- und Koordinationsstelle der Erwachsenenbildung in der Steiermark. Finanziert durch das Land Steiermark schafft das Bildungsnetzwerk kooperativ mit seinen Netzwerkeinrichtungen Strukturen, um den Zugang zu Bildungsangeboten zu verbessern. Im Arbeitsbereich „Monitoring“ werden regelmäßig Datengrundlagen für die strategische und operative Weiterentwicklung erhoben. Diese ermöglichen einen guten Überblick über die Leistungen und aktuellen Themen der steirischen Erwachsenenbildung sowie das Ableiten von Trendentwicklungen und Bedarfen.

Seit 2020 wird die Branche von den Rahmenbedingungen der Covid-19-Pandemie geprägt. Das Österreichische Institut für Erwachsenenbildung, der Ring Österreichischer Bildungswerke und das Forum Katholischer Erwachsenenbildung haben vor kurzem ein digitales ExpertInnengespräch veranstaltet, indem die folgende Bilanz gezogen wurde: „Die Erwachsenenbildung hat innovativ reagiert, es braucht aber mehr Anerkennung“. (Thien & Gruber-Rotheneder: 2021). Die steirischen Monitoring-Daten bestätigen, dass in vielen Bereichen wesentliche Weiterentwicklungen stattgefunden haben. Der folgende Beitrag greift die Ergebnisse des letzten Jahres auf und gibt einen Überblick zu ersten Auswirkungen der aktuellen gesellschaftlichen Krisensituation.

JÄHRLICHE ERHEBUNG IN DER STEIRISCHEN ERWACHSENENBILDUNG

2019 wurde die erste Basisdatenerhebung in der Steiermark durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine jährliche Befragung von NetzwerkpartnerInnen, die inhaltlich an die KEBÖ-Statistik¹ angelehnt ist und auch wechselnde Fragestellungen zu Themenschwerpunkten enthält. Das „Monitoring Steirische Erwachsenenbildung“ ist in dieser Form einzigartig, denn es ermöglicht branchenspezifische, organisationsübergreifende Aussagen, unabhängig von der Zugehörigkeit zu Dachverbänden.

Im ersten Erhebungsjahr nahmen 62 Einrichtungen teil, mittlerweile ist die Zahl bereits auf 99 teilnehmende Organisationen angewachsen. Für die ARGE Steirische Erwachsenenbildung² ist die Teilnahme Grundlage der Zusammenarbeit, darüber hinaus werden auch immer mehr gewerbliche Einrichtungen außerhalb dieser Partnerschaft erfasst. Dank der kontinuierlich breiten Beteiligung können neben dem aktuellen Status auch valide Aussagen zu aktuellen Entwicklungen getroffen werden.

(TEIL-)SCHLIESSUNGEN DES PRÄSENZBETRIEBES

Die letzten beiden Jahre haben einige Herausforderungen gebracht, die nicht nur gesellschaftspolitisch, sondern durch zahlreiche Verordnungen auch von rechtlicher Natur waren. Von Beginn an wurden in mehreren Netzwerk-Gesprächen Unsicherheiten in Bezug auf die Auslegung der Verordnungen vermeldet. Wiederholt wurden Teile der Erwachsenenbildung geschlossen, während so genannte erforderliche, berufliche Aus- und Fortbildungen sowie arbeitsmarktpolitische und Integrationsmaßnahmen weiterhin durchgeführt werden konnten.³ Eine Abgrenzung von beruflichen bzw. nicht-beruflichen Bildungszwecken kann allerdings nicht immer eindeutig vorgenommen werden.

Dies führte dazu, dass rund die Hälfte der Einrichtungen Präsenzangebote in den betroffenen Zeiträumen durchführte, während die andere Hälfte ausschließ-

¹ Die KEBÖ-Statistik ist verfügbar unter: <https://adulthoodeducation.at/de/struktur/keboe>

² Nähere Informationen zur ARGE Steirische Erwachsenenbildung: <https://erwachsenenbildung-steiermark.at/netzwerk/netzwerke/arge-steirische-erwachsenenbildung/>

³ Siehe dazu COVID-19-Lockerungsverordnung, 4. Novelle der COVID-19-Maßnahmenverordnung, COVID-19-Notmaßnahmenverordnung und 5. COVID-19-Notmaßnahmenverordnung. Verfügbar unter: <https://www.oesterreich.gv.at/themen/coronavirus.in.oesterreich/Rechtliche-Grundlagen.html>

lich digitale Veranstaltungen anbieten konnte. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 51). Rund zwei Drittel der befragten Einrichtungen mussten zumindest vorübergehend ihr Bildungsprogramm einstellen. (Vgl. ebd., 50). Zum aktuellen Zeitpunkt befinden wir uns in einem voraussichtlich dreiwöchigen Lockdown [Stand November 2021]. Bereits im letzten Jahr galten ähnliche Maßnahmen, daher können auf Grundlage der vorliegenden Daten Einschätzungen über die Auswirkungen von Lockdowns in der Erwachsenenbildung getroffen werden.

VIELE ABSAGEN, WENIGER TEILNEHMERINNEN

2020 wurden um ein Drittel (-34,4 Prozent) weniger Bildungsangebote durchgeführt. Besonders stark betroffen waren Sonderveranstaltungen (-62,1 Prozent), Kurse (-46,8 Prozent) und Rufveranstaltungen (-42,0 Prozent). Geringere Rückgänge zeigten sich bei Lehrgängen (-27,8 Prozent) und Kurzveranstaltungen (-17,4 Prozent). (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 32 f.). 38,7 Prozent aller geplanten Bildungsveranstaltungen mussten abgesagt werden. (Vgl. ebd., 36). Noch deutlicher zeigt sich diese Entwicklung bei den erfassten Teilnahmen: Im Vergleich zum Vorjahr wurde ein Rückgang von -47,6 Prozent, also nahezu der Hälfte, verzeichnet. (Vgl. ebd., 45). Der Vorjahresvergleich zeigt, dass insbesondere in den Fachbereichen „Lebensorientierung“ (-88,2 Prozent), „Technik, Handel, Gewerbe, Tourismus“ (-55,4 Prozent) und „Kunst, Kultur, Kreativität“ (-48,2 Prozent) weniger Veranstaltungen durchgeführt werden konnten.

ZUWACHS BEI GESELLSCHAFTSPOLITISCHEN THEMEN

Zuwächse gab es trotz aller Einschränkungen bei „Gesellschaft, Politik, Wissenschaft“ (+23,8 Prozent) und „Natur, Umwelt, Landwirtschaft“ (+47,8 Prozent) (vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, S. 33). Dieses Wachstum ist auch im Vergleich zur KEBÖ-Statistik, die dieselben Kennzahlen auf Bundesebene innerhalb der zugehörigen Dachverbände ermittelt, spannend: Auf Bundesebene lag der Anteil von Kursen im Bereich „Gesellschaft, Politik, Wissenschaft“ im Jahr 2020 bei 10,4 Prozent (vgl. Bisovsky: 2021, 12), während es 2019 noch 14,6 Prozent waren (vgl. Bisovsky: 2020, S. 12). In der Steiermark wuchs deren Anteil hingegen von 4,3 Prozent (vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2020, 28) auf 8,8 Prozent. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021, 29). Ergänzend ist anzumerken, dass auf Bundesebene ausschließlich die Dachverbände dargestellt werden, während in der Steiermark auch gewerbliche Anbietende erfasst werden.

Angenommene Gründe für diese Steigerung finden sich einerseits in der gesellschaftspolitischen Präsenz dieser Themen (z. B. durch Bewegungen wie Fridays for Future), aber auch in einer Schwerpunktsetzung des steirischen Netzwerks. 2019 wurde unter der Themenklammer „Demokratie – Umwelt – Bildung“ die Relevanz von Erwachsenenbildung in diesen Segmenten thematisiert und forciert.⁴

HETEROGENISIERUNG VON LERNORTEN

Nicht nur in einigen Fachbereichen, auch auf digitaler Ebene haben die letzten beiden Jahre zu hohen Zuwächsen geführt: Bereits sieben von zehn Einrichtungen nutzen digitale Lernorte. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 10). 31,1 Prozent der steirischen Einrichtungen haben flexible Formate für den Herbst 2021 geplant, die nach Bedarf sowohl in Präsenz als auch digital stattfinden können. 26,3 Prozent haben sowohl Online- als auch Präsenzveranstaltungen im Bildungsprogramm eingeplant. Ein kleiner Teil der Einrichtungen ging sogar ausschließlich mit digitalen Angeboten in den Herbst (8,1 Prozent). (Vgl. ebd., 51).

Darüber hinaus wird in der Steiermark eine zunehmende Heterogenisierung von Lernorten beobachtet: Zuletzt stieg die Nutzung des öffentlichen Raums, von Bibliotheken und kirchlichen Einrichtungen. Neben eigenen Seminarräumlichkeiten und dem digitalen Raum werden Bildungshäuser und Einrichtungen von NetzwerkpartnerInnen am häufigsten genutzt. Zunehmend werden auch zielgruppennahe Lernorte genannt, wie Gasthäuser, SeniorInnenheime oder Räumlichkeiten der öffentlichen Gesundheitsversorgung. (Vgl. ebd., 9–10).

ANTEIL DIGITALER ANGEBOTE ERSTMALIG ERHOBEN

In der letzten Basisdatenerhebung wurde die Anzahl der durchgeführten Bildungsveranstaltungen, erstmalig gegliedert nach Präsenz-, Online-, Blended-Learning- und Hybridformaten,⁵ abgefragt. Diese Differenzierung ist in dieser Form bislang einmalig. Das Bildungsnetzwerk erhofft sich dadurch, in den kommenden Jahren auch formatspezifische Entwicklungen sichtbar machen zu können, nicht zuletzt, um die Vielseitigkeit von digitaler Lehre aufzuzeigen. 2020 waren reine Präsenzveranstaltungen mit 67,5 Prozent am stärksten vertreten, gefolgt von reinen Online-Angeboten (22,1 Prozent). Kombinationsformate machen derzeit einen deutlich kleineren Teil aus: Aktuell sind 6,6 Prozent aller Angebote hybride Formate und 3,7 Prozent Blended-Learning-Angebote. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 35).

Die geschaffenen Rahmenbedingungen würden einen dauerhaften Einzug von digitalen Formaten in die Erwachsenenbildung ermöglichen: 2020 haben rund drei Viertel aller befragten Einrichtungen in ihre IT-Infrastruktur investiert, rund die Hälfte der Organisationen hat Schulungen für ihre MitarbeiterInnen angeboten. (Vgl. ebd., 53).

⁴ Nähere Informationen zum Themenschwerpunkt: <https://erwachsenenbildung-steiermark.at/tagderweiterbildung2020/>

⁵ Blended-Learning wurde als Kombination aus Präsenz- und Online-Formaten definiert. Bei hybriden Veranstaltungen ist eine Teilnahme sowohl in Präsenz als auch online flexibel möglich.

Die meisten Einrichtungen haben Webinare angeboten (74,7 Prozent), womit eine Kombination aus Input und Austausch gemeint ist. Reine Austauschformate wurden von 41,4 Prozent der Einrichtungen umgesetzt, Vortragsformate, die ausschließlich Input beinhalten, von 53,5 Prozent. Einen deutlich geringeren Anteil verzeichnen derzeit noch Organisationen, die flexible Lernangebote schaffen (37,4 Prozent). Diese Formate fokussieren auf selbstgesteuertes, zeitunabhängiges Lernen und werden gegebenenfalls um terminisierte Austauschheiten ergänzt. (Vgl. ebd., 58).

FINANZIERUNG VON INNOVATION

Drei Viertel der befragten Einrichtungen gaben an, digitale Formate ins reguläre Programm aufnehmen zu wollen. 16,2 Prozent waren zum Erhebungszeitpunkt noch unentschlossen. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 57). Nach Angaben der Einrichtungen wird vielfach auf eine sinnvolle Ergänzung im Sinne einer „Kombination bzw. Balance zwischen Präsenz- und Onlineangeboten“ (Ebd., 48) gesetzt.

Als Herausforderungen werden in diesem Kontext nicht nur der Umgang mit Teilnahmebarrieren, sondern auch die Bereitstellung von Ressourcen genannt. (Vgl. ebd., 48). Auch die Gestaltung von Teilnahmebeiträgen steht damit in Zusammenhang: 32,3 Prozent der befragten Organisationen veranstalteten 2020 überwiegend kostenlose Angebote, 16,2 Prozent legten tendenziell geringere Teilnahmegebühren als für vergleichbare Präsenzangebote fest. (Vgl. ebd., 59).

Das Bildungsnetzwerk Steiermark hat bereits im Herbst 2019 eine Umfrage zu Erwartungshaltungen von BildungskundInnen durchgeführt. Tatsächlich wurde von einem Großteil der Befragten eine Preisreduktion bei digitalen Angeboten erwartet. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021b, 6–7). Es ist jedoch naheliegend, dass Einrichtungen auf diese Weise sowohl Entwicklungs- als auch laufenden Kosten nicht dauerhaft decken werden können. Die Entwicklungen der kommenden Jahre werden zeigen, ob digitale Bildungselemente dauerhaft angenommen und als gleichwertig akzeptiert werden.

BREITES ANGEBOT ZUR GESUNDHEITSBILDUNG

Ein weiteres zentrales Thema des vergangenen Jahres war Gesundheit. Der Fachbereich „Gesundheit, Wellness, Sport“ verzeichnet bereits seit Beginn des steirischen Monitorings die meisten Bildungsangebote und Teilnahmen. 2020 wurden in der Steiermark 4.271 Veranstaltungen (vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 28) und 69.483 Teilnahmen (vgl. ebd., 43) erfasst. Im Jahr davor waren es sogar 5.514 Bildungsangebote (vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2020, 27) und 79.077 Teilnahmen. (Vgl. ebd., 41).

Am häufigsten wurden Inhalte zur Förderung der psychischen Gesundheit angeboten, gefolgt von Ernährung sowie Bewegungs- und Sportangeboten. Auch für Berufstätige im Gesundheitsbereich bietet die Steiermark ein breites Aus- und Weiterbildungsangebot.

Weitere zielgruppenspezifische Themen waren z. B. SeniorInnen-, Babygesundheit und betriebliche Gesundheitsförderung. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 55).

Gerade im Hinblick auf aktuelle gesundheitspolitische Diskussionen zeigt sich zudem die Notwendigkeit von Gesundheitskompetenz. Damit gemeint ist, „relevante Gesundheitsinformationen zu finden, zu verstehen, zu beurteilen und anzuwenden, um im Alltag [...] Entscheidungen treffen zu können, die zur Erhaltung oder Verbesserung der Lebensqualität und Gesundheit während des gesamten Lebensverlaufs beitragen“. (Gesundheit Österreich GmbH: 2018). Von steirischen Einrichtungen wurden in diesem Kontext z. B. Informationsangebote zur Gesprächsführung mit ÄrztInnen, zu Impfungen, Zahngesundheit oder Unfallprävention angeboten. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 56).

GENDER-GAP BEI THEMENWAHL

Gesundheit ist übrigens, was die Teilnehmenden angeht, mit einem Anteil von 86,5 Prozent ein stark weiblich dominierter Fachbereich. Allgemein zeigten sich bei der Themenwahl zum wiederholten Male geschlechtsspezifische Präferenzen: Weitere typisch weibliche Fachbereiche waren „Pädagogik, Training, Soziale Arbeit“ (79,5 Prozent) und „Management, Verwaltung, Recht“ (73,7 Prozent). Erstmals wurde bei „Gesellschaft, Politik, Wissenschaft“ ein deutlich erhöhter Frauenanteil verzeichnet (76,0 Prozent). Männer hingegen finden sich überdurchschnittlich häufig in den Fachbereichen „Technik, Handel, Gewerbe, Tourismus“ (79,6 Prozent), „Natur, Umwelt, Landwirtschaft“ (65,9 Prozent) und „EDV, Internet“ (60,5 Prozent). (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 43–44).

Angebote der steirischen Erwachsenenbildung werden grundsätzlich häufiger von Frauen (66,9 Prozent) genutzt. (Vgl. ebd., 43). Der Anteil weiblicher Teilnehmender ist im Vergleich zum Vorjahr sogar noch um weitere 4,3 Prozent gestiegen (vgl. ebd., S. 46). Damit war der Frauenanteil in der Steiermark noch höher als auf Bundesebene (63 Prozent). (Vgl. Bisovsky: 2021, 6).

KAUM KÜNDIGUNGEN, ABER DEUTLICH WENIGER EHRENAMTLICHE

Eine Besonderheit der Erwachsenenbildung ist der hohe Anteil von ehrenamtlichen MitarbeiterInnen, der auf Bundesebene bei rund 30 Prozent liegt. (Vgl. Bisovsky: 2021, 3). In der Steiermark liegt deren Anteil mit 12,4 Prozent deutlich darunter. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 16). Auch hier müssen jedoch der erweiterte Erhebungskreis und weiterführend die unterschiedliche Zusammensetzung der erfassten Einrichtungen mitgedacht werden. Die steirischen Ehrenamtlichen waren zum Großteil weiblich (64,7 Prozent) (vgl. ebd., S. 23) und im Bildungsmanagement oder als TrainerInnen tätig (vgl. ebd., S. 16). Spannend ist, dass sich die Anzahl der Ehrenamtlichen in der Steiermark um -37,3 Prozent reduziert hat (vgl. ebd., S. 25), während deren Anteil

auf Bundesebene stabil blieb. (Vgl. Bisovsky: 2021, 3; Bisovsky: 2020, 3).

Über die Gründe dieser Entwicklung kann vorerst nur spekuliert werden. In den Ergebnissen der vorhergehenden Basisdatenerhebung finden sich erste Befürchtungen der Einrichtungen, die eine „Abhängigkeit bei [der] Angebotsumsetzung von Ehrenamtlichen“ angaben, deren „Bereitschaft zu[r] Angebotsumsetzung im Herbst (wegen Covid-19) noch nicht abschätzbar“ sei. (Bildungsnetzwerk Steiermark: 2020, 45).

Generell ging die Anzahl der steirischen MitarbeiterInnen in der Erwachsenenbildung um -12,4 Prozent zurück, vor allem bei TrainerInnen (-16,7 Prozent) (vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 25), die überwiegend als Honorarkräfte bzw. freie DienstnehmerInnen beschäftigt sind. (Vgl. ebd., 19). Beim überwiegenden Teil der steirischen Organisationen wurden keine covid-bedingten Kündigungen ausgesprochen (92,8 Prozent) (vgl. ebd., 54), was sich auch in der stabilen Zahl an Angestellten (Voll- oder Teilzeit) zeigt. (Vgl. ebd., S. 26). Kurzarbeit wurde vor allem in der 1. Phase (ab 1. März 20) von 43,4 Prozent der Organisationen genutzt. (Vgl. ebd., 54).

WIE SICHTBAR IST DIE ERWACHSENENBILDUNG?

Unabhängig von aktuellen Entwicklungen ist die als zu gering wahrgenommene Sichtbarkeit der Erwachsenenbildung ein Dauerthema. Die steirischen Einrichtungen wünschen sich neben der Bewerbung ihrer Angebote vor allem eine verbesserte Positionierung der Erwachsenenbildung im öffentlichen Diskurs. Sowohl in der Gesellschaft als auch Politik und Wirtschaft soll die Wichtigkeit von Erwachsenenbildung stärker verankert werden. Auch ein stärkerer Dialog über Verbände hinaus wurde

angeregt, um ein gemeinsames Auftreten zu forcieren. (Vgl. Bildungsnetzwerk Steiermark: 2021a, 60–61).

