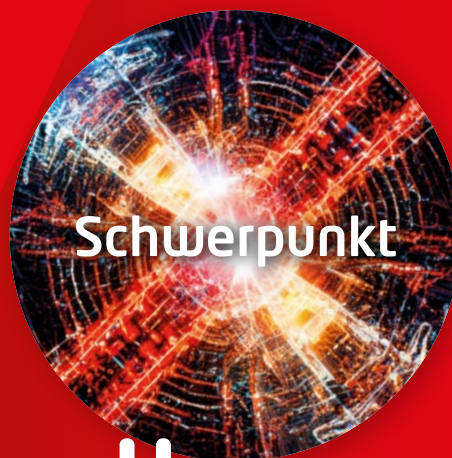


Die Österreichische Volkshochschule

Magazin für Erwachsenenbildung



Lernräume und Lernorte

Volkshochschule
Arbeiten für Demokratie

**Bildung ein
demokratisches Recht**

SEITE 1

Sichere Lernorte in der EB
Türen und Räume öffnen

**Wie können sie
gestaltet werden?**

SEITE 9

Virtueller Raum
und physische Welt

**Reflexionen und
Anforderungen**

SEITE 30

Inhalt

Editorial

- 1 John Evers: Volkshochschulen: Arbeit für die Demokratie

Wissenschaftspreise, Medienpreise

- 2 56. Fernsehpreis der Erwachsenenbildung

Schwerpunkt Lernorte und Lernräume

- 4 Gerhard Bisovsky: Zu dieser Ausgabe der ÖVH
5 Bernd Käßlinger: Lernräume für die Erwachsenenbildung – mehr als „Dritte Orte“
9 Angeliki Giannakopoulou, Gerhild Ganglbauer & Angelika Hrubesch: Türen und Räume öffnen: „Safe spaces“ in der Erwachsenenbildung gestalten
14 Jennifer Davies: „Bildung für alle“ – Inklusion durch Outreach und Universal Design am Lernort VHS Simmering
18 Anna-Maria Ambrosch: VHS AK-Bildungszentrum Graz
22 Nicole Slupetzky: Flexible Lösungen für Lernräume statt „Hutablagen“
25 Stefan Fischnaller: Bildung gehört ins Zentrum einer Gemeinde
28 Gerhard Bisovsky: Studien zu Volksbildungsbauten
30 Anna Brugger: Virtueller Raum und physische Welt
34 Sandra Schön, Martin Ebner, Bettina Mair & Sarah Edelsbrunner: Online-Lernort iMooX.at: neun Jahre Onlinekurse auf der nationalen österreichischen MOOC-Plattform

Bildungsthemen

- 39 Gerhard Bisovsky: Teilnahme am Erwachsenenlernen in Österreich
43 Gerhard Ballewski: Bildung ohne viel Aufwand – alternative Erwachsenenbildungs-Aktivitäten für einsame, oft bildungsferne Bürger
47 Meik Schild-Steiniger: E-Learning@media im Rückblick: Die Bedeutung von Learning Professionals steigt

Aus den Volkshochschulen

- 50 Volkshochschule – ein Ort der Demokratie!
50 Volkshochschulen 2024: konsequent demokratisch
51 Stadt Wien sichert nachhaltige Finanzierung der Wiener Volkshochschulen
52 Angelika Pointner: Jubiläum und Science Contest: 25 Jahre University Meets Public | VHS Science
55 Stefan Vater: Textarchiv der Salzburger Gespräche des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen
56 Gerhard Bisovsky: Neues vom EB-Index

Personalia

- 58 Ehrungen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen im Jahr 2023
62 Goldenes Verdienstzeichen für Gerhard Bisovsky
63 Gerhard Bisovsky: Karl Hochwarter 1926–2023
65 Christian H. Stifter: Hubert Christian Ehalt 1949–2023
66 Zum Ableben von Jacques Delors
67 Oskar Negt 1934 bis 2024

Rezensionen

Gerhard Bisovsky:

- 68 Anton Amann: In Jahren wie diesen. Sechs Erzählungen über das Altern von Männern. Werner Lenz:
69 Michal Bron jr./Paula Guimaraes/Angelica Kaus & George K. Zarifis (eds.): The good life. Barry J. Hake on a high learning curve.
70 Friederike Otto: Klimaungerechtigkeit. Was die Klimakatastrophe mit Kapitalismus, Rassismus und Sexismus zu tun hat.
71 Sarah Bakewell: Wie man Mensch wird. Auf den Spuren der HUMANISTEN. Freies Denken, Neugierde und Glück von der Renaissance bis heute.
72 Steffen Mau/Thomas Lux & Linus Westheuser: Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft.