Im vergangenen Jahr zeigte sich diese Unterrepräsentation nicht nur auf politischer Ebene, sondern auch im medialen Bereich. Trotz aller Bemühungen von Seiten der Einrichtungen, der KEBÖ und des Ländernetzwerks Weiter.Bildung⁶ gelang es kaum, die Erwachsenenbildung neben den vielen anderen Themen zu positionieren. Entwicklungsfelder wie diese sind nicht primär durch die Covid-19-Pandemie verursacht, dennoch lässt sich anhand der Monitoring-Ergebnisse eine Zuspitzung in jüngster Vergangenheit ableiten.

Nichtsdestotrotz zeigen die Daten auch, dass enorme Innovationsschritte stattgefunden haben und was die Erwachsenenbildung trotz erschwelter Umstände geleistet hat. Die Entwicklungsfelder werden in den kommenden Jahren weiterhin beobachtet werden und bilden einen Handlungsauftrag im Netzwerk sowie auf Landes- und Bundesebene. //

⁶ Nähere Informationen zum Ländernetzwerk Weiter.Bildung: <https://erwachsenenbildung-steiermark.at/netzwerk/netzwerke/laendernetzwerk-weiter-bildung/>

NÄHERE INFORMATIONEN ZUM MONITORING STEIRISCHE ERWACHSENENBILDUNG

finden Sie auf der Website des Bildungsnetzwerk Steiermark unter www.erwachsenenbildung-steiermark.at/monitoring.

Literatur

Bildungsnetzwerk Steiermark (2020): Monitoring Steirische Erwachsenenbildung. Basisdaten 2019. Verfügbar unter: https://erwachsenenbildung-steiermark.at/wp-content/uploads/2020/09/Monitoring_EB_Basisdaten-2019_Ergebnisbericht_inkl.-Anhang.pdf [25.11.2021].

Bildungsnetzwerk Steiermark (2021a): Monitoring Steirische Erwachsenenbildung. Basisdaten 2020. Verfügbar unter: https://erwachsenenbildung-steiermark.at/wp-content/uploads/2021/09/Monitoring_EB_Basisdaten-2020_Ergebnisbericht_final.pdf [25.11.2021].

Bildungsnetzwerk Steiermark (2021b): Stimmungsbild Digitale Erwachsenenbildung. Ergebnisbericht. Verfügbar unter: https://erwachsenenbildung-steiermark.at/wp-content/uploads/2021/02/Stimmungsbild_Digitale-Erwachsenenbildung_Ergebnisbericht_02-2021.pdf [25.11.2021].

Bisovsky, Gerhard (Hrsg.) (2020): Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs. 34. KEBÖ-STATISTIK (Arbeitsjahr 2019 oder 2018/19). Verfügbar unter: <https://adulteducation.at/sites/default/files/statistikberichte-auswertungen/keboe-statistik-34-2019.pdf> [25.11.2021].

Bisovsky, Gerhard (Hrsg.) (2021): Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs. 35. KEBÖ-STATISTIK

(Arbeitsjahr 2020 oder 2019/20). Verfügbar unter: <https://adulteducation.at/sites/default/files/statistikberichte-auswertungen/keboe-statistik-35-2020.pdf> [25.11.2021].

Gesundheit Österreich GmbH (2018): Gesundheitskompetenz. In: Glossar der Koordinationsstelle Fonds Gesundes Österreich, 10.10.2018. Verfügbar unter: <https://oepgk.at/glossary/gesundheitskompetenz-2/> [25.11.2021].

Land Steiermark, A6 – Bildung und Gesellschaft, Fachabteilung Gesellschaft (2017): Strategische Ausrichtung und Entwicklungsperspektiven der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in der Steiermark. Lernende fördern – Strukturen stärken – Kooperationen ausbauen. Verfügbar unter: https://www.menschen.steiermark.at/cms/dokumente/10645348.159120109/5e2c1319/LLL.Strategie.2017_April.pdf [25.11.2021].

Thien, Klaus & Gruber-Rotheneder, Barbara (2021): Online-Gespräch: Auswirkungen der Corona-Krise auf die Erwachsenenbildung. In: Online-Magazin www.erwachsenenbildung.at, 2021. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/16685-online-gespraech-auswirkungen-der-corona-krise-auf-die-erwachsenenbildung.php?fbclid=IwAR1ebnikOOL5bXWJSu6soX7Hlx2JsXi-Znkw8B-GLu2rJbg46bbGZ39rFA> [25.11.2021].

Die Leiblichkeit im Distance-Learning

NIKOLAUS FENNES

„Wir wissen jetzt nicht, für was das wieder gut ist“, pflegte eine Urgroßtante zu sagen, wenn etwas Schlimmes passiert war. Im Februar 2020 kam ein neues Virus nach Österreich, und damals wusste auch niemand, wofür das eigentlich gut war. Für die Studie, die ich im Rahmen des wba-Diploms im Frühjahr 2021 durchgeführt habe, war es allerdings essentiell. Denn die regelmäßigen Lockdowns verbannten meine Übung zu Methodik der politischen Bildung an der Universität Linz ins Internet, und dort erst wurde die Rolle der Leiblichkeit in Lernprozessen durch die fehlende Präsenz wirklich spürbar. Auf diese Rolle und die praktischen Implikationen, die sich daraus für das Distance-Learning ergeben, will ich in diesem Artikel eingehen.

EINE PHÄNOMENOLOGISCHE PERSPEKTIVE

Jeder Mensch hat seinen eigenen Standpunkt und Blickwinkel. Das ist die Grundprämisse dieser Untersuchung und meines phänomenologischen Zugangs zum Thema. Die zentralen Begriffe für diese Perspektive sind Leib, Lebenswelt und Zwischenleiblichkeit.

Mit Leib bezeichnete Husserl jenen Körper, den wir von innen heraus erfahren und über den wir verfügen können. Er ist unser Zugang zur und unsere Art des Seins in der Welt. Demnach „[...] hat der Mensch keinen Körper, [...] er ist Körper – zu jedem Zeitpunkt und bei jeder Handlung“. (Rackeseder: 2005, 111). Daraus folgt auch die Vorrangigkeit der leiblichen Welterfahrung, die erst im zweiten Schritt rationalisiert und versprachlicht werden kann. (Ebd., 75).

Die Lebenswelt ist die „Art und Weise, wie die Welt dem Menschen erscheint“. (Held: 2002, 7). Sie ist jener Ausschnitt, den wir wahrnehmen (oder bereits wahrgenommen haben) und auf den sich unsere Handlungen beziehen. Während wir uns in ihr bewegen, geben wir ihr Sinn und formen in Beziehung zu ihr unser Selbstbild. (Vgl. Laging: 2017, 14; Brägger u. a.: 2017, 72).

In der Erfahrung der Lebenswelt spielen die Leiber, die uns begegnen, eine wichtige Rolle. Waldenfels prägte dafür den Begriff der Zwischenleiblichkeit, in der das Eigene und das Andere erfahr- und beschreibbar werden. In ihr werden sowohl Wahrheit und Wirklichkeit als auch Werte und Normen verhandelt. Die Wortsprache hat in diesem Austausch nur eingeschränkte Wirkmacht, da sie

ohne die Körpersprache und die leibliche und räumliche Verortung der Sprachhandlung missverständlich ist. Gemeintes und Gesagtes überschneiden sich nur und „niemand [...] sagt [völlig], was er meint, und meint, was er sagt“. (Waldenfels: 2000; zit. nach: Rackeseder: 2005, 85).

GESCHICHTEN AUS DER PRAXIS

Die präsentierten Erkenntnisse stammen aus einer Vergleichsstudie zu zwei Aufstellungsübungen: einerseits zur soziometrischen Aufstellung anhand persönlicher Merkmale, andererseits zum Meinungsbarometer, bei dem sich die Teilnehmenden zu einer Aussage zwischen den Polen „stimme völlig zu“ und „lehne völlig ab“ positionieren und im zweiten Schritt aufgefordert werden, ihre Platzierung zu begründen.¹ Im Studien-setting habe ich die Übungen mit acht BewohnerInnen einer Hausgemeinschaft in deren Garten und mit einer Vergleichsgruppe von elf Studierenden im Distance-Learning auf einem interaktiven Whiteboard durchgeführt.² Die Stellungnahme zu den Aussagen erfolgte online durch das Setzen eines Symbols oder mittels Nameneingabe (siehe Abb.). Im Anschluss habe ich die Erfahrungen der Teilnehmenden sowohl in Präsenz als auch in Distanz mit Fragebögen und Gruppengesprächen erhoben.

Im Folgenden will ich einige dieser Ergebnisse präsentieren und das Potenzial der Leiblichkeit in Lernprozessen mit den Erfahrungsberichten illustrieren.

1) DIE LEIBLICHKEIT ALS ZUGANG

Der physische Positionswechsel bei den Aufstellungsübungen wurde in der Präsenzgruppe (PG) als aktivierend wahrgenommen und vermittelte ein Gefühl persönlicher Flexibilität. Das Stillstehen bei aufeinanderfolgenden Fragen wurde andererseits als entspannend, aber auch einschränkend empfunden. (Nicht-)Bewegung wird hier über den Leib in emotionale

¹ Für Beschreibungen der Übungen siehe Bundesjugendvertretung (2018); Erwachsenenbildung.at (2016).

² Der unterschiedliche Grad der Vertrautheit spielt eventuell eine Rolle, die in Folgestudien noch zu untersuchen ist.

³ Ein Beispiel dafür ist die Übung „Mein erstes Mal...“ (Siehe: Bundesjugendvertretung: 2018).

Zustände transformiert. Im Distance-Learning spaltet sich die Person hingegen in einen physischen und einen virtuellen Teil auf. Die aktivierende Qualität fällt weg, da die Bewegung im doppelten Sinn nur digital erfolgt.³ Als leibliche Erfahrung blieb in der Onlinegruppe (OG) nur die Entspannung, vor dem Computer sitzen zu bleiben, sowie eine emotionale Distanzierung.

Eine zweite Qualität der Leiblichkeit ist ihre intuitive Handhabung und die Unmittelbarkeit ihrer Erfahrung. Der Leib ist als Lernweg inklusiv und für alle gleich zugänglich. Im virtuellen Format ist die Schwelle hingegen höher und die Online-Werkzeuge benötigen Fertigkeiten, die von manchen noch erlernt werden müssen (z. B. Namenseingabe, Setzen von Symbolen).

2) BEZIEHUNGSaufbau

In der Präsenz erfolgt das Kennenlernen in der Zwischenleiblichkeit. Durch die Aktivität von Spiegelneuronen können wir in der Begegnung die Bewegungen und Handlungen anderer Menschen wahrnehmen, als würden wir sie selbst ausführen. (Vgl. Rizolatti u. a.: 2006, 32). Dieses leibliche Nachvollziehen ist eine Grundlage der menschlichen Empathiefähigkeit. Zwei Aussagen aus der OG illustrieren diese Bedeutung der Zwischenleiblichkeit:

„Weil wir uns nie in Echt gesehen haben, weiß ich gar nicht, wer die sind [...]. Ich muss immer noch schauen, wer die G. ist, und sonst würde sie ja neben mir stehen, und das wäre ganz was anderes.“

„Die Komponente des ganzen Körpers, der Habitus, wie man sich bewegt, geht verloren, man sieht nur ein Gesicht.“

Die körperliche Nähe hat auch „affektive Konnotationen, wenn etwa jemand mir ‚nahe-steht‘, ‚zu nahe tritt‘ oder aber ‚Abstand hält‘ und sich ‚abweisend‘ verhält. [...] Und auch der Geruch des Partners oder der Geschmack, [...] bewirken Gefühle der Intimität und Vertrautheit, das heißt eine emotionale Nähe.“ (Diaconu: 2013, 53–54). Dadurch können sich einerseits Beziehungen entwickeln, andererseits unterschiedliche Erfahrungen oder Meinungen leiblich nachvollzogen werden – Potenziale, die in der virtuellen Interaktion entfallen.

3) soziales Lernen

Auch der Prozess der Positionsfindung passiert in der Zwischenleiblichkeit. Eine Teilnehmerin der PG bemerkte, wie sich Bewegungsrichtung und -geschwindigkeit der anderen darauf auswirkten, wohin sie selbst ging und wie sie diese Bewegung empfand. Die Gruppendynamik, die von der persönlichen Haltung zur Aussage unabhängig ist, wirkt hier auf den Vorgang der Aufstellung ein. Der Raum wird dabei eine „Metapher für Beziehungen“ zwischen den darin befindlichen Leibern. In ihm kann man sich am „richtigen“ oder „falschen“ Ort befinden und die Positionen und Bewegungen werden zum „Ausdruck von etwas“. (König: 2004, 207–213).

So wurden Extrempositionen in der PG vor allem in Bezug auf die Gesamtgruppe und nicht auf die Antwortpole eingenommen. Die eigene Meinung wurde dabei schon als extrem eingestuft, bevor sie rationalisiert und formuliert werden konnte.

In der OG wurden Positionen alleine und abseits der Gruppe tendenziell als „nicht so schlimm“ empfunden, während sie in der PG stark aufgeladen waren. Räumliche Entfernung steht für Intimität zwischen Positionen, und Personen, die nahe zusammenstehen, erleben sich als einander zugehörig. (Ebd., 218–219). Räumliche Distanz wurde hingegen in der Übung mehrheitlich mit Ausgesetzt- oder Isoliert-Sein verbunden („unsicher“, „Angst“, „einsam“). Aus diesen Empfindungen folgte einerseits ein Überdenken der eigenen Positionierung und ihrer Gründe, andererseits ermöglichte der weitere Blickwinkel auf die Gruppe auch eine kritischere Haltung. Zwei Teilnehmende gaben an, dass sie bewusst Extrempositionen eingenommen hatten, um ihre Meinung mitzuteilen oder die Übereinstimmung der Gruppe zu hinterfragen.

4) DEMOKRATISCHE RÄUME

Im Gegensatz zum virtuellen hat sich der physische Raum in der Studie als demokratisches Medium erwiesen. Das Machtgefälle auf der sprachlichen Wissensebene wird mit der Aufwertung der leiblichen Erkenntnisprozesse zum Teil aufgehoben, wodurch Lernen zu einem kooperativen Unternehmen wird.

Die Offenheit und Perspektivität des Raumes ermöglichen den Teilnehmenden seine Mitgestaltung: Im Beziehen „unmöglicher“ Positionen (z. B. jenseits völliger Zustimmung) oder im kooperativen Aushandeln der Spielregeln (z. B. geografische Aufstellung nach Herkunft) konnten die Teilnehmenden Lösungen finden, die ihren Bedürfnissen entsprachen.

Im offenen und ebenen Raum des Gartens sind alle Positionen gleichwertig und entwickeln erst durch die Verteilung von Personen eine Gewichtung. Extrempositionen sind dabei räumlich nicht untergeordnet, sondern eine Kritik an der Mehrheit auf gleicher Ebene. Die eigene Position steht immer im Zentrum der Wahrnehmung, wodurch das Gesamtbild nur subjektiv erfahrbar ist und die Wahrheit demokratisch verhandelt werden muss. Eine objektive, über allem stehende Perspektive wie auf dem Whiteboard existiert hier nicht.

Auch die akustische Qualität des physischen Raums ist ein demokratisches Element. Die Teilnehmenden können darin ihre Kommunikation selbständig steuern – im Aushandeln der Positionen, im informellen Plaudern oder im Nachfragen, wenn jemand zu leise gesprochen hat. Nähe und Distanz wirken dabei als Flüstern und Tuscheln oder als Schreien und Lauschen. Im Onlineraum gibt es dagegen (noch) nur einen zentralen Gesprächskanal, in dem die Entfernung weniger relevant ist als die Qualität der Internetverbindung.

IMPLIKATIONEN FÜR DIE PRAXIS

Neben den theoretischen Erkenntnissen liegt ein zumindest ebenso großer Wert in den praktischen Erfahrungen, die ich in der kritischen Analyse der Übungen und meiner Arbeitsweise gewinnen konnte. Aus aktuellen Gründen sind hier die Implikationen für das Distance-Learning besonders relevant.

1) ZEIT GEBEN!

Online-Settings sind auf die audiovisuelle Dimension beschränkt und unterscheiden sich damit von unserer sonstigen Lebenswelterfahrung. Um Bilder als Menschen wahrnehmen oder virtuelle Lerneffekte verarbeiten zu können, muss das Gehirn fehlende leibliche Inhalte ergänzen – und das braucht Zeit. Zeit ohne neuen Input und Pausen für Erholung, da mehr Anstrengung nötig ist, wenn alle Information über nur zwei Sinneskanäle transportiert werden und die Leiblichkeit als Lernmedium wegfällt.

Extra Zeit geben muss man auch für das Kennenlernen und die Entwicklung eines angenehmen Gruppenklimas – z. B. durch längere Phasen in Kleingruppenarbeiten für informellen Austausch oder kleine, virtuelle Pausenräume.

2) RAUM GEBEN!

Virtuelle Räume zeichnen sich durch ihre starke Begrenztheit und Strukturiertheit aus. In ihnen ist nur das möglich, wofür sie programmiert worden sind. Kreative und innovative Handlungen, die über das bereits Gedachte hinausgehen, oder kooperative Möglichkeiten, das Lernumfeld mitzugestalten, werden damit beschränkt. Durch die unterschiedlichen Zugänge zu Online-Tools von „Host“ und „Gast“ wird das hierarchische Gefälle zusätzlich verstärkt. Hier gilt es, Möglichkeiten für Teilnehmende zu schaffen, Strukturen brechen und unerwartet handeln zu können. Dafür reicht es mitunter, nicht alle Variablen des Settings zu kontrollieren, oder Online-Tools zu nutzen, die vielfältige Handlungsoptionen über das Geforderte hinaus zulassen.

3) NEUE ANALOGIEN SUCHEN!

Methodisches Lernen funktioniert über Analogie zur Erfahrung der Lebenswelt. Nähe und Distanz in Aufstellungsübungen beziehen sich auf unser Erleben sozialer Interaktion und nutzen dieses, um Lernprozesse in Gang zu setzen. Im virtuellen Lernraum werden Aufstellungen zu Streudiagrammen, Positionierungen zu Landkarten oder Bildern, Gespräche zu Fernsehinterviews. Die neuen Möglichkeiten, Analogien zur Welterfahrung zu ziehen, gilt es zu erforschen und mit ihnen zu experimentieren, um auch im Distance-Learning möglichst relevante Lernerfahrungen anregen zu können.

4) DIE LEIBLICHKEIT BERÜCKSICHTIGEN!