Autor*innen

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

Volkshochschulen: Arbeit für die Demokratie

JOHN EVERS

Der Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen hat für 2024 einstimmig den Jahresschwerpunkt „Demokratie“ beschlossen. Aber was kann Bildung im Allgemeinen und die Volkshochschulen im Besonderen beitragen, um den demokratischen Faktor in unserer Gesellschaft zu stärken? Welche Ansätze sollten Volkshochschulen hier aufgrund ihres Bildungsauftrags und ihres Bildungsverständnisses verfolgen? Und was bedeutet dieses Verständnis im Verhältnis zur Demokratie!?

BILDUNG IST EIN DEMOKRATISCHES RECHT

Volkshochschulen stehen zunächst natürlich dafür, „inklusive, gerechte und hochwertige Bildung zu sichern und die Möglichkeit für lebenslanges Lernen für alle zu fördern“ – also das Nachhaltigkeitsziel 4 (von 17) der Vereinten Nationen umzusetzen. Sie stehen in diesem Zusammenhang für einen Bildungsbegriff, der Bildung zuallererst als individuelles demokratisches Recht, aber auch als öffentliches Gut, als Verantwortung der Allgemeinheit begreift. Dieses Recht wird – weltweit, aber auch bei uns – verletzt bzw. zumindest in Frage gestellt: Von der Zerstörung von Bildungseinrichtungen in bewaffneten Konflikten bis hin zur bekannten Vererbung von Bildungsabschlüssen (also der Abhängigkeit des Bildungserfolgs vom Bildungshintergrund, vom Einkommen und den Unterstützungsleistungen der Eltern) oder der Verengung des Bildungsbegriffs auf die bloße Qualifizierung für die unmittelbaren Anforderungen des Arbeitsmarkts.

Volkshochschulen stehen demgegenüber für einen Bildungsbegriff, der breit und offen ist, also eben Bereiche wie Bewegung, Kunst und Kreativität etc. miteinschließt. Einer meiner persönlichen „VHS-Helden“ des Jah-

res 2023 ist ein gewisser Karl Daniel, der an der Volkshochschule Oberösterreich mit 80 Jahren erfolgreich Schwimmen gelernt hat und seine Schwimmprüfung abgelegt hat. Für Karl Daniel und 700.000 andere Teilnehmende pro Jahr macht die Existenz von Volkshochschulen einen Unterschied im Hinblick auf ihre persönliche Lebensqualität, ihre soziale Teilhabe und ihr persönliches Wohlbefinden aus.

Wenn wir noch etwas genauer auf bzw. in das Kursgeschehen von Volkshochschulen blicken, geschieht dort aber noch sehr viel mehr für die Demokratie in Österreich.

Klar sichtbar sind etwa Projekte und Initiativen, welche die Volkshochschulen aus freien Stücken umsetzen, um Teilnehmenden den Zugang zu politischen oder historischen Themen zu ermöglichen. Österreichweit gehören dazu etwa der Demokratie-Mooc (in Kooperation mit dem Demokratiezentrum) oder die Ausstellung „Das kurze Leben der Ruth Maier. Wien – Oslo – Auschwitz“ (in Kooperation mit dem Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes).

Im Kursalltag geschieht darüber hinaus etwas, was mindestens genauso wichtig ist. Wir greifen auf, integrieren und diskutieren dort nach Möglichkeit, was unsere Teilnehmenden bewegt. Das können Themen wie Wohnen, Teuerung, aber auch „große“ politische oder philosophische Fragen sein. Genau so kann Bildung für die Demokratie funktionieren.