Egal wie vielfältig wir Online-Formate gestalten, letzten Endes sitzen wir doch immer alleine vor einem Bildschirm. Diese Tatsache müssen wir als Lehrende immer

berücksichtigen, da sie ein Grund für stärkere Ermüdung und eingeschränkten Beziehungsaufbau ist. Hier gilt es die Leiblichkeit, die gerade für emotionale Lernschritte unerlässlich ist, aktiv einzubeziehen: über Bezüge auf den Raum, in dem die Teilnehmenden sitzen, oder auf die eigene Körperwahrnehmung und Lebenserfahrungen. Gerade biographische Übungen haben sich in meiner Praxis als sehr effektiv erwiesen und im Distance-Learning kaum an Qualität verloren, da bei ihnen die leibliche Erfahrung zum Bezugspunkt wird, um sich in die Geschichten der anderen einfühlen und Empathie entwickeln zu können.⁴

CONCLUSIONEN

In diesem Artikel habe ich versucht, das Potenzial der Leiblichkeit in Lernprozessen anhand von zwei Aufstellungsübungen zu beschreiben. Die eingeschränkte Wirkung der Leiblichkeit als Lernweg im Distance-Learning durch die fehlende körperliche Nähe zeigt die Grenzen virtueller Lernformate auf. Dies ist aber keineswegs eine Absage an dieselben, da die vielfältigen Vorteile (allen voran die größere Zugänglichkeit) auf der Hand liegen. Vielmehr sehe ich hier einen Aufruf zu einer kritischen Evaluierung virtuellen Lernens, die Leiblichkeit und Lebenswelterfahrung als zentrale Elemente des Lernprozesses miteinbezieht und Wege sucht, sie zu nützen, um virtuelle Lücken im Distance-Learning zu füllen und auf die neuen Anforderungen produktiv zu antworten. //

Quellen

Brägger, Gerold, Hundeloh, Heinz, Posse, Norbert & Städtler, Hermann (2017): Bewegung und Lernen. Konzept und Praxis Bewegter Schulen. Weinheim – Basel: Beltz.

Bundesjugendvertretung (2018): Toolbox Jugend Europa Politik. Verfügbar unter: <https://bjv.at/wp-content/uploads/2018/09/bjv-toolbox.europa.download.pdf> [4.1.2022].

Diaconu, Mădălina (2013): Phänomenologie der Sinne. Stuttgart: Philipp Reclam jun.

Erwachsenenbildung.at (2016): Soziometrische Aufstellung: Kennenlernen und Positionieren im Raum. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/9965-soziometrische-aufstellung-kennenlernen-und-positionieren-im-raum.php> [22.4.2021]

Held, Klaus (2002): Einleitung. In: Edmund Husserl [1986] (2002): Phänomenologie der Lebenswelt. Ausgewählte Texte II (S. 5–53). Stuttgart: Philipp Reclam jun.

König, Oliver (2004): Familienwelten. Theorie und Praxis von Familienaufstellungen. Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta.

Laging, Ralf (2017): Bewegung in Schule und Unterricht. Anregungen für eine bewegungsorientierte Schulentwicklung. Stuttgart: Kohlhammer.

Rackeseder, Christine (2005): Das Phänomen der Gleichzeitigkeit von Körper und Geist im Lernprozess. Dipl.-Arb., Univ. Wien.

Rizolatti, Giacomo, Fogassi, Leonardo & Gallese, Vittorio (2006): Mirrors in the Mind. In: Scientific American, 295 (5), 30–37.

⁴ Ein Beispiel dafür ist die Übung „Mein erstes Mal ...“ (Siehe: Bundesjugendvertretung: 2018).

Mehr BILDUNG für eine ganzheitliche Erwachsenenbildung

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen ist Partner im Projekt BILDUNG, das von DVV International und vom Europäischen Verband für Erwachsenenbildung (EAEA) gemeinsam mit Partnern aus mehreren europäischen Ländern umgesetzt wird: Eesti Rahvaväliskoolide Liit, Estland; AONTAS Irland; Dafni Kentro Epaggelmatikis Katartisis, Griechenland; Dansk Folkeoplysnings Samråd, Dänemark; Kansanvalistusseura, Finnland und Associació Catalana per a l'Educació, Spanien. Das Projekt wird über Erasmus+ finanziert und läuft von Dezember 2020 bis Juni 2023.

GERHARD BISOVSKY BILDUNG steht für „Building Inclusive Lifelong Learning Systems by Developing a European Understanding of *Bildung* for the Next Generations“; dies ist auch der vollständige Titel des Projektes. In diesem Projekt wird „Bildung“ (im oben genannten Sinn) als ein Schlüsselansatz für die Erwachsenenbildung und -erziehung untersucht, der auf aktuelle politische, soziale und wirtschaftliche Herausforderungen wie den Klimawandel, Veränderungen in der demokratischen Beteiligung sowie unzureichende digitale und grundlegende Fertigkeiten der europäischen Bevölkerung reagiert. Ziel von „Bildung“ ist es, Menschen mit den persönlichen, zwischenmenschlichen und staatsbürgerlichen Fähigkeiten auszustatten, die sie benötigen, um aktive Bürgerinnen und Bürger zu werden.

Im Rahmen des Projektes wird ein Hintergrundpapier zum Thema „Bildung“ entwickelt, das unter EntscheidungsträgerInnen auf allen Ebenen der Erwachsenenbildungspolitik, in den EB-Verbänden und Organisationen der Erwachsenenbildung sowie der Wissenschaft verbreitet werden soll. Ein erster Entwurf von Lene Rachel Andersen wurde bereits in der ÖVH veröffentlicht:

<https://magazin.vhs.or.at/magazin/2020-2/272-winter-2020/bildungsthemen/was-ist-bildung-und-wo-be-steht-der-bezug-zum-lernen-erwachsener/>.

Die finale Fassung in englischer Sprache findet sich hier: <https://eaea.org/wp-content/uploads/2021/09/What-is-bildung.pdf>.



Zur Relevanz des Konzepts
BILDUNG für die Weiterentwicklung
der Erwachsenenbildung

In thematischen Modulen werden Beispiele guter Praxis gesammelt und praktische Richtlinien für Organisationen der Erwachsenenbildung sowie Empfehlungen für Politik und Gesellschaft zu den vier Themen „Bildung und Demokratie“, „Bildung und Digitalisierung“, „Bildung und Nachhaltigkeit“, „Bildung und Grundbildung“ entwickelt.

Gemeinsam mit dem griechischen Partner DafniKeK erarbeitet der VÖV das Thema „Bildung und Demokratie“.

Das Projekt BILDUNG richtet sich an EntscheidungsträgerInnen auf verschiedenen Ebenen; an Organisationen im Bildungsbereich, an Lehrende sowie planende und leitende MitarbeiterInnen in der Erwachsenenbildung und an Lernende in der Erwachsenenbildung selbst, die vom neuen Konzept der BILDUNG profitieren sollen. Die Erfahrungen und gute Praktiken werden über Konferenzen und Workshops innerhalb der Netzwerke verbreitet, sodass in Einrichtungen und Organisationen erreicht werden, die nicht im Konsortium vertreten sind.

Die Ergebnisse dieses Projekts werden einen ganzheitlichen Ansatz in der Erwachsenenbildung fördern, der dazu beiträgt insbesondere auch Benachteiligte, Geringqualifizierte, Geflüchtete und andere zu erreichen, um zu einer Verbesserung ihrer Chancen durch lebensbegleitendes Lernen beizutragen. //

Die Volkshochschulen als kompetenter Partner im Rahmen der österreichischen Roma-Strategie

Am Beispiel des Forschungsprojekts „Sasto Chavoripe“

MARIA GASSNER
UND MARION
WEIGL

Die Europäische Union hat die Gleichstellung, Inklusion und Teilhabe von Roma und Romnija zum wichtigen Teil des EU-Aktionsplan gegen Rassismus 2020–2025 erklärt. Darauf basiert die Fortschreibung der österreichischen Roma-Strategie bis 2030. Sie will in den Kernbereichen Bildung, Beschäftigung, Gesundheit und Wohnen sowie im Rahmen einer generellen Inklusions- und Nichtdiskriminierungspolitik die Bekämpfung von Antiziganismus, verstärkte Partizipation und gezieltes Empowerment von Roma-Jugendlichen und Romnija. Zuständig ist die Nationale Roma Kontaktstelle im Bundeskanzleramt. Das Monitoring erfolgt unter anderem über die Roma-Dialogplattform, ein Gremium aus WissenschaftlerInnen, staatlichen Stellen und zivilgesellschaftlichen Vereinen. Ergänzend werden Forschungsprojekte zu spezifischen Themen finanziert. Die Wiener Volkshochschulen waren im Rahmen des Forschungsprojekts „Sasto Chavoripe – Soziale Inklusion von Roma durch Frühe Hilfen“ ein wichtiger Partner. Die eingebrachte Kompetenz beruht nicht zuletzt auf den Vorerfahrungen und der grundsätzlichen Verortung der Volkshochschulen in der Arbeit mit Roma und Romnija in Österreich.

DIE VOLKSHOCHSCHULEN ALS KOMPETENTER PARTNER

An erster Stelle ist hier die Roma Volkshochschule Burgenland zu nennen. Sie wurde 1999 als Teil der Burgenländischen Volkshochschulen von burgenländischen Roma gegründet. Ihr erklärtes Ziel ist es, den Austausch zwischen Roma und Romnija und interessierten Nichtroma zu fördern. Romanes-Sprachkurse, Kulturveranstaltungen, Studienreisen und Vorträge zur Geschichte der Roma geben Einblicke in die Lebenssituation von Roma und Romnija und gehören ebenso zum Angebot

wie Workshops zum Umgang mit Alltagsrassismen und interkultureller Kommunikation. Gedenkveranstaltungen sind sehr bewusstes politisches Statement. Raum für persönliche Begegnung ermöglichen Konzerte, Studienreisen, thematisch geleitete Kaffeetunden und moderierte Stammtische. Aber auch in Wien gibt es zwischen den Vereinen, in denen sich Roma und Romnija organisieren, und den Volkshochschulen seit langer Zeit etliche Berührungspunkte. Seit bald zehn Jahren findet die Roma-Lernhilfe in Kooperation mit „Romani Bah, Theri nipe Wien Romaverein für Sprache, Bildung und Kultur“ und dem Kultur Verein „Vida Pavlovic“ in verschiedenen Bezirken statt (siehe Box). Bei DROM können Roma und Romnija seit 2019 Bildungs- und Berufsberatung an der VHS Brigittenau kostenlos in Anspruch nehmen (siehe Box). Auf dieser Gesamterfahrung konnte beim Forschungsprojekt „Sasto Chavoripe“ aufgebaut werden.

DAS FORSCHUNGSPROJEKT „SASTO CHAVORIPE“

Die Wiener Volkshochschulen waren 2019–2021 Partner im Projekt „Sasto Chavoripe – Soziale Inklusion von Roma durch Frühe Hilfen“. Es wurde vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) der Gesundheit Österreich GmbH (GÖG) gemeinsam mit Forscherinnen mit Roma-Hintergrund durchgeführt. Finanziert wurde es von der Europäischen Union (Rights, Equality and Citizenship Programme) sowie aus Vorsorgemitteln der österreichischen Bundesgesundheitsagentur. Der Endbericht ist verfügbar unter: <http://www.fruehehilfen.at/de/Service/Materialien/Publikationen.htm>

Ziel des zweijährigen Projekts war es herauszufinden, ob und wie das österreichische Programm der „Frühen Hilfen“ Roma-Familien (gegebenenfalls noch besser) erreichen und unterstützen kann und welche Hürden der Inanspruchnahme entgegenstehen.

Durchgeführt wurden Interviews und Fokusgruppen mit Roma und Romnija (Mütter, Väter und Großmütter in Wien und Burgenland) und ExpertInnen sowohl zu Erfahrungen im und mit dem Gesundheitssystem in Österreich als auch zu Fragen und Erfahrungen rund um die frühe Kindheit und das Angebot der „Frühen Hilfen“. Dies wurde durch eine Online-Erhebung bei KinderärztInnen abgerundet und durch Literaturrecherche untermauert.

Auf dieser Datengrundlage kann zumindest ein Teil der in Österreich lebenden Roma-Familien klar als Zielgruppe des Angebots der „Frühen Hilfen“ definiert werden. Finanzielle Schwierigkeiten und damit verbundener Stress, Unklarheiten in Bezug auf Unterstützungs-

1 „Frühe Hilfen“ sind ein Gesamtkonzept von Maßnahmen zur Gesundheitsförderung bzw. gezielten Frühintervention in Schwangerschaft und früher Kindheit, das die Ressourcen und Belastungen von Familien in diesen spezifischen Lebenslagen adressiert und zu Empowerment, insbesondere der Frauen, beiträgt. Neben alltagspraktischer Unterstützung, etwa durch Familienbegleitung und Frühförderung, werden Elternkompetenzen gestärkt und präventive Entwicklungsförderung geleistet. Über das Netzwerk der „Frühen Hilfen“ werden Angebote der Schwangerschaftsberatung, der Elternbildung, des Gesundheitswesens, der Frühförderung, der Kinder- und Jugendhilfe, der elementaren Bildung und weiterer sozialer Dienste koordiniert. Siehe: www.fruehehilfen.at

DROM – EMPOWERMENT FÜR ROMA

Beratung zu Bildung, Ausbildung, Beruf und Arbeitsmarkt in den Sprachen Romanes, Bulgarisch, Rumänisch, Türkisch, Kurdisch, Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Englisch, Deutsch. Roma und Romnija erhalten Unterstützung auf ihrem Weg in den österreichischen Arbeitsmarkt bzw. das österreichische Bildungssystem. Die Teilnahme ist kostenlos.

Offene Veranstaltungen und Workshops für MultiplikatorInnen informieren und machen auf die Situation, Anliegen und Bedürfnisse der Volksgruppe der Roma und Romnija aufmerksam, um zu Sensibilisierung und gegenseitigem Verstehen beizutragen.

Das Angebot wird aus Mitteln Europäischen Sozialfonds und des Bundesministeriums für Arbeit kofinanziert.

Brigittaplatz 1/Stiege 4 (Hannovermarkt)

1200 Wien

+43 699 182 50478

drom@vhs.at

www.vhs.at/drom

www.facebook.com/drom.empowerment.roma

möglichkeiten sowie ein fehlendes soziales Netz – v. a. bei Roma-Familien mit Migrationshintergrund – werden häufig als Belastungen in der Zeit mit einem Neugeborenen bzw. Kleinkind genannt. Laut Studie unterscheidet sie vor allem ein Faktor von anderen sozioökonomisch benachteiligten Familien mit multiplen Belastungen in derselben Lebensphase: das junge Alter erstgebärender Frauen. Allerdings scheint auch die Unterstützung durch die Familie, sofern diese auch in derselben Region lebt, zum Teil sehr intensiv zu sein. Das Projektteam kommt zum Schluss, dass Roma-Familien exemplarisch für relevante Zielgruppen der „Frühen Hilfen“ stehen.

Es geht in Österreich (im Unterschied zu anderen Ländern) also nicht darum, neue Unterstützungsangebote speziell für Roma und Romnija zu erfinden. Vielmehr muss der Blick auf die Schwelligkeit des bestehenden Systems gelenkt werden. Die „Frühen Hilfen“ mit ihrem niederschweligen und bedarfsorientierten Ansatz sind grundsätzlich gut geeignet, Roma-Familien zu unterstützen. Das ist übrigens ein Ansatz, der durchaus auch auf andere Bereiche des Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen übertragbar ist. Speziell für die Bildungsarbeit spannend sind zwei weitere Ergebnisse des Forschungsprojekts.

INFORMATION UND BILDUNG ALS SCHLÜSSEL

Erstens kann festgehalten werden, dass Information und (Weiter)Bildung Schlüssel im Hinblick auf die Inanspruchnahme des Unterstützungsangebots sind. ProfessionistInnen der „Frühen Hilfen“ sind gering bis gar nicht über Roma und Romnija informiert, über deren teilweise schwierige Lebensumstände und schlechteren Gesundheitszustand, die häufig mit Migration, mangelnden Sprachkenntnissen, Aufenthaltsberechtigungen und diskriminierenden Erfahrungen (auch im Gesundheitswesen) einhergehen. Es bedarf also der Sensibilisierung der Fachleute; ein Feld, das gut von Institutionen der allgemeinen Erwachsenenbildung beackert werden kann. Im Zuge des Forschungsprojekts wurde

ein Fortbildungskonzept erarbeitet und je ein Workshop für „Frühe-Hilfen“-FamilienbegleiterInnen und für ElementarpädagogInnen durchgeführt, letzterer an der VHS Meidling vom dort befindlichen Institut für Kindergarten- und Hortpädagogik (IKH). Rückmeldungen der Teilnehmenden waren sehr positiv, ein vertiefender zweiter Teil am IKH wurde angeregt.

Auf der anderen Seite verfügen auch Roma/Romnija über einen geringen Wissensstand zu vorhandenen Unterstützungsangeboten, wie aus den Interviews deutlich wurde. Entgegen den Erwartungen erscheinen Traditionen rund um die Geburt (so sie überhaupt gelebt werden) nur in geringem Maße ein Hindernis im Zugang darzustellen bzw. können leicht mithilfe kultursensiblen Umgangs berücksichtigt werden. Scham gegenüber anderen Roma-Familien und Misstrauen gegenüber Behörden hingegen sind große Schwellen bei der Inanspruchnahme von Unterstützungsleistungen – sowohl in allochthonen wie in autochthonen Gruppen. „Vertrauenswürdige Schlüsselpersonen“, z. B. Community-Mitglieder als DolmetscherInnen im Team der FamilienbegleiterInnen, könnten dazu beitragen, diese Hürden zu überwinden. Der Ansatz des „peer-counseling“ (peer = Gleichgestellte/r, Gruppenangehörige/r) wird seit bald zehn Jahren gezielt und erfolgreich zur Zielgruppenerschließung in der Bildungsberatung in Wien² eingesetzt. Die gleichzeitige selbstermächtigende Wirkung auf die als Peers arbeitenden Roma/Romnija wäre ein gewollter Nebeneffekt im Sinne des Empowerment und könnte Möglichkeiten zur Arbeitsmarktteilhabe eröffnen. Eine Voraussetzung für den Einsatz als „Frühe-Hilfen“-Familienbegleiterin stellt eine abgeschlossene Ausbildung in einem der für die multiprofessionellen Teams der „Frühen Hilfen“ relevanten Bereiche dar: z. B. der Sozialarbeit, der Sozial-/Elementarpädagogik, der Frühförderung, dem psychosozialen bzw. dem Pflegebereich.

² Siehe: www.bildungsberatung-wien.at

ROMA LERNHILFE

Roma und Romnija bieten Lernhilfe für Kinder und Jugendliche an der VHS Favoriten, VHS Simmering, VHS Ottakring und VHS Brigittenau in der jeweiligen Familiensprache an. Die Kommunikation mit den Eltern ist ein wichtiges Element. LernhelferInnen und Kontaktpersonen der teilnehmenden Vereine pflegen regelmäßigen Austausch mit den Eltern. Zusätzlich gibt es zwei Mal im Semester Elternabende. Das Schuljahr wird mit einem Fest abgeschlossen.

Das Angebot wird aus Mitteln der MA 17 – Abteilung Integration und Diversität finanziert.

VHS Favoriten, Arthaberplatz 18, 1100 Wien, favoriten@vhs.at
VHS Simmering, Gottschalkgasse 10, 1110 Wien, simmering@vhs.at
VHS Ottakring, Panikengasse 31, 1160 Wien, ottakring@vhs.at
VHS Brigittenau, Raffaelgasse 11–13, 1200 Wien, brigittenau@vhs.at

www.vhs.at/de/e/lerraum-wien/romalernhilfe

Auch Hebammen sind als „Frühe-Hilfen“-Familienbegleiterin tätig. Wichtig wären daher Maßnahmen, die Roma/Romnija stärker in diese Ausbildungen bringen. Auch das ist ein Wink an die Erwachsenenbildung, etwa zur Bereitstellung vorbereitender Kurse bzw. Lehrgänge, die systemimmanente Schwellen überwinden helfen. Hier gibt es viel Erfahrung und bestehende Angebote, die mit dem genannten Bedarf zusammengedacht werden und/oder als Vorlage dienen könnten – etwa die Studienberechtigungsprüfung (SBP),³ die Angebote der Initiative Erwachsenenbildung⁴ oder das Projekt BiDe Bildungscoaching und berufsbezogenes Deutsch⁵ sowie bereits genanntes Beratungsangebot DROM.⁶

„FRÜHE HILFEN“ KÖNNEN ZUR SOZIALEN INTEGRATION BEITRAGEN

Zweitens kann festgehalten werden: Wenn „Frühe Hilfen“ in Anspruch genommen werden, dann können sie zu sozialer Integration von Roma beitragen. Belastungen und Folgeprobleme für Mütter und Kinder werden durch die frühzeitige Intervention reduziert bzw. vermieden. Nachweislich profitieren Kinder aus sozial/sozioökonomisch benachteiligten Familien besonders von der Unterstützung durch die „Frühen Hilfen“. (Vgl. Jahresberichte, Evaluationsergebnisse und Wirkmodell der „Frühen Hilfen“). Ihre Entwicklungsmöglichkeiten in Familie und Gesellschaft werden verbessert. Die Fortschreibung von gesundheitlicher Chancenungleichheit von einer auf die nächste Generation wird reduziert. So können nachhaltige Effekte auf die soziale Teilhabe von Roma/Romnija entstehen. Anknüpfend daran können Volkshochschulen mit Bildungs- und Beratungsangeboten dem in Österreich hohen Grad sozioökonomischer Vererbung von Bildungsstatus entgegenwirken. Die hier genannten Angebote tragen allesamt zu Bildungschancengerechtigkeit für Roma/Romnija bei, indem sie Bildungszugänge eröffnen.

Insgesamt existieren somit auf mehreren Ebenen Handlungsmöglichkeiten und auch Handlungsbedarf. Die Volkshochschulen stehen hier jedenfalls weiter als kompetenter Partner zur Verfügung. //

Quellen

Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma (2015): Antiziganismus. Soziale und historische Dimensionen von „Zigeuner“-Stereotypen, Heidelberg. Verfügbar unter: https://dokuzentrum.sintiundroma.de/wp-content/uploads/2019/12/150000_PuBL_Tagungsband_Antiziganismus.pdf [27.12.2021].

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/164659/umfrage/roma-in-europa/> [27.12.2021].

https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/roma-eu/roma-equality-inclusion-and-participation-eu_de [27.12.2021].

<https://www.vhs.at/de/e/lerraum-wien/romalernhilfe> [27.12.2021].

https://ec.europa.eu/info/files/union-equality-eu-action-plan-against-racism-2020-2025_de [27.12.2021].

<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/volkgruppen/roma-strategie.html> [27.12.2021].

Schrammel-Leber, Barbara; Halwachs & Dieter W. (2015): Roma und Romani in Österreich. In: Erika Thurner, Elisabeth Hussl & Beate Eder-Jordan (Hrsg.), Roma und Travellers. Identitäten im Wandel (S. 159–172). Innsbruck: Innsbruck University Press. Verfügbar unter: https://www.uibk.ac.at/iup/buch_pdfs/roma-und-travellers/10.152032936-95-0-9.pdf [28.12.2021].

Weigl, Marion, Haas, Sabine, Schipper-Schauer, Michaela & Winkler, Petra (2020): Sasto Chavoripe – Soziale Inklusion von Roma durch Frühe Hilfen. Wissenschaftlicher Bericht. Gesundheit Österreich, Wien. Verfügbar unter: <https://www.fruehehilfen.at/fxdata/fruehehilfen/prod/media/downloads/Literatur/Sasto-Chavoripe-Soziale-Inklusion-von-Roma-durch-Fruehe-Hilfen-Barrierefrei.pdf> [3.1.2022].

³ Siehe: <https://www.vhs.at/de/info/sbp>

⁴ Siehe: <https://www.initiative-erwachsenenbildung.at>

⁵ Siehe: <https://www.vhs.at/de/projekte/bide>

⁶ Siehe: <https://www.vhs.at/de/projekte/drom>

Auszeichnung des Projektes „Familienarchäologie“ der Urania Steiermark als Good Practice in der SeniorInnenbildung 2020/21

Die „Abteilung V/A/6 – Seniorenpolitische Grund-
satzfragen und Freiwilligenangelegenheiten“ des Bun-
desministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und

Konsumentenschutz zeichnet das Projekt „Familienarchäologie – Was war, was bleibt, was weiter wirkt“ als Good Practice in der SeniorInnenbildung aus.

Dabei soll anhand eines biografischen Ansatzes versucht werden, Menschen zur Erforschung der eigenen Familiengeschichte zu motivieren. Im Rahmen dieser Arbeit wird die Vergangenheit auch in den historischen und gesellschaftspolitischen Kontext eingebettet, was Schlussfolgerungen für die weiteren Lebensjahre ermöglicht. Das Angebot besteht aus einem Mix aus (Online-) Kursen, Exkursionen und Biografiearbeit in Kooperation mit Archiven, Bibliotheken und Museen, wobei das Ziel darin besteht, den Teilnehmenden zu ermöglichen, ihre eigene Familiengeschichte zu erforschen.

Das Projekt wurde auf der Grundlage der von Univ.-Prof. Dr. Franz Kolland (Projektleitung), Karoline Bohrn, Lisa Hengl und Vera Gallistl im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz durchgeführten wissenschaftlichen Studie „Good Practice in der SeniorInnenbildung“ anhand des Auswahlverfahrens und der anzulegenden Qualitätskriterien als Good Practice in der SeniorInnenbildung eingestuft. //

70-Jahre Volkshochschule Telfs: „Wissen für alle“ heute genauso aktuell

Vor dem Hintergrund der Aufbruchsjahre nach dem Weltkrieg erkannten visionäre Persönlichkeiten den Wert der Bildung und gründeten im Jahr 1952 die Volkshochschule Telfs. Die Gründungsidee „Wissen für alle“ hat nichts an Aktualität eingebüßt: Fortgeschrittene Teilnehmende finden genauso Angebote wie Menschen, die bisher wenig oder kaum Zugang zu Bildung hatten. Personen, die sich aus eigener Kraft einen Kurs nicht leisten können (z. B. Auszubildende), erhalten Ermäßigungen. In die VHS kommen Alt und Jung, Männer und Frauen, Migrant und Nicht-Migrantin. Schon dadurch gelingt in der Regel im Kursangebot ein Stück sozialer Integration. Volkshochschulen können viel zum gesellschaftlichen Zusammenhalt beitragen: Weil sie überall vor Ort präsent sind und kurze Wege bieten, weil sie kommunal verankert sind, weil sie sich als offen für alle verstehen und dafür sorgen, dass sich Menschen mit Respekt begegnen.

Die Kontinuität liegt bei der VHS in der Veränderung, denn die Volkshochschule hat den Anspruch, die Angebote den sich wandelnden Bedürfnissen anzupassen und damit die Lebenssituation der Teilnehmenden

zu verbessern. So haben sich zum Beispiel die Kurse im Gesundheitsbereich gewaltig verändert: Ging es anfangs um Aufklärung zur Vermeidung von Krankheiten, so steht heute die Förderung der Gesundheit in unterschiedlichsten Bereichen im Mittelpunkt, auch Kochen gehört dazu.

Freilich trifft die Corona-Pandemie auch die Volkshochschulen, und eine Stärke der VHS – nämlich Flexibilität – ist im Übermaß gefordert, aber wir nehmen die Herausforderung an: So bieten einige Kursleitende ihre Angebote online an und viele Teilnehmende lassen sich auf diese neue Art des Mitmachens ein. Denn: „Vieles kann der Mensch entbehren, nur den Menschen nicht.“ (Carl Ludwig Börne¹)

Die VHS ist eine Institution der Begegnung mit anderen! Gemeinsam gelingt es in vertiefter Weise, den eigenen Horizont zu erweitern, einen Blick in neue Welten zu werfen; Teilnehmende lassen sich in der Gruppe besser motivieren und genießen nun noch bewusster den Kontakt mit Gleichgesinnten. Gemeinsam lernen macht mehr Spaß!

70 Jahre Volkshochschule Telfs – das verstehen wir auch als Auftrag, Ihnen unter weniger guten Bedingungen eine Vielfalt an Kursen anzubieten! Bleiben Sie uns treu! :-)

Wir gratulieren herzlich zum Jubiläum und wünschen weiterhin alles Gute und viel Erfolg. //

Quelle

<https://www.vhs-tirol.at/telfs/>

¹ https://de.wikipedia.org/wiki/Ludwig_B%C3%B6rne



Pflichtschulabschluss VHS Götzis: Gemeinsam geht es am besten.

An der Volkshochschule Götzis absolvierten im Schuljahr 2021/22 20 Personen den Vorbereitungskurs auf den Pflichtschulabschluss. Die Zertifikatsfeier fand – coronabedingt in kleinem Rahmen – am 10.02.2022 an der Volkshochschule in Götzis statt. 15 Absolventinnen und Absolventen durften ihre Gesamtzeugnisse zum Pflichtschulabschluss im Zweiten Bildungsweg entgegennehmen.

Bei den Feierlichkeiten in der Volkshochschule Götzis überreichte VHS Direktor Stefan Fischnaller den Absolventinnen und Absolventen die Abschlusszeugnisse.

„Ohne Abschluss kein Anschluss“, sagte VHS-Geschäftsführer Stefan Fischnaller. Er freute sich besonders, dass gerade in dem von der VHS-Götzis durchgeführten gemischten Kurs mit Jugendlichen aus Vorarlberg, Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Flüchtlingen, über 70 % einen positiven Abschluss erreichten. „Dieser Abschluss ist ein sehr positiver Nachweis dafür, dass es gemeinsam am besten klappt – v. a. wenn es um Integration geht.“

Pflichtschulabschluss-Zeugnissfeier an der Volkshochschule Götzis am 10.02.2022 – Die erfolgreichen Absolventen freuen sich über die Zeugnisse.

Foto: VHS Götzis

Einige Absolventinnen und Absolventen melden sich sogar für eine Fach- oder Handelsschule an oder besuchen berufsbildende höhere Schulen wie HTL oder HAK. Durch den PSA Abschluss erhöhen sich auch ihre Chancen bei der Lehrestellensuche enorm.

Stefan Fischnaller unterstrich in seiner Dankesrede auch die Arbeit der engagierten und professionell arbeitenden Lehrpersonen und auch die gute Zusammenarbeit mit den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen der IFS-Jugendberatungsstelle Mühletor. //

Weitere Informationen und Bilder der Zeugnisfeier: <https://www.facebook.com/volkshochschule.goetzis>

Quelle

Presseaussendung der VHS Götzis vom 10.2.2022

Erwachsenenbildung in Wien gemeinsam stärken

Eine Kooperationsvereinbarung
der Wiener Volkshochschulen,
des Katholischen
Bildungswerks und des
Albert-Schweitzer-Hauses.

Die Wiener Bildungslandschaft ist bunt, vielfältig und bietet für alle Altersgruppen ein leistbares Angebot. Um in Zukunft noch flexibler auf bildungs- und gesellschaftspolitische Bildungsinteressen der Wiener Bevölkerung reagieren zu können und Angebote des lebensbegleitenden Lernens für alle WienerInnen sichtbar zu machen, beschließen die Wiener Volkshochschulen, das Katholische Bildungswerk und das „Albert Schweitzer Haus – Forum der Diakonie Eine Welt“ eine vertiefte Zusammenarbeit. Dies geschah auf Initiative des Fachbereichs Erwachsenenbildung der Stadt Wien – Bildung und Jugend. „Bildung bedeutet viel mehr, als bloß für den Beruf oder Abschlüsse zu lernen. Sie verbindet Menschen, fördert soziale Kontakte, erweitert den persönlichen Horizont und fördert kritisches Denken. Diese positiven Effekte haben keine Altersgrenze – daher freue ich mich sehr über diese zukunftsweisende Kooperation, die den WienerInnen die verschiedenen Bildungsangebote näherbringt“, meint Herbert Schweiger, Geschäftsführer der Wiener Volkshochschulen im Rahmen der Unterzeichnung der Kooperationsvereinbarung.

Durch die Förderung der Stadt Wien ist das Bildungsangebot für WienerInnen bereits jetzt engmaschig und breit aufgestellt. Wie wichtig diese Angebote sind, hat besonders die Corona-Pandemie gezeigt. Erwachsenenbildung wirkt selbstermächtigend, entwickelt die eigene Persönlichkeit und eröffnet neue Perspektiven und Chancen. Dadurch entstehen gerade für herausfordernde Lebenssituationen Potenziale und Kompetenzen, die beruflich und im Privatleben von Vorteil sein können. „Bildung stärkt den sozialen Zusammenhalt, und die Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung haben in der gesellschaftspolitischen Bildung eine wichtige Aufgabe. Die Kooperation zeigt, dass es gemeinsame Anliegen der allgemeinen Erwachsenenbildung gibt, in

denen es besonders wichtig ist, akkordiert vorzugehen, das hat sich besonders in der COVID19-Pandemie gezeigt. Die Stärkung der allgemeinen Erwachsenenbildung ist ein wichtiges Ziel, denn es kommt sowohl den Organisationen als auch den Teilnehmenden an den Bildungsveranstaltungen zugute“, betont Hubert Petrasch, Obmann des Katholischen Bildungswerkes Wien und Leiter der Erwachsenenbildung der Erzdiözese Wien.

Bereits im Jahr 2020 wurden mehrere Veranstaltungen gemeinsam im Rahmen der Initiative „Bilden wir Wien“ organisiert. Nun wird die Zusammenarbeit der drei Erwachsenenbildungsorganisationen vertieft. „Erwachsenenbildung befähigt Menschen zur Teilhabe in unserer Gesellschaft und leistet einen zentralen Beitrag für das Funktionieren einer lebendigen Demokratie. Wir freuen uns daher sehr, im Rahmen dieser neuen Kooperation in der Erwachsenenbildung ein aktuelles und spannendes Programm mit Workshops, Diskussionen und anderen Formaten anbieten zu können“, so Tim Lainer, Geschäftsführer der „Diakonie Eine Welt“.

Gemeinsame Aktionen und Projekte sollen die WienerInnen neugierig auf das Potpourri an Angeboten machen und vor allem Lust aufs Lernen vermitteln. //

Quelle

Presseaussendung der Wiener Volkshochschulen:
https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20211025_OTS0018/erwachsenenbildung-in-wien-gemeinsam-staerken?utm_source=2021-10-25&utm_medium=email&utm_content=html&utm_campaign=mailbodigest



Seestadt in Wien: VHS betreibt die „Kulturgarage“

Kulturgarage

Foto: pid/Christian
Fürthner

Die Seestadt ist ein neuer Stadtteil im Nordosten Wiens, in dem bis 2028 an die 25.000 Menschen wohnen sollen. Bemerkenswert an der Seestadt ist neben architektonischen Innovationen (zum Beispiel das HoHo, das zu den bemerkenswertesten Holzhochhäusern weltweit gezählt wird, oder das „Green Living“-Gebäude), dass die Erschließung mit öffentlichen Verkehrsmitteln von Anfang an mitgeplant wurde. Vor kurzem wurde in der Seestadt eine neue Bühne eröffnet: Die „Kulturgarage“, deren Betreiber die Wiener Volkshochschulen sind.

Das Veranstaltungszentrum Kulturgarage der Volkshochschulen in der Seestadt umfasst ein Atrium und einen Eventsaal für bis zu 450 Personen. Auf 2.200 Quadratmeter Fläche erstreckt sich ein lichtdurchflutetes Foyer bzw. Atrium, das durch flexible Wände in kleinere Räume unterteilt werden kann. Herzstück des Kulturzentrums ist ein Veranstaltungssaal mit einer 70 Quadratmeter großen variablen Bühne, modernster Technik inklusive Videowall im Kinoformat. Bis zu 450 Sitzplätze sind möglich, 70 davon auf einer Galerie. Getauft hat

man den Saal nach Berta Zuckermandl, der Schriftstellerin und legendären Salonnière im Wien um 1900.

Die Wiener Volkshochschulen haben somit ihre zweite Niederlassung in der Seestadt. „Es ist unser Grundgedanke seit den 1970er-Jahren, Bildung und Kultur in die Stadtränder zu bringen“, sagte VHS-Geschäftsführer Herbert Schweiger bei der Eröffnung am Mittwoch, den 9. Februar.

Für alle Kunstsparten, von Musik- und Sprechtheater über Kabarett und Konzerte bis hin zu Ausstellungen, Lesungen, Diskussionen und Vorträgen soll Platz sein. Künstlerisch eröffnet wurde am 18. Februar mit einem Konzert der Wiener Symphoniker. //

Quelle

Der Standard, 10. Februar 2022, S. 25
und Presseausendung der VHS Wien

Neues im Demokratie MOOC

LEA
HINTENBERGER

Der Demokratie MOOC (kurz DeMOOC) des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen wurde vom Demokratiezentrum Wien um einige Aspekte im Bereich Europa ergänzt.

In diesen ergänzenden Vertiefungsunterlagen erhalten Sie einerseits selbst einen vielfältigen und spannend aufbereiteten Überblick über facettenreiche Themen im Kontext der Europäischen Union. Des Weiteren stehen Ihnen auch didaktische Beispiele und Anregungen zur Verfügung, welche Ihnen als Unterstützung in der eigenen Bildungsarbeit dienen sollen. Eine Besonderheit bei diesen Ergänzungen stellt die themenspezifische und didaktisch aufbereitete Einbindung von ÖR-Beiträgen dar. Diese Beiträge stehen Ihnen als KursteilnehmerInnen zur Erarbeitung und Reflexion der Inhalte im Sinne einer multimedialen Aufbereitung zur Verfügung.

Durch die ergänzenden Vertiefungsunterlagen wird das breit aufgestellte Bildungsangebot des DeMOOC für interessierte KursteilnehmerInnen und für KursleiterInnen nochmals komplettiert. So erhalten Sie beispielsweise einen Überblick über die Möglichkeiten der Bewertung von Demokratiequalität und (aufbauend auf aktuellen Studien und Untersuchungen) weltweite Entwicklungen und Herausforderungen in diesem Kontext. Weiters wird die EU hinsichtlich der Debatte über ihr zugrunde liegender Werte beleuchtet und diesbezügliche Konflikte aufgezeigt. Darüber hinaus werden

mögliche Zukunftsszenarien für die Europäische Union und Europa thematisiert. Dabei wird insbesondere auch die Konferenz zur Zukunft Europas als Beispiel demokratischer Partizipationsmöglichkeiten miteinbezogen. Die Vertiefungsunterlagen zum Europäischen Binnenmarkt und Schengenraum werden durch ein Q&A mit den Experten Herrn Schoeller und Herrn Scheidebrecht abgerundet.

Sie finden die ergänzenden Vertiefungsunterlagen in folgenden Modulen des DeMOOC:

MODUL 6: DEMOKRATIE IN EUROPA UND DEMOKRATIEN WELTWEIT

Thematischer Einstieg Demokratie in Europa und weltweit. Ein Überblick.

8. Die EU als Wertegemeinschaft!? Grundlagen und aktuelle Herausforderungen.

9. Die Zukunft Europas. (Abschließende Vertiefung zur Konferenz zur Zukunft Europas)

MODUL 8: DEMOKRATIE UND WIRTSCHAFT

11. Der Europäische Binnenmarkt und der Schengenraum

Mit freundlicher Unterstützung des Österreichischen Rundfunks (ORF).