MUTIG, SELBSTBEWUSST UND VERNETZT

Volkshochschulen haben gleichzeitig klare Haltungen und geben damit auch klare Statements ab. Keine Esoterik in unseren Angeboten ist ein solches Statement. Ebenso ist im VHS-Programm kein Platz für antidemo-

kratische, rassistische, antisemitische, frauenfeindliche und andere Menschengruppen diskriminierende Inhalte. Gleichzeitig sind Volkshochschulen immer Orte der offenen Debatte und Auseinandersetzung gewesen, Orte, die gerade in einer polarisierten Situation brisante Themen aufgreifen und vieles von Teilnehmendenseite zulassen sollen. Aus meiner Sicht ist das kein Widerspruch, aber durchaus ein Spannungsfeld,

Um dieses „Zulassen“ demokratiepolitisch erfolgreich tun zu können ist es wichtig, dass wir uns – und damit meine ich alle Mitarbeitenden – selbst in die Lage versetzen, unsere Leitbilder im Alltag zu vertreten und notfalls auch zu verteidigen. Dazu ist gleichzeitig auch vernetztes Agieren notwendig. Volkshochschulen arbeiten immer eingebettet in die lokalen Gegebenheiten, aber vor allem auch mit Partner*innen die bildungs- und gesellschaftspolitisch eine ähnliche Stoßrichtung verfolgen wie wir. Als ein Beispiel können hier die Arbeiterkammern hervorgehoben werden, aber auch andere gemeinnützige Erwachsenenbildungseinrichtungen bzw. deren Träger sowie viele Organisationen der sogenannten „Zivilgesellschaft“.

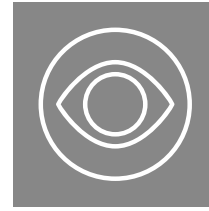
Konkret haben sich 2024 die österreichischen Volkshochschulen viel vorgenommen. Einen kleinen Überblick finden Sie hier https://www.vhs.or.at/sites/default/files/themen/VOEV_Demokratie_Brochure_A5_10.pdf

//

Für unser gesamtes Leistungsspektrum gilt der Grundsatz, dass Volkshochschulen Orte sind, an denen die Nutzung demokratischer Rechte gelernt, geübt und praktiziert werden soll. Wir laden Sie in diesem Sinne herzlich zur Beteiligung und Unterstützung unserer Arbeit ein!

Die nächste Ausgabe der ÖVH befasst sich im Schwerpunkt mit dem Themenbereich „Demokratie und Demokratiebildung“. Beiträge zum Schwerpunkt und zu den anderen Rubriken senden Sie bitte bis Mitte Mai 2024 an: gerhard.bisovsky@vhs.or.at

56. Fernsehpreis der Erwachsenenbildung



Die zehn Verbände der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) – die Arbeitsgemeinschaft Bildungshäuser Österreich, das Berufsförderungsinstitut Österreich, der Buchereiverband Österreichs, das Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich, das Ländliche Fortbildungsinstitut Österreich, der Ring Österreichischer Bildungswerke, die Volkswirtschaftliche Gesellschaft Österreich, der Verband Österreichischer Gewerkschaftlicher Bildung, der Verband Österreichischer Volkshochschulen und das Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Österreich – stiften den „Fernsehpreis der Erwachsenenbildung“.

Ziel des **Fernsehpreises der Erwachsenenbildung** ist es, die Zusammenarbeit von Erwachsenenbildung und Fernsehen zu fördern, eine kritische, aber sachgerechte Auseinandersetzung mit dem Fernsehen zu unterstützen und den Gestalter*innen Anregungen für weitere qualitätsvolle Sendungen zu geben.

Dieser Preis umfasst die Kategorien:

- **Diskussionssendungen und Talkformate**
- **Dokumentation**
- **Fernsehfilm, Serien, Fiction, Doku-Fiction, Edutainment**
- **Sendeformate, Sendereihe**

Für erwachsenenbildnerisch besonders wertvolle Leistungen im österreichischen Fernsehen vergibt die Jury weiters den **Axel-Corti-Preis**.

WER KANN WELCHE PRODUKTIONEN EINREICHEN?