//



<https://demooc.at>





John Evers - VÖV-Generalsekretär ab Mai 2022

Der Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen hat in seiner Sitzung am 13. Dezember 2021 einstimmig Dr. John Evers zum nächsten Generalsekretär designiert. Evers wurde in einem Hearing mit hochqualifizierten KandidatInnen von einer Findungskommission als der beste und der geeignetste ausgewählt.

John Evers ist als Prokurist und Geschäftsbereichsleiter an den Wiener Volkshochschulen tätig. In seine Zuständigkeit fallen insbesondere die Angebote aus dem Bereich Basisbildung und Pflichtschulabschluss, deren größter Träger die Volkshochschulen im Rahmen des Förderprogramms Initiative Erwachsenenbildung sind. John Evers (Jahrgang 1970) hat eine kaufmännische Lehre absolviert und 2007 über den Zweiten Bildungsweg mit Auszeichnung promoviert. Parallel zu seinem Doktoratsstudium, fungierte er zwischen 2003 und 2007 als Geschäftsführer des Gedenkdienstes.

Evers ist Volksbildner mit Leib und Seele: Er verfügt über große Unterrichtserfahrung in der Erwachsenenbildung, war Lehrender an der Universität Wien, ist laufend als Vortragender und Publizist tätig und beschäftigt sich

darüber hinaus intensiv mit der Fotografie. Für seine Tätigkeiten durfte er u. a. den AK-Wissenschaftspreis, den Herbert-Steiner-Preis des Dokumentationsarchivs des Österreichischen Widerstandes, sowie den Staatspreis für Erwachsenenbildung (für das Projekt „Dynamo“ der Wiener VHS Ottakring) entgegennehmen. Er war und ist Mitglied mehrerer ExpertInnengruppen auf Bundesebene und des Executive Committees des Europäischen Netzwerks für Basisbildung (EBSN).

Per 15. Mai übergibt Gerhard Bisovsky die Staffel an John Evers. //

Foto: VHS Wien

Ehrungen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen

ZUSAMMENSTELLUNG: CHRISTINE RAFETSEDER

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) vergibt Ehrungen an MitarbeiterInnen und KursleiterInnen für besondere Verdienste um die Volkshochschulen. Im Jahr 2021 wurden 20 Ehrungen vorgenommen: 5 Ehrenurkunden, 13 Verdienstzeichen und 2 Große Verdienstzeichen.

Das „Statut zur Verleihung von Auszeichnungen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen“ regelt die Ehrungen wie folgt: Die Ehrenurkunde des VÖV wird an Personen verliehen, die für die österreichische Volkshochschule anerkanntswerte Leistungen erbracht haben. Für das Verdienstzeichen gilt die Erbringung besonderer Leistungen, wenn beispielsweise ein/e KursleiterIn durch 20 Jahre, ein/e VHS-LeiterIn durch 15 Jahre

und ein Vorstandsmitglied eines Landesverbandes durch 10 Jahre in dieser Funktion besonders erfolgreich tätig war. Das große Verdienstzeichen wird für die Erbringung besonderer Leistungen verliehen, wenn KursleiterInnen durch 30 Jahre, VHS-Leitungen durch 25 Jahre und Vorstandsmitglieder eines Landesverbandes durch 20 Jahre in dieser Funktion besonders erfolgreich tätig waren. Das Ehrenzeichen des VÖV soll an Personen verliehen werden, die sich um die Österreichische Volkshochschule besondere Verdienste erworben haben. Wir bedanken uns bei allen ausgezeichneten Kolleginnen und Kollegen sehr herzlich für ihre erfolgreiche und wichtige Tätigkeit für die österreichischen Volkshochschulen und gratulieren allen geehrten Persönlichkeiten //

BL	Nachname	Vorname	Titel	Ehrenurkunde	Verdienstzeichen	Gr. Verdienstzeichen	Ehrenzeichen	Ehrenmitgliedschaft
W	Amberg-Schneeweis	Susanne			■			
W	Herar	René	Mag. Art.		■			
W	Hohenberger	Udo			■			
W	Johne	Robert			■			
W	Neyder	Anton	Prof. Mag.		■			
W	Povaly	Günther	Ost. Prof. Mag. Art. Mag.			■		
W	Strohmaier	Mitra	Prof. Mag. Art.		■			
W	Bauer	Thomas			■			
W	Pexa	Felicitas	Mag. ^a		■			
W	Hrncirik-Nishida	Yuko	Mag. ^a Art.		■			
V	Fritsch	Josef	Mag.	■				
V	Kapeller	Günther	Dr.	■				
V	Längle	Bernd	Dir. Mag.		■			
V	Brunner	Armin	Dir.		■			
V	Nosko	Ulrich	Mag.		■			
V	Natter	Alexander	Dir.		■			
T	Egger	Emma		■				
T	Pernlochner	Helene		■				
S	Valenta	Christine		■				
B	Vadasz	Monika				■		

In Memoriam Günter Pfeiffer (1950-2021)



Am 17. Dezember 2021 ist Günter Pfeiffer im 71. Lebensjahr verstorben. Pfeiffer war langjähriger Geschäftsführer der Volkshochschule Steiermark und des steirischen Landesverbandes sowie Vorstandsmitglied im VÖV und Mitglied des Pädagogischen Ausschusses.

Pfeiffer tritt im Jahr 1980 in die Arbeiterkammer Steiermark für den Bezirk Leoben und den ehemaligen Bezirk Bruck/Mur ein. Bald darauf kam er in Kontakt mit der Volkshochschule, die in der Steiermark in einem Naheverhältnis zur Arbeiterkammer steht. 1999 wurde er Geschäftsführer des ISSAK (Institut für Strukturfor- schung und Erwachsenenbildung der Arbeiterkammer der Steiermark), der Trägerorganisation der steirischen Volkshochschulen, und des Landesverbandes der steirischen Volkshochschulen. Von 1986 bis 2011 war Günter Pfeiffer Mitglied des Pädagogischen Ausschusses des VÖV und von 1999 bis 2011 Vorstandsmitglied.

Als Günter Pfeiffer ehrenamtlich die Geschäftsführung des steirischen Landesverbandes übernahm, befand sich dieser in einem „Dämmerzustand“, schrieb Wilhelm Filla 2010 in der ÖVH. Pfeiffer war es, der den Landesverband zu einer wichtigen Einrichtung in der

steirischen Erwachsenenbildung machte, was sich auch darin niederschlug, dass er eine Zeitlang Finanzreferent des Bildungsnetzwerkes Steiermark war.

Die Volkshochschulen in der Steiermark unter der Leitung von Günter Pfeiffer zeichneten sich durch eine hohe Innovationsbereitschaft aus. Als Mitglied des Pädagogischen Ausschusses setzte er viele der österreichweit diskutierten und beschlossenen Maßnahmen um, wie das Qualitätsmanagementsystem LQW, das Sprachenportfolio und ebenso Prüfungen wie Telc und Xpert für Kommunikation.

Pfeiffer hat auch den Kontakt der Volkshochschulen zur Universität Graz aufgebaut und mit Forschungsaufträgen zu einer vertieften Zusammenarbeit beigetragen. In weiterer Folge wurden mehrere Veranstaltungen mit der Universität durchgeführt. //

Unter Verwendung des Beitrages von Wilhelm Filla (2010): Runder Geburtstag von Günter Pfeiffer. In: Die Österreichische Volkshochschule 61. (235), 32. https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2015/04/OVH_Magazin-235_Maerz-2010.pdf

In Memoriam John Pattillo-Hess (1943-2022)



Von 1985 bis 2010 war John Pattillo-Hess bei den Wiener Volkshochschulen tätig. Zu Beginn war er für die Beratung von MigrantInnen zuständig, sodann für wissenschaftliche Symposien.

John Pattillo-Hess flüchtete 1973 im Zuge des Militärputsches in Chile unter General Pinochet nach Österreich. In Chile hat er Philosophie, Kunstgeschichte und Pädagogik studiert und war Lehrbeauftragter an der Universidad de Chile in Santiago. In Wien promovierte er in Philosophie mit einer Dissertation zum Begriff der Macht bei Elias Canetti. Canetti antwortete ihm, nachdem er seine Dissertation gelesen hat: „Sie haben die Gedanken des Buches, soweit sie im Rahmen einer Dissertation darauf eingehen konnten, auf überzeugende Weise dargestellt und unmissverständlich gedeutet.“

Pattillo-Hess konzipierte und organisierte die über die Grenzen Österreichs bekannten und renommierten Elias-Canetti-Symposien und in Folge weitere hochkarätige Symposien und räumte dem Fachbereich Philosophie einen gebührenden Stellenwert ein. Darüber hinaus waren viele Symposien klare politische Statements, die philosophische Fragestellungen konzise mit poli-

tischer Bildung verbanden. Mit einem ambitionierten Programm und hochkarätigen ReferentInnen aus Europa und Übersee ist es ihm gelungen ein neues Publikum anzusprechen, das sich intensiv und auf hohem Niveau mit den Themen der Vortragenden und der Symposien auseinandersetzte.

Der Direktor des Österreichischen Volkshochschularchivs, Christian H. Stifter, hat eine Auswahlbibliografie erstellt. Darin finden sich 26 Artikel, davon auch einige, die zwischen 1987 und 1999 in der ÖVH veröffentlicht wurden, sowie 21 Bücher, die Pattillo-Hess zwischen 1986 und 2009 herausgegeben bzw. verfasst hat.

Weitere und detailliertere Informationen finden sich im anschließenden Beitrag von Wilhelm Petrasch. //

Foto: Facebook

John Pattillo-Hess und die Symposien an der Wiener Urania



**Auszug aus: Wilhelm Petrasch (2007):
Die Wiener Urania. Von den Wurzeln der
Erwachsenenbildung zum lebenslangen
Lernen. Wien-Köln-Weimar: Bohlau. S. 365-371.
Mit freundlicher Genehmigung des Autors.**

WILHELM
PETRASCH

Als öffentliches Forum begann die Urania Ende der achtziger Jahre auch andere Formen der offenen Begegnung anzubieten: SYMPOSIEN, meist international mit anspruchsvollen Themen, die neben dem Stammpublikum vor allem Menschen, die noch nicht am Urania-Programm teilgenommen hatten, ansprechen sollten.

Im Herbst 1985 wurde in der Urania eine »Kontakt- und Koordinationsstelle für Ausländer« eingerichtet – ein Projekt des Verbandes Wiener Volksbildung, von Unterrichts-, Familien- und Sozialministerium unterstützt. Einer der vier Mitarbeiter die sich bemühten, Ausländern mit Rat und Tat bei der Bewältigung ihrer persönlichen und Alltagsprobleme zur Seite zu stehen, war Dr. John PATTILLO-HESS, ein Exilchilene, der in Wien über Elias Canettis »Masse und Macht« dissertiert hat. Er hatte seine wissenschaftliche Arbeit Canetti geschickt, der ihm darauf u. a. antwortete: „Sie haben die Gedanken des Buches, soweit sie im Rahmen einer Dissertation darauf eingehen konnten, auf überzeugende Weise dargestellt und unmissverständlich gedeutet.“ Ermutigt durch diese Anerkennung reifte in Dr. Pattillo-Hess die Idee, ein Symposium über Canettis Hauptwerk zu organisieren. Ich wollte unbedingt, dass diese Veranstaltung in der Urania stattfindet und nahm sie sofort in die Vorbereitungsarbeiten für das 90-Jahr-Jubiläum der Urania im Jahr 1987 auf. Zudem versuchte ich, Dr. Pattillo-Hess als ständigen Mitarbeiter zu gewinnen, der mir bestätigt hatte, dass er gerne für die Urania tätig sein wollte, und der Verband gab schließlich seine Zustimmung.

Die Urania hätte allein niemals ein internationales Symposium finanzieren, also für Reise- und Aufenthaltskosten sowie Honorare der Referenten, Werbung und Auslagen aufkommen können. Durch die tatkräftige Unterstützung des damaligen Vorsitzenden des Verbandes Wiener Volksbildung, LABg. Ernst STEINBACH, und der Zentralsekretärin, Dr. Ursula KNITTLER-LUX, die diesem Vorhaben besondere Aufmerksamkeit schenkte, wurde erreicht, dass Bürgermeister Prof. Dr. Helmut ZILK und Kulturstadtrat Franz MRKVICKA die Finanzierung des Symposions durch die Gemeinde Wien ermöglichten und es guthießen, dieses als dauerhafte zweijährliche Veranstaltung zu etablieren.

Für das Jubiläumsjahr 1987 wurde ein Festprogramm erstellt, das sich über das ganze Jahr erstreckte. Der Höhepunkt der Veranstaltungen war das in Zusammenarbeit mit dem Kunstverein Wien durchgeführte erste internationale kulturanthropologisch-philosophische SYMPOSIUM »CANETTIS ‚MASSE UND MACHT‘ ODER DIE AUFGABE DES GEGENWÄRTIGEN DENKENS«, das Dr. John Pattillo-Hess organisiert und geleitet hat.

Folgende Referenten handelten die Ideen, Thesen und Begriffe des Werkes im Verlauf von drei Tagen ab: Univ.-Prof. Dr. Dagmar BARNOUW (Austin, Texas), Univ.-Prof. Dr. Michael BENEDIKT (Wien), Wolfgang HÄ-DECKE (Bielefeld), Prof. Juan RIVANO (Lund, Santiago de Chile), Univ.-Doz. Dr. Gerald STIEG (Paris), Prof. Dr. Serge MOSCOVICI (Paris), Dr. Edgar PIEL (Allensbach), Dr. Plamen GEORGIEV (Sofia), Univ.-Prof. Dr. Hans G. ZAPOTOCZKY (Wien), em. Univ.-Prof. Dr. Felix KREISSLER (Mont Saint Aignan), Dr. Bernd HARTMANN (Wien), Dr. Franz SCHUH (Wien), Univ.-Prof. Dr. Bazon BROCK (Wuppertal).

Die Urania betrachtete es als eine wichtige Aufgabe und Verpflichtung, den Denker Elias Canetti zu würdigen und seinem zentralen Opus die lange vorenthaltene intellektuelle Auseinandersetzung zu ermöglichen. Im Fernsehen, im Rundfunk, in Zeitschriften und in den Tageszeitungen wurde die Veranstaltung imponierend angekündigt und auch nachher sehr gut besprochen. Das Interesse und die Diskutierfreudigkeit des Publikums war überaus groß, pro Vortrag nahmen zwischen 250 und 400 Besucherinnen und Besucher teil. Überaus erfreulich war, dass der damalige Geschäftsführer des Österreichischen Bundesverlags und Vizepräsident der Wiener Urania, Dkfm. Kurt BIAK, sich entschloss, die Referate zu veröffentlichen.

Zwei Jahre später, 1989, fand das zweite Canetti-Symposium über das Thema »Tod und Verwandlung in Canettis ‚Masse und Macht‘« statt. Die Finanzierung durch die Gemeinde Wien und den Bund war dem Engagement von Stadträtin Dr. Ursula PASTERK und Bundesministerin Dr. Hilde HAWLICEK zu verdanken. Auf die wiederholte Anregung aus dem Publikum, das Symposium jährlich zu veranstalten, sagte die Kulturstadträtin die

Unterstützung durch die Stadt Wien zu. Im Rahmen dieses Symposions stellten aufmerksame Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie Referenten fest, dass der Denker Canetti in Österreich wenig wahrgenommen wird, und forderten die Verantwortlichen der Urania auf, dem Bundesministerium für Unterricht die Aufnahme von Canettis Essay »Hitler, nach Speer« in die Schulbücher zu empfehlen. Die Urania hat dieses Ersuchen unverzüglich weitergeleitet.

In den folgenden Jahren veranstaltete die Urania nun jährlich eine drei- oder viertägige Tagung zu einem Kapitel, einem Aspekt oder auch nur zu einem oder zwei Kernsätzen von Canettis Hauptwerk. Die weiteren Themen lauteten: Verwandlungsverbote und Befreiungsversuche in Canettis »Masse und Macht« (1990), Der Stachel des Befehls (1991), Canettis Masse, Macht und Religion (1992), Die Nationen (1993), Die Macht und der Machthaber (1994), Canettis Aufstand gegen Macht und Tod (1995), Die österreichische Nation (1996), Canettis »Masse und Macht« oder wie man das Jahrhundert an der Gurgel packt (1997), Masse und Macht im globalen Dorf (1998), Faschismus und Kommunismus. Die Eingeweide des 20. Jahrhunderts (1999), Die sexuellen Verwandlungsverbote (2000), Die parlamentarische Demokratie und ihre Feinde (2001), Macht und Gewalt (2002), Die Verwandlung oder die Art sich der Macht zu entziehen (2003). Bis auf das Symposion »Die Macht und der Machthaber« sind zu allen Themen PUBLIKATIONEN erschienen, die von Prof. Dr. John PATTILLO-HESS und ab dem fünften Symposion von ihm gemeinsam mit Mario R. SMOLE herausgegeben wurden.

Unter den zahlreichen Universitätsprofessoren, Publizisten und hochrangigen Intellektuellen aus allen Kontinenten, die Referate hielten, waren u. a.: Enzo RUTIGLIANO (Trento), Youssef IHSAGHPOUR (Paris), Michel MAFFESOLI (Paris), Anton PELINKA (Innsbruck), Tamás LICHTMANN (Debrecen), Iring FETSCHER (Frankfurt am Main), Hans A. PESTALOZZI (Wattwil, Schweiz), Burghart SCHMIDT (Wien/Hannover), Steffen DIETZSCH (Berlin), Ante STAMÁČ (Zagreb), Urs MARTI (Bern), Villém FLUSSER (Robion), Daniel COHN-BENDIT (Frankfurt am Main), Jesús ESCANDÓN (Concepción, Chile), Uri AVNERY (Tel Aviv), Elsayed ELSHAHED (Kairo/Riad), Adolf HOLL (Wien), Eugen DREWERMANN (Paderborn), Wenzeslav KONSTANTINOV (Sofia), Hubert ORLOWSKI (Posen), Alberto GODENZI (Zürich), Hanna BURGER (Wien), Dagmar C. G. LORENZ (Columbus, Ohio), Peter DEMET Z (Prag), Dardan GASHI (Prishtina, Kosovo), Dušan RELIĆ (Belgrad), Jon JIARISTI (Bilbao), Konrad Paul LIESSMANN (Wien), Klaus THEWELEIT (Freiburg), Luigi MATERAZZI (Siena), David SCOTT (Brisbane, Australien), Wolfgang MÜLLER-FUNK (Wien), Jurij MAMLEJEW (Moskau), Harry MULISCH (Amsterdam), Doron RABINOVICI (Wien), Mark H. GELBER (Beer Sheva), Erika WEINZIERL (Wien), Jacques LE RIDER (Pans), Alfred PFABIGAN (Wien), Angela ARA (Pavia), Helga SCHRECKENBERGER (Vermont), Elmar ALTVATER (Berlin), Christoph MENKE (New York), Martin SATTLER (Heidelberg),

Laura KIPNIS (Chicago), Petra KUHN (Berlin), Eric McLUHAN (Toronto), Ibrahim SYED (Kerala, Indien), Martín HOPENHAYN (Santiago de Chile), Wolfgang KRAUSHAAR (Hamburg), Wolfgang WIPPERMANN (Berlin), Marifeli PEREZ-STABLE (La Habana/New York), Karl-Peter SCHWARZ (Wien), Christina VON BRAUN (Berlin), Erica FISCHER (Berlin), Edgar J. FOSTER (Salzburg), Gerhard PFEI SINGER (Wien), Alexandr W. BELOBR ATOW (St. Petersburg), Kristie A. FOELL (Ohio), Wilfried RÖHRICH (Kiel), Mads QVORTRUP (London), Kurt SCHOLZ (Wien), Jan SPURK (Paris), Gertrude DURUSOY (Izmir), Antonio FIAN (Wien), Hiltrud GNÜG (Bonn), Ekkehart KRIPPENDORFF (Berlin), Leon DE WINTER (Amsterdam), Sven HANUSCHEK (München), Monika WOGROLLY (Graz). Einige Referenten hielten bei mehreren Symposien Vorträge wie z. B. Michael BENEDIKT (Wien), Franz SCHUH (Wien), Dagmar BARNOUW (Los Angeles), Rita BISCHOF (Berlin), Bernd HARTMANN (Wien), Tibor PICHLER (Bratislava) und Karl Markus MICHEL (Berlin).