2024 wird der **Fernsehpreis der Erwachsenenbildung** zum **56. Mal** verliehen. Für die Preisvergabe kommen in Betracht:

- österreichische Produktionen oder
 - Produktionen, bei denen österreichische Sender maßgeblich beteiligt sind, inklusive Auftrags- und Koproduktionen österreichischer Sender
- und die in der Zeit vom **1. Jänner bis 31. Dezember 2023** erstmals in Österreich gesendet wurden.

Vorschläge für die Zuerkennung des Preises können von Teilnehmer*innen und Mitarbeiter*innen der genannten Verbände der Erwachsenenbildung, von Kritiker*innen der Printmedien und von österreichischen Fernsehsendern sowie von Produzent*innen getätigt werden.

EINREICHUNGSDetails

Die Anzahl der Einreichungen ist auf **maximal zwei Vorschläge in maximal zwei Kategorien pro Sendungsleiter*in bzw. Sendungsgestalter*in** beschränkt.

Die **Zugangsdaten** zum Einreichtool sind über das Büro Medienpreise **medienpreise@vhs.or.at** anzufordern.

Eine Einreichung ist bis spätestens **4. März 2024** per Upload über die **Website <https://jurytool.medienpreise.at/>** möglich. Der Tag und die Sendezeit der Ausstrahlung sind bei der Einreichung anzuführen.

Bei der Kategorie **Sendeformate, Sendereihen** benötigt die Jury **maximal drei Beispiele pro Einreichung** für die Reihe bzw. das Sendungsformat.

Informationen zur Arbeitsweise der Jury

Wenn es die Zahl der eingebrachten Vorschläge erfordert, ist eine Nominierungsjury durch das **Büro Medienpreise** einzuberufen, die eine Vorauswahl nach Inhalt und Gestaltung vorzunehmen hat. Diese Jury

nominiert zur endgültigen Begutachtung zwischen **acht und 18 Sendungen**.

Die Nominierungsjury besteht aus **je einem/einer Vertreter*in der genannten Verbände**. Sie wird aufgrund der Entsendung der einzelnen Verbände vom Büro Medienpreise einberufen.

Über die Zuerkennung des Fernsehpreises der Erwachsenenbildung entscheidet eine Jury, die aus **je einem/einer Vertreter*in der genannten Verbände sowie aus Medienwissenschaftler*innen und Journalist*innen** besteht. Die Jury entscheidet über die Personen, die den jeweiligen Kategorienpreis erhalten. Je Kategorie dürfen es **nicht mehr als vier Personen** (Funktionen) sein. Die Entscheidung der Jury ist endgültig. Ein Rechtsweg kann dagegen nicht beschritten werden.

Dem Büro Medienpreise obliegt die Sammlung und Sichtung der eingebrachten Vorschläge sowie die Ausscheidung von Vorschlägen, die nicht dem **Statut des Fernsehpreises der Erwachsenenbildung** entsprechen.

PREISE UND VERLEIHUNG

Die Preise werden im Sommer im Rahmen einer öffentlichen Veranstaltung überreicht. Sie bestehen aus einer künstlerisch gestalteten Preismedaille und einer Verleihungsurkunde. Die Preisträger*innen werden bei der Preisüberreichung bekannt gegeben.

Das Statut und die Zugangsdaten zum Einreichtool sind erhältlich bei:

Büro Medienpreise

p. A. Verband Österreichischer Volkshochschulen
1090 Wien, Pulverturmstraße 14
Tel.: 01/216 42 26, Fax: 01/216 4226-30
E-Mail: medienpreise@vhs.or.at