Dr. John PATTILLO-HESS hielt auch selbst einige Vorträge und war für das Konzept, die wissenschaftliche Leitung und Organisation der Symposien verantwortlich. Ab der fünften Tagung wurde er bei diesen Aufgaben von Mario R. SMOLE unterstützt, der schon seit 1987 mitarbeitete. Neun Tagungen wurden in Zusammenarbeit mit dem Kunstverein Wien durchgeführt, dessen Geschäftsführer Prof. Rudolf PRITZ und dann seine Nachfolgerin Dr. Christine PELOUSEK am Zustandekommen der Veranstaltungen mitwirkten. Die folgenden Symposien wurden gemeinsam mit der neugegründeten »Gesellschaft für Masse und Macht-Forschung« abgehalten. Bemerkenswerte Eröffnungsreden der Symposien hielt mehrmals der Leiter der Kulturabteilung der Stadt Wien, Dr. Bernhard DENSCHER.

Großzügig unterstützt wurde das Canetti-Symposion von der Abteilung für Kultur der Stadt Wien. Kulturstadträtin Dr. Ursula PASTERK hatte das jährliche Symposien etabliert und finanziell gesichert, eine Aufgabe, die dann die Kulturstadträte Dr. Peter MARBOE und später Förderungen Dr. Paul Andreas MAILATH-POKORNY bereitwillig übernahmen.

Finanzielle Förderungen gewährten auch das Bundesministerium für Unterricht-, Kunst- und Sport (dann für Unterricht und Kunst), ab dem achten Symposion das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (später Wissenschaft und Verkehr, letztlich für Bildung, Wissenschaft und Kultur).

Alle Symposien zeichneten sich durch äußerst regen Besuch und ein starkes und positives Echo in den Medien aus. Die lebhafteste Teilnahme an den Diskussionen nach den Referaten unterstrich das große Interesse, das die Auseinandersetzung mit Canettis »Masse und Macht«, der interdisziplinäre Dialog mit diesem Jahrhundertwerk fand und findet. Das Canetti-Symposion ist im Lauf der Jahre eine kulturelle Institution geworden und hat die Wiener Urania international wieder ins Licht gerückt.

Durch den großen Erfolg des ersten Canetti-Symposions beflügelt, strebte die Urania an, auch über andere

Themen Symposien abzuhalten. Dafür mussten vor allem Sponsoren gefunden werden. Schon 1988 konnte in Zusammenarbeit mit der Grazer Autorenversammlung das Symposium »Gegen die Natur – gegen das Natürliche« durchgeführt werden, das der Schriftsteller Stephan EIBEL und Dr. John PATTILLO-HESS leiteten. Ein Jahr später fand gemeinsam mit dem Institut für sozio-ökonomische Entwicklungsforschung (SET, Österreichische Akademie der Wissenschaften) unter der Leitung von Dr. Bernd HARTMANN und Dr. John PATTILLO-HESS das Symposium »Der Kult des Imaginären – Verändern die neuen Medien unsere Gesellschaft?« statt.

Als ich in dieser Zeit den ehemaligen Botschafter Dr. Karl FISCHER kennen lernte, der eine leitende Funktion im Ludwig-Boltzmann-Institut innehatte, ergab sich eine neue Möglichkeit der Finanzierung von Tagungen. Dr. Fischer ermöglichte es, dass das Ludwig-Boltzmann-Institut für internationale Kultur- und Wirtschaftsbeziehungen im Jahr 1990 die Kosten eines Symposions übernahm. Aufgrund der Tatsache, dass vom Donaauraum, mit seinen Zentren Wien, Budapest und Prag einst eine ungeheure geistige Ausstrahlung ausging – viele bahnbrechende Denker des 20. Jahrhunderts entstammten ihm –, stellte sich nach der politischen Auseinanderentwicklung der letzten Jahrzehnte die Frage: Besteht dieser Geisteskontinent mitten im alten Europa noch? Gibt es in Mittel- und Osteuropa noch ein gemeinsames Geistes- und Kulturleben? Nach dem Fall der Berliner Mauer und dem Zusammenbruch des Kommunismus war diese Frage wieder sehr aktuell.

Im Verlauf von drei Abenden wurden von den Referenten, die aus verschiedenen Ländern des Donauraums kamen, vor allem aber in den Diskussionen, Antworten auf diese Fragen erarbeitet.

Unter der Leitung von Dr. John PATTILLO-HESS wurden folgende Referate gehalten: Univ.-Prof. Dr. Erika WEINZIERL (Wien): »Kultur im Donaauraum – Die Rolle Wiens«; Univ.-Doz. Dr. Penka ANGELOVA (Veliko Tırnovo): »Politische Sprachspiele zwischen Tradition und Erneuerung«; Univ.-Doz. Dr. Tamás LICHTMANN (Debrecen): »Mitteleuropäische Tendenzen in der heutigen ungarischen Literatur«; Univ.-Doz. Dr. Peter BASSOLA (Szeged): »Deutsche Sprache in Ungarn einst und jetzt« und Dr. Tibor PICHLER (Bratislava): »Nation und Kultur«.

Dank der Unterstützung durch das Ludwig-Boltzmann-Institut für internationale Kultur- und Wirtschaftsbeziehungen, insbesondere durch die Initiative von Dr. Fischer, konnte ich die Beiträge des Symposions im Rahmen der neuen Wiener Urania Schriftenreihe als Band I veröffentlichen.

In den folgenden Jahren wurde unter dem Motto »Kulturraum Donau« eine Reihe Symposien veranstaltet, die ein interessiertes, kritisches Publikum fanden. Die Themen waren: Hermann Broch oder die Angst vor der Anarchie (1992), Ingeborg Bachmann – Die Schwarzkunst der Worte (1993), Wien und der Prager Kreis (1994), Paul Feyerabend und die Philosophie der Gegenwart (1995), Karl Popper oder wie offen ist die offene Gesellschaft (1996), Arthur Koestler – Der vergessene Renegat

(1998), Gregor J. Mendel – Vom Erbsengarten zum Menschenklonen (1999), Hans Kelsen – Die reine Rechtslehre oder die Grenzen der Gerechtigkeit (2001), Martin Buber: Der chassidische Zionist (2002), Moritz Schlick -Vom philosophischen Empirismus zu Sprachspielen im »Global Village« (2003). Einige dieser Tagungen entwickelten sich zu regelrechten Kult-Veranstaltungen auf höchstem Niveau. Das vorwiegend junge und animierte Publikum, das regen Anteil an den Diskussionen nahm, musste sich bei so mancher Veranstaltung mit Stehplätzen begnügen.

Auch all diese Symposien standen unter der bewährten Leitung und Organisation von Prof. Dr. John PATTILLO-HESS, der sich ab 1998 diese Aufgaben mit Mario R. SMOLE teilte. Das Broch- und das Bachmann-Symposium wurden noch vom Ludwig-Boltzmann-Institut für internationale Kultur- und Wirtschaftsbeziehungen unterstützt, und die Referate konnten von Prof. Dr. Pattillo-Hess und mir als Band 2 und 3 der Wiener Urania Schriftenreihe herausgegeben werden. Als dann Dr. Fischer aus dem Institut ausschied, stellte sein Nachfolger die Förderung ein, und die Urania musste sich neue Subventionsgeber suchen. Es gelang, finanzielle Mittel vor allem vom Verband Wiener Volksbildung zu erhalten, weiters vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst, den Abteilungen für Kultur (MA 7), für Stadtentwicklung und Stadtplanung, Gruppe Wissenschaft (MA 18) sowie Bildung und außerschulische Jugendbetreuung (MA 13) der Stadt Wien. Die zur Verfügung gestellten öffentlichen Mittel reichten für die Durchführung des jeweiligen Symposions, aber nicht für die Publikation der Referate, so dass die Schriftenreihe nach drei Bänden vorläufig beendet wurde.

Auch im Rahmen dieser Symposien sprachen bedeutende Referenten, von denen mehrere auch im Rahmen des Canetti-Symposions Vorträge hielten, u. a.: Kurt BARTSCH (Graz), Burghart SCHMIDT (Wien/Hannover), Endre KISS (Budapest), Tamás LICHTMANN (Debrecen), Michael BENEDIKT (Wien), Hubert ORLOWSKI (Posen), Andreas PUFF-TROJAN (Paris), Sigrid WEIGEL (Essen/Zürich), Neva ŠLIBAR (Ljubljana), Andrea TREUDE (Frankfurt), Monika ALBRECHT (Münster), Gabor SCHEIN (Budapest), Marta KOTYK-MARKOVÁ (Prag/Wien), Ingeborg FIALA-FÜRST (Olmütz), Jiri STROMSÍK, Milan TVRDÍK (Prag), Peter Stephan JUNGK (Paris), Helmut F. SPINNER (Karlsruhe), Sergio BENVENUTO (Rom), Bernd HARTMANN (Wien), Joachim JUNG (Wien), Willy HOCHKEPPEL (München), Franz KREUZER (Wien), Jürgen August ALT (Bonn), Friedrich STADLER (Wien), Sabine BOERNER (Berlin), Silvio LEHMANN (Wien), Barabás LÁSZLÓ (Nyíregyháza), Gabor SCHWEITZER (Budapest), Heinz TUNNER (Wien), Thomas SCHMUCK (Wien), Jürgen EGYPTIEN (Aachen), Michael BREITENBACH (Salzburg), Peter WEISH (Wien), Raoul KNEUCKER (Wien), Hans Jörg SANDKÜHLER (München), Clemens JABLONER (Wien), Danilo BASTA (Belgrad), Klaus DAVI-DOWICZ (Wien), Eveline GOODMAN-THAU (Wien), Joanna NITTENBERG (Wien), Christoph KLETZER (Cambridge/Wien), Massimo FERRARI (L'Aquila), Renate PITTROFF (München). //

Gerd Valchars/Rainer Bauböck: Migration und Staatsbürgerschaft.

Wien: Verlag der österreichischen Akademie der Wissenschaft 2021, 247 Seiten



WERNER LENZ

Zugang zur Staatsbürgerschaft beruht für die meisten Menschen auf Abstammung und auf dem Land ihrer Geburt. Neue Einbürgerung ist aber kein Endpunkt von Zuwanderung und Integration. Das geben schon im ersten Kapitel ihres Buches die Politikwissenschaftler und Migrationsforscher Gerd Valchars und Rainer Bauböck zu bedenken.

Staatsbürgerschaft hat für sie nicht nur internationale Bedeutung – Bewegungsfreiheit, Kontrolle grenzüberschreitender Migration, allgemeines Menschenrecht –, sondern auch demokratischen Wert. Sie legitimiert zur Beteiligung an Wahlen und zur Teilhabe am Gemeinwesen.

Das zweite Kapitel schildert, wie man ÖsterreicherIn wird. Überraschend viele Formen bieten sich an, erläutern die Autoren: zum Beispiel Einbürgerung von niedergelassenen MigrantInnen, von Menschen, die in einem anderen Territorium leben oder Erwerb bei Geburt. Vorgestellt werden das Abstammungs- und das Territorialprinzip. Ersteres bezieht sich auf die von Eltern auf ihre Kinder übertragene Staatsbürgerschaft. Zweiteres ist mit dem meist längeren Aufenthalt einer Person in einem Land verbunden. Die jeweiligen, auch in Gesetzen festgelegten Formen werden in ihrem historischen Rahmen dargestellt und mit der historischen Entwicklung moderner Staaten verbunden. Weiters bietet dieses Kapitel Einblick, wie die österreichische Staatsbürgerschaft erworben wird, und fasst die Bedingungen übersichtlich zusammen. Auf

die in den letzten Jahren gesunkene Einbürgerungsrate bei steigender Zuwanderung wird hingewiesen.

Aufgrund ihrer Analysen urteilen die Autoren (S. 85): „Österreich ist ein Einwanderungsland, das ImmigrantInnen nicht als zukünftige BürgerInnen empfängt.“ Im Unterschied zu anderen europäischen Demokratien blockieren in Österreich die Hürden, die Staatsbürgerschaft zu erhalten, auch politische Integration und rechtliche Gleichstellung dieser Personengruppe. Gründe dafür erkennen die beiden Autoren in historischen, innenpolitischen Konstellationen, die sich erst in jüngster Vergangenheit zu verändern scheinen. Konkrete Vorschläge, wie Einbürgerung zu erleichtern ist, stehen am Ende des Kapitels. Die Autoren argumentieren dafür, die Einbürgerung aufzuwerten. Dies sei auch als Signal an die Bevölkerung zu verstehen, MigrantInnen als künftige BürgerInnen in Österreich zu betrachten.

Weitere Kapitel setzen sich mit dem Verlust von Staatsbürgerschaft, mit dem Thema der mehrfachen Staatsbürgerschaft und mit der Entkoppelung von Staatsbürgerschaft, Wohnsitz und Wahlrecht auseinander. Auch diese Abschnitte zeichnen sich jeweils dadurch aus, dass die aktuelle gesellschaftspolitische Debatte angesprochen wird und mögliche Reformen zur Diskussion gestellt werden. Angesichts eines wachsenden Demokratiedefizits verstehen die Autoren deshalb das Wahlrecht als Mittel

demokratischer Inklusion für die stark wachsende Zahl nach Österreich zuwandernder Personen. Um dies zu realisieren, sei aber der leichtere Zugang zur Staatsbürgerschaft zu priorisieren.

Resümierend schlagen die Autoren im letzten Kapitel „Staatsbürgerschaft und Wahlrecht für MigrantInnen im internationalen Vergleich“ vor, von einer „österreichischen Migrationsgesellschaft“ zu reden, in der Zu- und Abwandern aber eben auch Mobilität bestimmend sind. Als Bedingungen für einen demokratischen Integrationsprozess bezeichnen die Autoren den Zugang zu Staatsbürgerschaft und Wahlrecht. Für die Autoren geht es letztlich nicht nur um Integration, sondern um „Demokratiequalität“. Den Wandel zur Migrationsgesellschaft zu unterstützen heißt auch, Menschen mit unterschiedlichen Identitäten, Interessen und Weltanschauungen eine gleichberechtigte politische Teilhabe zu ermöglichen.

Das Buch ist ein Plädoyer dafür, Demokratieprozesse in Österreich zu fördern. Staatsbürgerschaft und Wahlrecht, Einbürgerung und soziale Integration sind zentrale Themen, an denen die Autoren den Wandel zur „Migrationsgesellschaft“ aufklärend und informativ diskutieren.

Didaktisch übersichtlich aufgebaut ist das Buch in politischer Bildung einsetzbar. Unaufdringlich liefert es informatives Material und bezieht Position in aktuellen gesellschaftspolitischen Diskussionen zugunsten demokratischer Verhältnisse. //

Fabian Scheidler: Der Stoff aus dem wir sind. Warum wir Natur und Gesellschaft neu denken müssen.

München: Piper Verlag 2021, 301 Seiten.



WERNER LENZ

„Verlassene“ Menschen existieren in einem gleichgültigen Universum! Dieser, in den letzten Jahrhunderten verfestigten Ansicht, tritt der Dramaturg und Publizist, Fabian Scheidler, engagiert entgegen. Auf Basis physikalischer, chemischer und biologischer Erkenntnisse sieht er (S. 15) „ein Universum, das auf Verbundenheit, Selbstorganisation und Kreativität beruht.“

Diese Einsicht motiviert den Autor, auch ein Menschenbild abzulehnen, das Menschen als biologische Maschinen versteht, deren aus Rechenoperationen bestehender Geist, sich auf Computer hochladen lässt. Scheidler erkennt in der Trennung zwischen „verlassenen“ Menschen und der angeblich „toten“ Natur die Ursache der gegenwärtigen „planetaren Krise“. Damit einhergehend stuft er die Ansicht von „festen Objekten“ als fundamentalen Irrtum ein. Dieser erlaube, die Welt als Baukastensystem zu betrachten, aus dem man sich einzelner Teile bedienen kann.

Fabian Scheidler will mit seinem Buch den „dunklen Schleier, den die technokratische Ideologie über die Welt und das menschliche Dasein geworfen hat“ (S. 21), lüften. Mit Hilfe wissenschaftlicher Erkenntnisse zeigt der Autor einen „Kosmos voller Lebendigkeit und Verbundenheit“. Er urteilt, es sei unsere Verantwortung, diese Verbundenheit neu zu entdecken, um den notwendigen gesellschaftlichen Wandel einzuleiten, der die Zerstörung unserer Lebensgrundlagen beenden sollte.

Das Buch gliedert sich in zwei große Teile, „Die verkannte Natur“ und „Menschliche Gesellschaften und die Krise des Lebens auf der Erde“. Im ersten Teil werden die Themen Stoff, Leben sowie Evolution und Kreativität behandelt.

Der Stoff, aus dem wir sind, bemerkt Fabian Scheidler, entzieht sich unserer Erkenntnis. Anstelle kleiner fester Körper sind Energiebeziehungen festzustellen. Lebewesen erweisen sich als nichtlineare Systeme, mit nicht vorhersagbaren Wirkungen. Letztlich entspricht der Stoff, aus dem wir sind, nicht den Vorstellungen eines mechanischen Universums. Es handelt sich nicht um feste Dinge, nicht um Wirkungen aneinanderstoßender Billardkugeln –, sondern um Prozesse, um Nachrichten, um Netzwerke von schwingenden Energiefeldern. Wir sind mit Außen- und Innensicht ausgestattet, keine isolierbaren Individuen, sondern ein Netz von Bedeutungen und Interpretationen sowie mit einer lebendigen Mitwelt verbunden.

Fabian Scheidler führt uns an die Grenzen unserer Erkenntnis. Wir können die Welt nicht im Sinne des Soziologen Max Webers „entzaubern“, nicht total durchschauen oder beherrschen wie eine technokratische „Megamaschine“. Allerdings eröffnet sich daraus eine Chance für eine Weltsicht, in der Staunen, Nichtwissen und Bescheidenheit einen ebenbürtigen Platz neben Verstehen und Wissen einnehmen könnten.

Den ersten Teil abschließend bringt Scheidler Evolution und Kreativität in Zusammenhang. In beiden sieht er gleiche Muster angelegt, in beiden entsteht Neues überraschend und unvorhersehbar.

Im zweiten Teil beschäftigt sich der Autor mit menschlichen Gesellschaften und der Krise des Lebens auf der Erde. Betont wird der Nachteil einer technokratischen Weltsicht, die auf das kapitalistische Weltsystem und den modernen Militärstaat im 16. und 17. Jahrhundert zurückzuführen ist.

Von Anfang an bestand die Verbindung zwischen militarisierten Staaten und privatem Kapital. Die sich entwickelnde Naturwissenschaft diente der ständigen Erneuerung von Technologien, von Navigationsinstrumenten bis Kanonen, dem ökonomischen Konkurrenzkampf und der Kolonialisierung. Berechenbarkeit wurde zu einer entscheidenden Kategorie. Natur wurde zum Objekt, die gesamte lebendige Welt und der Kosmos als eine Maschine betrachtet. Die Objektivierung betraf auch die Menschen. Fabian Scheidler verdeutlicht dies am transatlantischen Sklavenhandel, bei dem über Sklaven wie über bewegliche Gegenstände durch ihre Eigentümer verfügt wurde.

Wie und ob diese „große Trennung“ zu überwinden ist, zählt der Autor zu Überlebensfragen der Menschheit. Erläutert wird auch der Begriff „Kosmologie“, als Organ kollektiver Wahrnehmungen und Erkenntnisse. Eine solche neu zu schaffen, die nicht zerstörerisch wirkt, geht nicht schnell und planmäßig, sondern evolutionär und über lange Zeit. Anders zu denken und zu empfinden geht einher mit anders zu leben und sich anders zu verhalten.

Der planetarischen Krise und dem gesellschaftlichen Umbau ist der letzte Abschnitt des Buches gewidmet. Statt sich auf Appelle wie „corporate responsibility“ zu stützen fordert Fabian Scheidler den Umbau von Institutionen, „die auf Respekt für das Leben, auf Empathie, Verantwortung und Verbundenheit beruhen“ sollen (S. 224).

Ökonomie der Verbundenheit und Politik der Verbundenheit gehören zusammen ebenso wie ein anderes Schulsystem, „das von Anfang an auf Teilhabe und Mitbestimmung setzt“ (S. 228). Programmatisch setzt

sich Scheidler für eine „Pädagogik des Staunens“ ein.

Der Autor resümiert: Das Rätsel, was und wer wir sind, ist durch Wissenschaft und mechanische Erklärungen nicht gelöst, allenfalls vertieft worden. Die Illusion des Wissens – dem größten Feind von Erkenntnis – ist entgegenzutreten, und zwar

mit Staunen sowie mit Respekt vor unseren Wahrnehmungen, Gefühlen und unseren erlebten Beziehungen.

Fabian Scheidler trägt mit seinem Buch dazu bei, Ursachen und Bedingungen der Bedrohungen des menschlichen Daseins zu verstehen, zu wissen und demgemäß zu handeln. Wir befinden uns auf einem langen

Weg, auf dem wir unser Handeln und somit unsere ganze Kosmologie einschließlich der trennenden Ideologie ändern sollten.

Insgesamt ist das Buch ein aktueller Beitrag zu drängenden Diskussionen in der Gesellschaft und somit ein unterstützendes didaktisches Tool für kritische und nachhaltige Erwachsenenbildung. //

Marc H. Hall: Mutig, aber realistisch gegen die Klimakatastrophe (Streitschriften Nummer 10).

Graz – Wien: Leykam 2021, 112 Seiten.



WERNER LENZ

Außer Streit steht der Temperaturanstieg – verursacht durch Treibhausgase in der Atmosphäre. Umstritten ist der Beitrag der Menschen zu diesem globalen Klimawandel. Außerdem ist unklar, wie sich der Anteil an Emissionen von Kohlenstoffdioxid verringern lässt. Mit seiner Streitschrift vermittelt Marc H. Hall, Topmanager im Energiebereich, Berater, Autor, internationaler Vortragender und somit auch Erwachsenenbildner, wie dringend es ist, den Klimawandel zu bekämpfen.

Als klare Anzeichen des Klimawandels bezeichnet Hall den Rückzug der Gletscher in den Alpen oder den Rückgang der Vereisung der Arktis. Wir spüren den Temperaturanstieg zwar nicht, werden aber durch Erleben von und Berichte über extreme Ereignisse des Wetters aufmerksam.

Knappe, überschaubare und nachvollziehbare Vorgaben, finden sich am Ende jeden Kapitels unter: „Was können Sie tun?“ Einige Beispiele: Don't panic! Zweifelnd Sie, aber verzweifeln Sie nicht. Verzichtend Sie nicht auf Energie, sondern nutzen Sie sie sinnvoll. Unterscheiden Sie fundierte wissenschaftliche Aussagen von politischen Erklärungen und von medialer Vermittlung.

Beginnen Sie Wasserstoff zu lieben – Wasserkraft schützt Klima. Setzen Sie sich für sich und für andere ein. Denken Sie global und handeln Sie global!

Hall fragt, auch im Hinblick auf weniger industrialisierte Länder, welche Schritte wir in der weiteren Entwicklung der Energieversorgung gehen müssen und welche wir überspringen können. Dabei erfahren wir über den Lebenszyklus von Primärenergieträgern wie z. B. Holz, Kohle, Erdöl, Uran. Ihre Ablöse von einander geht überlagernd vor sich, bedarf Innovationen und langfristiger Investitionen. Allerdings, die zukünftigen Energieträger warten noch auf ihren innovativen Durchbruch; je mehr der vorhandenen Strukturen sie nützen können, desto leichter wird dieser fallen.

Emissionssenkungen, meint Hall, haben schon länger begonnen. Dies geschah innerhalb der fossilen Energieträger zu Brennstoffen mit weniger Kohlenstoff und durch die Steigerung der Effizienz in der gesamten Wertschöpfungskette.

Hall richtet seinen Blick stets und durchgängig auf internationale Entwicklungen. Beispiele zeigen resümierend, wie Emissionen von Treibgas erfolgreich reduziert

werden: durch Verzicht, durch technische Alternativen und durch Verbote.

Die zusammengefassten Empfehlungen am Ende des Buches, was weiterhin und möglichst bald getan werden sollte, gehen in folgende Richtung: Temperaturanstieg stoppen; soziale Probleme nicht außer Acht lassen, Klimafrage mit der sozialen Frage kombinieren; der anstehende Umbau ist anstrengend und eine Jahrhundertaufgabe; es braucht Kooperation verschiedener Organisationsformen wie Staat, Markt, Vereine, NGOs, Eigeninitiative, demokratischen Diskurs; Abgaben und Steuern, die steuern. Vor allem und begleitend zu allem tritt Hall ein für: forschen, forschen, forschen...

Nicht zuletzt geht es auch um den Einsatz von Ressourcen. Diesbezüglich empfiehlt der Autor (S. 110): „Der Mars kann warten. Forscherinnen und Forscher wir haben ein Problem! Auf der Erde.“

Die Streitschrift, die auf argumentativer Auseinandersetzung, langjähriger internationaler Berufs- und Projekterfahrung sowie auf forschendem Intellekt beruht, eignet sich für Diskussionen und Lehrveranstaltungen bezüglich nationaler und globaler Zukunft. //

Gerd Gigerenzer: Klick. Wie wir in einer digitalen Welt die Kontrolle behalten und die richtigen Entscheidungen treffen.

München: Bertelsmann Verlag 2021, 416 Seiten.



WERNER LENZ

Anstelle menschlicher Entscheidungen Software einsetzen – die Welt wird angenehmer und besser. Eine Annahme, der der international renommierte Psychologe und Verhaltensforscher Gerd Gigerenzer nicht zustimmt. Künstliche Intelligenz, meint er, könne den Menschen nur übertreffen, wenn die Rahmenbedingungen stabil sind. Big Data spiegeln nämlich die Vergangenheit, für neue, überraschende Situationen ist der Rückgriff auf große Datenmengen von begrenzter Hilfe. Menschen, eine Hauptquelle von Unsicherheit, haben deshalb evolutionär eine eigene Intelligenz entwickelt.

Das führt zum zentralen Thema des Buches. Der Autor fragt: Wie können wir in einer smarten Welt smart bleiben? Seine Antwort: Die Möglichkeiten und Risiken digitaler Technologien verstehen und die Kontrolle behalten. Es kommt auf die persönlichen Fähigkeiten, Kompetenzen und auf die Bereitschaft an, die Technologie zu steuern.

Am Beispiel der Privatsphäre wird ein Wandel in der Gesellschaft erkennbar. Die Privatsphäre wurde bis noch vor wenigen Jahren vor technologischem Zugriff auf persönliche Daten verteidigt. Doch diese Abwehr hat nachgelassen. Eine Anpassung an die Realität ist erfolgt. Realistisch urteilt der Autor: Das Bemühen der Tech-Unternehmen (z. B. Google, Facebook) geht dahin, dass KundInnen möglichst lange bei der Werbung und auf Websites verweilen. „So sind es nicht Ihre Daten, die verkauft werden, sondern Ihre Aufmerksamkeit, Ihre Zeit und Ihr Schlaf“ (S. 19).

Ziel des Buches ist es, auf den Kampf zwischen demokratischen und autokratischen Systemen aufmerksam zu machen. Zugleich tritt es gegen einen technologischen Paternalismus von Unternehmen durch Computer und gegen eine angeblich

überlegene „Artificial General Intelligence“ auf. Doch der Autor will keine technofeindliche Panik entfachen, sondern informierte, kritikfähige, sich selbst bestimmende BürgerInnen unterstützen. Die Menschen, nicht nur die Dinge, sollen smarter werden.

Strukturiert ist das Buch in zwei Teile. Der erste beschäftigt sich mit „Mensch und Künstliche Intelligenz“, der zweite Teil mit: „Es steht viel auf dem Spiel“. Durchwegs bieten konkrete Situationen und Fallbeispiele sowie Hinweise auf eigene Forschungen und Projekte des Autors Zugänge zu den einzelnen thematischen Schwerpunkten.

Zum Einstieg analysiert der Psychologe den aktuellen Weg, Liebe zu finden – mit Algorithmen. Dating-Plattformen von Partnerbörsen, auf denen unrichtige, beschönigende Daten eingegeben werden, Postings, die nach „likes“ süchtig machen, haben Geschäftsmodelle, die KundInnen behalten, nicht aber verlieren wollen. Der Autor macht aufmerksam, mit welchen Raffinesen KundInnen in Bann gezogen werden. Gigerenzer warnt, wir haben es mit Profilen zu tun, nicht mit Menschen. Das Profil besteht aus einer Datensammlung, das Dating bringt die unvorhergesehene Überraschung.

Er warnt auch mit diversen Beispielen, dass Betrüger, Erwartungen nach Anerkennung und Liebe oder Hoffnungen auf großen Gewinn und Reichtum, auf diesen Wegen ausnutzen.

Dem selbstfahrenden Auto gibt der Autor in Zukunft wenig Chance, eher werden sich Menschen an neue technologische Unterstützungssysteme im Auto anpassen – eine partielle Automatisierung findet schon statt.

Auch am Beispiel des „gesunden Menschenverstandes“ gelingt es dem Autor in

überzeugender Weise, den Unterschied zur Künstlichen Intelligenz zu zeigen. Computer können schnell rechnen, Assoziationen in Big Data zwischen Merkmalen suchen sowie Muster in Bildern und Akustik entdecken. Der Menschenverstand denkt kausal, agiert intuitiv, empathisch und normativ. Big Data sind dort nützlich, wo stabile Situationen bestehen, menschliches Verhalten gehört nicht dazu.

Der zweite Teil behandelt in seinen einzelnen Kapiteln die Themen Transparenz, Überwachung, Abhängigkeiten von Nutzern, Sicherheit, Selbstkontrolle sowie Fake oder Fake. Die Dimension der Überwachung reicht von der interaktiven Barbie bis zu den individuellen „scores“ (Punktestand) in der chinesischen Gesellschaft. Größte Gefahr? Das intelligente Haus („smart home“), das alle Informationen sammelt und weitergibt.

Die „Sammelerhebungen“, ein Euphemismus, eine beschönigende Beschreibung, die in China, Indien oder in den USA Informationen registrieren. Die individuellen Datensammlungen durch das „Internet der Dinge“ legen längst unsere Privatsphäre offen. Sozialkredit-Systeme oder „Große Firewall“ wie in China stützen autokratische Systeme. „Überwachungskapitalismus“ wird zur Gefahr „für die Ideale von Privatsphäre, Würde und Demokratie“ (S. 271), ist Gigerenzer überzeugt. Die Befürworter von Big Data hingegen versprechen, diese Daten tragen zu einer sichereren und besseren Welt bei.

Als Gegengewicht stellt der Autor Möglichkeiten vor, Selbstkontrolle und Selbstdisziplin zu üben, um den Versuchungen aus dem Netz, von Handy, Smartphone, intelligentem Kühlschrank oder smartem Fernseher zu widerstehen.

Die Lektüre lässt nicht unbesorgt. Die of-fen gelegte Macht der Einflussnahme, die bereits bestehenden Gefahren der Abhän-gigkeit, die Sorge mittels Daten ausspio-niert und manipuliert zu werden, kratzt

am Vertrauen, sich unbeschwert in der Gesellschaft zu bewegen. Die vielen Bei-spiele über alltägliche Erfahrungen und Verhaltensweisen, stimmen zumindest nachdenklich.

Insofern eignet sich das Buch für Veranstal-tungen in der Erwachsenenbildung, die sich mit den Themen Digitalisierung und globa-ler Wandel auch die Reflexion gesellschaftli-cher Entwicklungen zum Ziel setzen. //

Byung-Chul Han: Infokratie. Digitalisierung und die Krise der Demokratie.

Berlin: Matthes & Seitz 2021, 91 Seiten.

WERNER LENZ

Disziplinierungsregime richten sich auf Kör-per und Energien – Informationsregime beu-ten Daten und Informationen aus. Machtge-winn besteht im Zugang zu Informationen, die es erleichtern, die Bevölkerung zu über-wachen und zu steuern. Informationsregime ist mit Informationskapitalismus – inzwi-schen ein Überwachungskapitalismus – ge-koppelt, der „Menschen zum Daten- und Konsumvieh degradiert“ (S. 7).

Der Philosoph und Kulturwissenschaf-ter Byung-Chul Han, positioniert auf diese Wiese eingangs die Kerngedanken seiner Reflexionen. Mit konzentrierter, pointierter Sprache analysiert er gesellschaftliche Bedin-gungen und individuelles Verhalten in der Epoche der Digitalisierung. Smart Phone, Smart Home und ähnliche Vernetzungen ergeben zusammen ein digitales Gefängnis. Influencer agieren als Führer und Vorbilder. Ein „Dataismus“ herrscht, in dem frei zu sein, nicht handeln bedeutet, sondern klicken. Jeder Einzelne erhält ein Verhaltensprofil – es herrscht, wer über die Informationen im Netz verfügt.

Der Philosoph diagnostiziert eine „Info-kratie“, die durch „Infotainment“ entmün-digt. Die Öffentlichkeit, ein kostbares Gut der Demokratie, zerfällt. Sie wird fragmen-tiert durch eine Politik der Tweets, der Me-mes und der schnellen Bilder.

Der Autor beklagt den Verlust politischer Öffentlichkeit, aufgrund eines Informations-stroms, der von privat zu privat fließt und

zu einer Kommunikation ohne größere Ge-meinschaft führt. Er bedauert, dass dadurch „die Position der anderen“ verloren geht. Die Menschen werden „diskussionsblind“. An die Stelle bisheriger Diskursräume treten die sogenannten „Echokammern“, in denen man sich nur selbst und Gleichgesinnte sprechen lässt. Als aktuelle Krise der Demokratie be-zeichnet Byung-Chul Han das Verschwinden der anderen und die zunehmende Unfähig-keit zuzuhören. Mit dem Ende der „Zuhö-erer-Gemeinschaft“, eine Umschreibung von Demokratie, endet auch kommunikatives Handeln – letztlich gehen das Gemeinsame und der Gemeinsinn verloren.

Der Autor tritt gegen eine „digitale Ra-tionalität“ auf, die auch die Überlegenheit von Big Data setzt. In den entstandenen kleinen Gruppen, die sich mit Hilfe netzba-sierter Lebenswelt neue Identitäten schaf-fen, tritt an die Stelle von Diskursen ein „Identitätskrieg“. Argumente fehlen und die eigene Meinung, die mit der Identität zusammenfällt, wird „heilig“. Byung-Chul Han erläutert in diesem Zusammenhang das Entstehen und den Nährboden von Ver-schwörungstheorien.

Letztlich begründet der Autor mit seiner Analyse der Infokratie, wie durch einen neu-ten Nihilismus Wahrheit als gesellschaftliches Regulativ verloren geht. Fake News werden nicht als Lügen vorgebracht, sondern ba-sieren auf der Gleichgültigkeit gegenüber Tatsachen.



Haben die großen Erzählungen noch Sinn und Identität gestiftet, bieten Informationen keine Orientierungskraft. Informationen sind additiv – Wahrheit ist narrativ. Auch das fördert den Erfolg von Verschwörungstheori-en, sie fungieren als Mikroerzählungen, das macht sie glaubwürdig.

Während die Infokratie ohne Wahrheit auskommt, setzt die Demokratie ein Wahr-sprechen, den Mut zur Wahrheit (parrhesia) voraus, sowie das Recht, sich frei zu äußern (isegoria).

Byung-Chul Han ist skeptisch: Parrhesia bedeutet heute die Freiheit, Beliebiges zu sa-gen – was gefällt und Vorteil bringt. Dadurch ist die Einheit der Gesellschaft selbst gefährdet. Verdrängt vom Informationsregime hält der Autor die Epoche der Wahrheit für beendet. „Die Wahrheit zerfällt zum Informationsstaub, der vom digitalen Wind verweht wird.“ (S. 84).

Byung-Chul Han lässt und gewisserma-ßen in Staub und Wind zurück. Ob nun prak-tische Philosophen, die als berufsmäßige Be-rater agieren, wohl weiterhelfen?

Aufmerksam macht das Buch darauf, dringend Gemeinsinn zu schützen und Mut zur Wahrheit zu pflegen. Das Konzept der Aufklärung, dem Erwachsenenbildung und Weiterbildung verpflichtet sein sollten, mit ihrer „wahrsprechenden“ Kommunikation ist offensichtlich brandaktuell. Als Slogan for-muliert: Bilde dich selbst, kommuniziere mit vielen anderen – und habe Mut dich deines Verstandes in Diskursen zu bedienen. //

Ralph Egler, Ulrich Klemm und Jürgen Kufner (Hrsg.) (Dresdner Diskurse Erwachsenenbildung 1). Blick zurück nach vorn. Überlegungen zur Zukunft der Volkshochschule.

Dresden und Ulm: VHS und Verlag Klemm und Oelschläger 2021, 144 Seiten.



GERHARD BISOVSKY

Mit der Fragestellung was das Eigentümliche, das Proprium der Volkshochschule ist, befasste sich eine Tagung, die von 28. bis 29. November 2019 an der Volkshochschule Dresden stattfand. Die Tagung wurde in Kooperation mit dem Sächsischen Volkshochschulverband vor dem Hintergrund des 100-Jahr-Jubiläums des Verbandes durchgeführt. Mit einem „Blick zurück nach vorn“ sollen „Überlegungen zur Zukunft der Volkshochschule“ angestellt werden, argumentieren die Herausgeber. *Ralph Egler* ist seit 2002 Direktor der Volkshochschule Landkreis Leipzig und seit 2017 Vorsitzender des Sächsischen Volkshochschulverbandes, *Ulrich Klemm* war von 2013 bis 2021 Geschäftsführer des VHS-Verbandes Sachsen, hat seit 2006 eine Honorarprofessur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Augsburg inne und bekleidet seit April 2021 eine Vertretungsprofessur Erwachsenenbildung und Weiterbildung an der TU Chemnitz. Klemm hat bereits mehrere Male in Österreich referiert und zuletzt in der ÖVH publiziert. Auch *Jürgen Kufner* ist in Österreich kein Unbekannter, nicht zuletzt kennen ihn viele KollegInnen von den Tagungen der großstädtischen Volkshochschulen in der DACH-Region. Kufner ist seit 2012 Direktor der VHS Dresden und stellvertretender Vorsitzender des Landesverbandes. Alle drei sind ausgebildete Pädagogen und haben eine langjährige Erfahrung in der Praxis der Erwachsenenbildung und alle drei setzen sich für einen Dialog

zwischen Theorie und Praxis ein. Sie plädieren für eine wissenschaftsbasierte kritische Reflexion der eigenen Praxis.