Zu dieser Ausgabe der ÖVH



Schwerpunkt

GERHARD
BISOVSKY

Im Schwerpunkt dieser Ausgabe der ÖVH (Magazin für Erwachsenenbildung „Die Österreichische Volkshochschule“) stehen Lernorte und Lernräume. Mit diesem Schwerpunktthema wird ein Blick auf Volkshochschulgebäude und Lernräume in Volkshochschulen geworfen und darüber hinaus werden auch digitale Lernorte betrachtet. **Bernd Käpplinger**, Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Gießen, setzt sich kritisch mit den sogenannten „dritten Lernorten“ auseinander und plädiert für sichtbare und hochwertige Orte der Erwachsenenbildung. Was „sichere Lernorte“ sind und wie sie gestaltet werden können, ist das Thema des Artikels von **Angeliki Giannakopoulou** vom Europäischen Verband für Erwachsenenbildung, **Gerhild Ganglbauer** und **Angelika Hrubesch**, beide vom Lernraum der Wiener Volkshochschulen. Sodann werden zwei moderne VHS-Gebäude beschrieben: die Volkshochschule Simmering von **Jennifer Davies** und die Volkshochschule Graz von **Anna-Maria Ambrosch**. In Interviews sprechen **Nicole Slupetzky** (VHS Salzburg) und **Stefan Fischnaller** (VHS Götzis) über die mehr als zehnjährigen Erfahrungen mit „ihren“ VHS-Neubauten. Schließlich werden Teile einer Studie zu VHS-Bauten vorgestellt, die in Wien Mitte der 1990er-Jahre gemacht wurde und besonders auf die Bedürfnisse der Kursleiter*innen und der Teilnehmer*innen setzt. **Anna Brugger**, VHS Hietzing, setzt sich in ihrem Beitrag mit virtuellen Lernorten aus der Sicht der Kultur- und Sozialanthropologie auseinander. **Sandra Schön**, **Martin Ebner**, **Bettina Mair** und **Sarah Edelsbrunner** von der Technischen Universität Graz analysieren die Merkmale der Teilnehmer*innen an Massive Open Online Courses (MOOCs).

In der Rubrik „Bildungsthemen“ berichtet **Gerhard Bisovsky** über erste Ergebnisse des neuen Adult Education Surveys. **Gerhard Ballewski** aus Berlin stellt Konzepte und Überlegungen vor, wie Alterseinsamkeit begegnet

werden kann und welche Rolle dabei Volkshochschulen spielen können. **Meik Schild-Steininger** von der Technischen Universität Köln befasst sich in seinem Bericht mit aktuellen Entwicklungen und Trends im Bereich E-Learning.

Aus den Volkshochschulen: Den Schwerpunkt „Demokratie“ hat der Verband Österreichischer Volkshochschulen gewählt, der Deutsche Volkshochschul-Verband unterstützt in seiner Stellungnahme die aktuellen Bewegungen und Demonstrationen gegen Rechtsextremismus. Vorgestellt wird das neue Finanzierungsabkommen der Stadt Wien mit den Wiener Volkshochschulen, das erstmals eine Valorisierung der Inflation enthält. **Angelika Pointner** von der VHS Wien berichtet über eine erfolgreiche Veranstaltung anlässlich von 25 Jahren „University meets Public/VHS Science“. **Stefan Vater** vom VÖV stellt das neue Textarchiv zu den internationalen Konferenzen des VÖV, den „Salzburger Gesprächen“ vor und **Gerhard Bisovsky** berichtet über aktuelle Arbeiten, die in den EB-Index aufgenommen wurden.

In der Rubrik „Personalien“ finden sich geehrte Personen, vorgestellt wird die von der Kleinen Zeitung vor kurzem gekürte Kärntnerin des Tages; darüber hinaus wird einiger Verstorbener gedacht.

Rezensionen von Büchern für Erwachsenenbildner*innen, die **Werner Lenz**, em. Professor für Erwachsenenbildung der Universität Graz, gelesen hat, finden sich in der gleichnamigen Rubrik.