Ulrich Klemm skizziert einleitend kurz und bündig die Entwicklung der Volkshochschule in Sachsen. Im Kern ist sie eine „demokratische Idee“, die ihre Wurzeln in der europäischen Aufklärung hat (S. 11). In der Zeit der Weimarer Republik wurde die Volkshochschule zu einem „Bestandteil des Aufbruchs in die demokratische Moderne“ (S. 13).

Das Thema lebensbegleitende Bildung bzw. Lernen findet sich bereits in den Schriften von Comenius und Mendelssohn, wie *Elisabeth Meilhammer*, Inhaberin des Lehrstuhls für Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Augsburg schreibt. Comenius hat in seiner 1638 fertiggestellten „Didactica magna“ die Forderung aufgestellt, alle Menschen alles zu lehren. In seinem zweiten Hauptwerk, der „Pampaedia“ argumentiert er für eine lebenslange Bildung, wonach dem ganzen Menschengeschlecht das Ganze allumfassend gelehrt werden sollte (S. 38). Für die Volkshochschule bedeutet das, dass sich das zu Lernende aus dem konkreten Lebenszusammenhang und den daraus abgeleiteten Bildungsbedürfnissen ergibt. Bildung soll zu einem guten Leben führen. Moses Mendelssohn gilt als einer der prominentesten Denker der jüdischen Aufklärung im 18. Jahrhundert in Deutschland. Mendelssohn steht für einen breiten Bildungsbegriff.

Er propagiert den Gebrauch des Verstandes und hält die Wissenschaftsorientierung als pädagogisches Prinzip für bedeutsam. Darüber hinaus betont Mendelssohn die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen, die für die „Ermöglichung von Bildung“ gegeben sein müssen (S. 48). Beide Konzeptionen sind religiös geprägt, was nur aus der Zeit heraus verstanden werden kann.

Bernd Kämpfner, Professor für Weiterbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen, befasst sich in seinem Beitrag mit den Dialektiken von Ansprüchen und Wirklichkeiten in Volkshochschulen. Die Volkshochschule beinhaltet eine Ansammlung verschiedener Richtungen (konservativistisch, humanitär-demokratisch, sozialistisch-demokratisch), wenn sie in ihrer historischen Entwicklung betrachtet wird. Am Anfang standen auch in Deutschland breite zivilgesellschaftliche Bewegungen, die demokratiepolitisch heute noch interessant sind. Denn in den Ausschüssen und Gremien der meisten Volkshochschulen war eine „Partizipation der Vielen“ auszumachen und daher stellt Kämpfner auch die Frage, ob die heutige Volkshochschule selbst auch noch mehr Demokratie wagen soll (S. 26). Die Volkshochschule ist eine „Tochter der Demokratie“, sie lebt von der „Vielfalt“ und dem „Engagement der Vielen“. Sie ist eine Einrichtung mit großer regionaler Vielfalt und wenn wir Vielfalt als etwas Grundlegendes betrachten, das den Menschen ausmacht, wie das zum Beispiel

der französische Soziologie Edgar Morin beschreibt,¹ dann spiegelt die Volkshochschule in und mit ihrer Vielfalt ein ganzheitliches Menschenbild wider, was zweifelsohne ein Merkmal von Volkshochschule ist.

Mit den Wurzeln der Volkshochschule heute befasst sich *Erich Schäfer*, Professor für Methoden der Erwachsenenbildung am Fachbereich Sozialwesen der Ernst-Abbe-Hochschule Jena, in seinem Beitrag. Er nennt dabei die dänische Volkshochschule, die Universitätsausdehnungsbewegung, die aus England kommend über Österreich auch nach Deutschland „importiert“ wurde und den „Richtungsstreit“ in Deutschland (alte und neue Richtung).

Wiltrud Gieseke, Seniorprofessorin für Erwachsenenbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin und *Karin Opelt*, Diplom-Pädagogin und Pädagogische Mitarbeiterin bei einem privaten Bildungsträger, beleuchten die Volkshochschule im Deutschland des 20. Jahrhunderts, und zwar im Faschismus und nach dem Krieg in der Deutschen Demokratischen Republik. In der DDR war der Zweite Bildungsweg die Hauptaufgabe der Volkshochschulen.

Der Beitrag von *Ulrich Heinemann*, der in der Verwaltung tätig war und Lehrbeauftragter an den Universitäten Bochum, Duisburg/Essen und Tübingen ist, wurde nachträglich dem Buch hinzugefügt. Heinemann zeichnet die Entwicklung der Weiterbildung (allgemeine, berufliche und betriebliche Weiterbildung) in Krisenzeiten nach und plädiert für die konsequente Weiterverfolgung der „digitalen Wende“ (S. 97). Gleichfalls muss er festhalten, dass die „Eigenlogik“ in der allgemeinen Weiterbildung Beharrungskräfte wie auch Veränderungskräfte beinhaltet (S. 98).

Von Gieseke, Käpplinger, Meilhammer und Schäfer werden Thesen zu ihren Beiträgen zusammengefasst. *Josef Schrader*, Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Tübingen und wissenschaftlicher Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, spricht in seinen Thesen davon, dass die Erwachsenenbildung „responsiver“ gegenüber gesellschaftlichen Entwicklungen Schule und Universität. Er betont die Bedeutung der Zusammenarbeit mit der Wissenschaft und dass diese zu stärken

ist (S. 107). Schließlich plädiert er für einen „realistischen Bildungsbegriff“, der sich an den AdressatInnen orientieren soll, für die Bildung kein Selbstzweck sondern „Handlungsressource“ ist (S. 108).

Ralph Egler, *Kirsten Kärnstadt* und *Holger Müller* zeichnen die Diskursverläufe nach, wodurch sich ein interessanter Einblick in die Diskussionsstränge ergibt und *Ulrich Klemm* präsentiert eine Auswahl-Chronik und Auswahl-Bibliographie zur Geschichte der Volkshochschulen in Sachsen.

Fazit: Lesenswert für alle, die sich in den Volkshochschulen und in den Verbänden mit Fragen der Standortbestimmung und der zukünftigen Ausrichtung der Volkshochschule als Erwachsenenbildungseinrichtung befassen. //

¹ Edgar Morin (2012): *Der Weg. Für die Zukunft der Menschheit*. Hamburg: Krämer Verlag.

Impressum

Die Österreichische Volkshochschule (ÖVH)
Magazin für Erwachsenenbildung

Winter 2021/22, Heft 275/72. Jg. ISSN 0472-5662

Redaktion:

Dr. Gerhard Bisovsky, Mag. Peter Zwieler
Telefon +43 1 216 4226, Fax +43 1 216 4226-30,
E-Mail: voev@vhs.or.at, Internet: www.vhs.or.at

Für den Inhalt verantwortlich: Dr. Gerhard Bisovsky

Verband Österreichischer Volkshochschulen
Pulverturmstraße 14, A-1090 Wien

ZVR: 128988274

ATU 66337038

Layout: schaefer-design.at

Bankverbindung:

IBAN AT02 1100 0094 7310 0700. BIC BKAUATWW
DVR 0475581

Für unverlangte Rezensionenstücke 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

AutorInnen

- Wilhelm Richard Baier**, Dr., geb. 1962. Studium der Biologie, Philosophie, Linguistik und Medienkunde. Seit 1993 Erwachsenenbildner (wba-zertifiziert) bei der Österreichischen Urania für Steiermark Grazer URANIA mit Schwerpunkt Naturwissenschaften und Lehrgänge.
Kontakt: baier@urania.at
- Gerhard Bisovsky**, Dr., geb. 1956. Studium der Politikwissenschaft, ÖVH-Redakteur und Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen.
Kontakt: gerhard.bisovsky@vhs.or.at
- Erhard Chvojka**, Dr., geb. 1964. Studium der Geschichte und Politikwissenschaft in Wien, München und Cambridge/UK. Fachbereich Politik, Gesellschaft und Kultur der Wiener Volkshochschulen.
Kontakt: erhard.chvojka@vhs.at
- Karin Dullnig**, Mag.^a Dr.ⁱⁿ, geb. 1963. Studium Biologie und Erdwissenschaften, Doktorat Mikrobiologie und Umwelttoxikologie; Unternehmensberaterin und diplomierte Erwachsenentrainerin im Umweltbereich; Geschäftsführerin ecoversum.
Kontakt: karin.dullnig@ecoversum.at
- Heinz Fischer**, Dr. Univ.-Prof., geb. 1938. Bundespräsident von 2004 bis 2016. Präsident des VÖV, gemeinsam mit dem früheren UNO-Generalsekretär Ban Ki-moon Co-Chair des Ban Ki-moon Centres for Global Citizenship, Präsident des Institutes für die Wissenschaft der Menschen (IWM) und Präsident der Österreichisch-Chinesischen Gesellschaft.
- Nikolaus Fennes**, MMag., geb. 1982. Studium Kultur- und Sozialanthropologie sowie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Lektor für Methoden Politischer Bildung an der Johannes-Kepler-Universität Linz, Erwachsenenbildner, Achtsamkeitstrainer, Radiomacher.
Kontakt: kontakt@nikolausfennes.at
- Maria Gassner**, Mag.^a geb. 1978, Studium der Pädagogik und Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien, seit 2000 an den Wiener Volkshochschulen tätig, seit 2013 Leitung des Geschäftsbereichs Öffentliche Aufträge.
Kontakt: maria.gassner@vhs.at
- Carolina Gigitner**, Mag.^a Dr.ⁱⁿ Studium der Bildungs- und Nachhaltigkeitswissenschaften, selbstständig tätig als technische Beraterin, Lebens- und Sozialberaterin und Landwirtin.
Kontakt: carolina.gigitner@gmx.at
- Werner Lenz**, em. Univ.-Prof. Dr., geb. 1944. Karl Franzens Universität Graz, Institut für Erziehungswissenschaft.
Kontakt: werner.lenz@uni-graz.at
- Wolfgang Moser**, Dr., geb. 1964. Sprachstudium in Graz, Prag, Avignon, Debrecen und Lissabon, diplomierter Bildungsmanager (wba), Direktor der Österreichischen Urania für Steiermark.
Kontakt: moser@urania.at
- Wilhelm Petrasch**, Dr., geb. 1939. Ab 1969 bei den Wiener Volkshochschulen tätig. Von 1974 bis Ende 2003 Direktor der Wiener Urania.
Kontakt: wilhelm.petrasch@chello.at
- Christine Rafetseder**, geb. 1963, administrative Mitarbeiterin im Verband Österreichischer Volkshochschulen, Büro Medienpreise.
Kontakt: christine.rafetseder@vhs.or.at
- Maxime Schoch**, MSc. (LSE), geb. 1997, hat in Zürich, Lyon und London internationale politische Ökonomie mit Schwerpunkt Nachhaltigkeitspolitik und Regulierung studiert. Nach Tätigkeiten in Brüssel im Rahmen der EU-Forschungs- und Innovationspolitik ist sie heute als Senior Consultant in Zürich tätig und berät Finanzinstitute bei Transformationsprojekten.
Kontakt: maxime.schoch@icloud.com
- Mandy Singer-Brodowski**, Dr.ⁱⁿ Wissenschaftliche Mitarbeiterin UNESCO BNE-Programm „ESD for 2030“. Freie Universität Berlin.
Kontakt: sbrodowski@zedat.fu-berlin.de
- Monika Sträußberger**, Mag.^a geb. 1969, Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaften in Graz, Regionalleitung Steyr-Ennstal an der Volkshochschule Oberösterreich.
Kontakt: monika.strauessberger@vhs0oe.at
- Elisabeth Tangl**, Mag.^a, geb. 1967, Studium der Ökologie, Universitätslehrgang für Werbung und Verkauf an der WU, Leiterin von DIE UMWELTBERATUNG, Kontakt: elisabeth.tangl@umweltberatung.at
- Stefan Vater**, MMag. Dr., geb. 1971. Soziologe, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im Verband Österreichischer Volkshochschulen.
Kontakt: stefan.vater@vhs.or.at
- Marion Weigl**, Dr.ⁱⁿ Studium Angewandte Ökologie, seit 1997 an der Gesundheit Österreich GmbH als Forscherin und Projektmanagerin tätig. Seit Januar 2021 Leiterin der Abteilung Gesundheit, Gesellschaft und Chancengerechtigkeit.
Kontakt: Marion.Weigl@gog.at
- Marlies Zechner**, Mag.^a, geb. 1990. Mitarbeiterin des Bildungsnetzwerks Steiermark, leitet die Bereiche Monitoring, Weiterbildungsnavi und Wissensmanagement.
Kontakt: marlies.zechner@eb-stmk.at
- Katharina Zimmerberger**, MMag.^a, geb. 1982. Studium Erziehungs- und Bildungswissenschaften (Berufs- und Erwachsenenbildung/Sozial- und Integrationspädagogik), zertifizierte Erwachsenenbildnerin, seit 2010 Trainerin und Projektkoordinatorin in der Erwachsenenbildung an den Kärntner Volkshochschulen, seit 2017 Pädagogische Leitung der VHS Kärnten.
Kontakt: k.zimmerberger@vhsktn.at
- Peter Zwielehner**, Mag., geb. 1977. Studium der Politikwissenschaft, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im Verband Österreichischer Volkshochschulen.
Kontakt: peter.zwielehner@vhs.or.at

Veranstaltungstermine

11.3.2022 (Anmeldeschluss)

Online, Bundesinstitut für
Erwachsenenbildung

Innovative Lernräume: Wege und Potentiale für Bildungsanbieter_innen

Dauer: 28.3. bis 29.3.2022

Informationen und Anmeldung:
[https://www.bifeb.at/bildungszentrum/
programm Bereiche/innovative-lernraeume-
wege-und-potentiale-fuer-bildungsanbieter-
innen](https://www.bifeb.at/bildungszentrum/programm Bereiche/innovative-lernraeume-wege-und-potentiale-fuer-bildungsanbieterinnen)

24.3.2022

Online, EPALE Österreich

EPALE und Erasmus+ Konferenz 2022: Life Skills im Fokus der Erwachsenenbildung

Informationen und Anmeldung:
[https://epale.ec.europa.eu/de/content/epale-
und-erasmus-konferenz-2022-life-skills-im-
fokus-der-erwachsenenbildung](https://epale.ec.europa.eu/de/content/epale-und-erasmus-konferenz-2022-life-skills-im-fokus-der-erwachsenenbildung)

13.7. bis 15.7.2022

VHS Graz, Steiermark

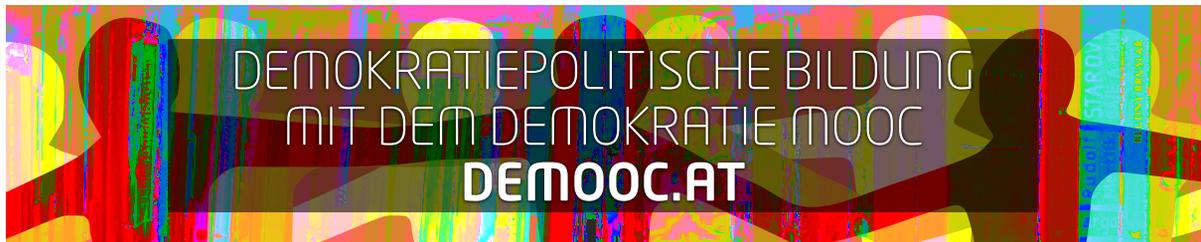
VÖV LeiterInnentagung 2022: Die Krise ist ein produktiver Zustand.

Tagung für LeiterInnen und ProgrammplanerInnen der Volkshochschulen

Informationen und Anmeldung:
[https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/
bereichsuebergreifende-angebote/voev-
leiterinnentagung-2022-die-krise-ist-ein-
produktiver-zustand/](https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/bereichsuebergreifende-angebote/voev-leiterinnentagung-2022-die-krise-ist-ein-produktiver-zustand/)

Neu im Demokratie-MOOC: Vertiefende Dokumente zum Thema
Demokratie und Europa, Schengenraum und Binnenmarkt.

DeMOOC



Demokratie ist keine Selbstverständlichkeit. Sie wurde erkämpft und bedarf einer ständigen Überarbeitung und Verbesserung.

Das Bestehen der Demokratie und ihre Weiterentwicklung hängen davon ab, wie sie von der Bevölkerung akzeptiert wird. Daher wurde von namhaften Persönlichkeiten, u. a. von Hans Kelsen, dem Schöpfer der österreichischen Bundesverfassung oder dem amerikanischen Philosophen John Dewey, schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts auf die Bedeutung der Bildung für die Demokratie hingewiesen. Schließlich ist Demokratie eine Regierungsform und eine Lebensform, die gelernt werden muss. Daher macht es auch Sinn, demokratiepolitische Bildung so anzubieten, dass möglichst viele Menschen den Zugang dazu haben.

Mit dem **Demokratie MOOC** wurde ein Format geschaffen, das weitgehend barrierefrei, orts- und zeitunabhängig von allen Interessierten in Anspruch genommen werden kann. Insgesamt bieten Ihnen 10 Themenbereiche die Möglichkeit, Ihr Wissen zu reflektieren und zu vertiefen:

Politik und Demokratie	Handlungsmöglichkeiten im politischen System Österreichs	Demokratie und Medien	Geschichte der Demokratie – Kampf um Demokratie	Migration, Integration und Identitäten
Demokratie in Europa und weltweit	Grundrechte und Rechtsstaat	Demokratie und Wirtschaft	Freiheit und Sicherheit	Staat, Ideologien und Religionen

Im **Demokratie MOOC** lernen Sie mit Videos, aber auch mit Texten und Quiz für die Selbstkontrolle. Die Themen können in beliebiger Reihenfolge bearbeitet werden. So lernen Sie, wie Demokratie und moderne Gesellschaften funktionieren und welche Möglichkeiten der Beteiligung es in Österreich und darüber hinaus gibt. Gleichzeitig wird vermittelt, dass sich Engagement in der Politik lohnt und dass Mitgestaltung Sinn macht und auch erfolgreich ist.

Demokratie MOOC. Ein Projekt des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen und des Demokratiezentrum Wien. Kostenfrei auf der iMOOX Plattform der TU Graz. Gefördert aus Mitteln des Bundeskanzleramtes, des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, der Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien und des Zukunftsfonds der Republik Österreich. <https://demooc.at/>

Demokratiezentrum
Wien
www.demokratiezentrum.wien

Verband Österreichischer
Volkshochschulen

Bundeskanzleramt



Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Zukunftsfonds
der Republik Österreich

demooc.at

¡La fiesta del español!

NEU



Con gusto nuevo B2

Libro del alumno y de ejercicios con audios



Klett Digital
Strecke für andere
gratis



[www.klett-sprachen.de/
congusto-nuevo](http://www.klett-sprachen.de/congusto-nuevo)

Ob analog oder digital –
mit **Con gusto nuevo** wird Ihr
Spanischunterricht zum Fest!

Sprachen fürs Leben!



Klett

Bildnachweis: Getty Images, München; Morsa Images, Daxen, Os, ...

Z35015