Im Editorial befasst sich der Generalsekretär des VÖV, **John Evers**, mit dem Jahresschwerpunkt „Demokratie“ und argumentiert, dass Volkshochschulen Orte sind, an denen die Nutzung demokratischer Rechte gelernt, geübt und praktiziert werden soll. //

Lernräume für die Erwachsenenbildung – mehr als „Dritte Orte“

Schwerpunkt

BERND
KÄPPLINGER

Seit einigen Jahren wird im Diskurs über Lernräume und Lernorte der Erwachsenenbildung der Begriff der „Dritten Orte“ häufig verwendet. Zum Beispiel in dieser Art und Weise: „Der Dritte Ort ist ein **Ermöglichungsraum**. Viele Bibliotheken widmen sich zurzeit diesem Thema. Von der Anlage her bieten sie bereits heute schon einige Möglichkeiten, denn ihre Räume sind schon offen und ihr Personal berät und begleitet die BesucherInnen. Zum wirklich Dritten Ort ist es also ein kleinerer Schritt als für Bildungseinrichtungen, die ihre Räume abschließen oder nur für Kurse öffnen. Aber nicht nur für BesucherInnen bietet der Dritte Ort viele Möglichkeiten. Auch für die Betreiber dieser Orte ist es ein Gewinn. Von den BesucherInnen lernen, ist eine gute Gelegenheit, eigenes Wissen für die organisierte Bildung zu generieren. Und vielleicht ist das der Grund meiner Begeisterung. Der Dritte Ort ist die Aufforderung, **Lernräume zu öffnen**, die eigene Perspektive zu öffnen. Nicht immer nur an das eigene Angebot denken, sondern einen **Ermöglichungsraum als Erweiterung** eigener Arbeit zu sehen. Dabei geht es immer um die NutzerInnen und nicht um die Teilnehmenden.“ (Sucker: 2018, Hervorhebungen im Original).

In diesem Zitat finden sich einige typische Eckpunkte der Argumentation für „Dritte Orte“ in der Erwachsenenbildung. Bibliotheken wird hier ein Entwicklungsvorsprung zugesprochen. Es findet eine gewisse explizite oder implizite Abwertung von bisherigen Bildungseinrichtungen statt, die nur „ihre Räume abschließen oder nur für Kurse öffnen“ würden. Schließlich werden hohe Erwartungen („Begeisterung“) mit den „Dritten Orten“ verbunden, die viele neue Möglichkeiten bieten würden. Eine neue Agenda braucht in der Regel etwas, von dem sie sich abstößt. Auch Motivation ist wichtig, um Neues zu schaffen und Entwicklungen anzustoßen. Dies ist sehr zu begrüßen, weil es in Raumfragen natürlich nicht genügt, sich nur mit dem Status quo abzufinden. Allerdings können Zweifel formuliert und diskutiert werden, ob der Leitbegriff der „Dritten Orte“ hier wirklich so geeignet ist.

„DRITTE ORTE“ SIND URSPRÜNGLICH NICHT ALS LERNORTE KONZIPIERT WORDEN

Es ist nicht selten und nicht ungewöhnlich, dass Publikationen und Begriffe eigensinnig von Lesenden rezipiert werden. Ähnliches ist bei der Rezeption der „Dritten Orte“ zu beobachten, welche Ray Oldenburg bereits 1989 in seinem Buch eingehend beschrieb. Diese werden nicht als Lernorte beschrieben, sondern sie sollen zunächst weder Arbeitsort (ausgenommen für die Menschen, die hier arbeiten) noch Familienort/zuhause sein. Der amerikanische Soziologe Oldenburg denkt hier an Cafés, Kaffeehäuser, Bars, Friseure oder andere Orte, wo man „abhängen“ kann. Es beschreibt sie als gesellige Orte, die man niedrigschwellig aufsuchen kann, um Menschen zu treffen und sich zu unterhalten. Konsum ist ein Bestandteil der Orte, aber dominiert sie nicht. Kommunikation und Konversation sind ausdrücklich gewünscht. Generell dominiert das Unterhaltende an diesen Orten und ethnische Grenzen würden sich auflösen. Das deutschsprachige, alte Konzept der Geselligkeit ist hier relativ ähnlich ausgelegt (Simmel: 1917), was auch in der Literatur der Erwachsenenbildung als gesellige Bildung seit mehr als 100 Jahren immer wieder diskutiert wird (vgl. Seitter: 2018). Trotzdem ist es doch etwas verwunderlich, wie sehr dieser Begriff der „Dritten Orte“ nun für Bildungsräume in Anspruch genommen wird, obwohl er so gar nicht konzipiert war von seinem Urheber, dem es als Soziologen um menschliche Interaktion und Gemeinschaftsbildung ging. Teilweise erkläre ich mir die Beliebtheit des Begriffs in der Erwachsenenbildungsszene damit, dass er es erlaubt, primär leichtgängig von Unterhaltung statt von (anstrengender, mühevoller) Bildung zu sprechen. Es dürfte für wenige verheißungsvoll sein, sich hier entlasten zu können. Aber kann Erwachsenenbildung gelingen, wenn man eher verschämt nicht von dem sprechen will, was man tut, sondern kassierend ausweicht auf eine Art von „Tarnbegriff“? Oldenburg selbst fordert zum Beispiel in seinem Buch ernste Themen vor der Tür der „Dritten Orte“ zu lassen, stellt sarkastisch bis polemisch eine Gastschenke namens „The English Department“ gegenüber einer Universität als überlegen dar (Oldenburg: 1989, S. 28–29), schwärmt von der „Magie von Spielplätzen“ (ebd., S. 38) oder plädiert für große Dritte Orte, um „Langweilern“ möglichst aus dem Weg gehen zu können (ebd., S. 29). Es ist stellenweise durchaus irritierend, in dem Grundlagentext zu „Dritten Orten“ selbst nachzulesen, und es stellt sich die Frage, ob zeitgenössische Befürworter von „Dritten Orten“ dies getan haben, oder einen Begriff rezipieren, und im eigenen Überschwang mit jeweils eigener Bedeutung assoziativ füllen? Können vor diesem Hintergrund dieser Leitbegriff und diese Leitideen die Perspektive der Erwachsenenbildung der Gegenwart und Zukunft sein? Oder ist es eher eine Art Omnibusbegriff, in den viel Verschiedenes reingepackt wird, wenn man von Räumen mit guter Aufenthaltsqualität und verschiedenen Anziehungspunkten durch eine Mischnutzung sprechen will? Kann man die durchaus nicht seltene, architektonische Vernachlässigung mancher Bildungsräume nur mit dem Begriff der „Dritten“ Orte thematisieren?

TRADITIONELLE UND INNOVATIVE LERNRÄUME DER ERWACHSENENBILDUNG ZWISCHEN MITNUTZUNG, EIGENEN RÄUME UND PLÄNEN

Schaut man historisch zurück, dann war für die Gründungsphase des Volkshochschulwesens in Deutschland dieser Erlass wichtig und typisch:¹ „Das Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung möchte der Volkshochschulbewegung dienen. Die Volkshochschulen wollen und sollen nicht staatlich geleitet werden. Aber der Staat wird und muß die Förderung der Volkshochschulen als eine ihm abliegende wichtige Aufgabe betrachten. Das Ministerium öffnet daher der Volkshochschulbewegung für ihre Arbeiten und Uebungen alle staatliche Unterrichtshäuser und Sammlungen [...] wie es mit den Anforderungen eines geordneten Betriebes bei Schulen und Hochschulen irgend vereinbar ist.“ (Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung: 1919, S. 7–8) So positiv diese politische Förderabsicht für Volkshochschulen 1919 war, so deutlich wird hier auch eine Zweitrangigkeit der Volkshochschulen gegenüber anderen Bildungseinrichtungen konstitutiv festgeschrieben. Das Modell einer Mitnutzung von Räumen wird leitend. Primär ist die Raumnutzung durch Schulen und Hochschulen, und nur wenn dort Räume – gegebenenfalls an den Randzeiten – frei sind, soll die Volkshochschule diese nutzen dürfen. Ein Modell, was leider auch heute nicht komplett verschwunden ist und die fortdauernde Randständigkeit der Erwachsenenbildung aufzeigt, wenngleich gegen eine gute Auslastung von Räumen unter ökologischen und ökonomischen Gesichtspunkten nichts zu sagen ist. Es wird so historisch nachvollziehbar, dass es trotz des Bedeutungsanstiegs der Volkshochschulen nach 1918 kein großes Bauprogramm für die Erwachsenenbildung in den 1920er-Jahren gab. Lediglich Umwidmungen von (adligen) Häusern wie Burgen und Schlössern waren in den 1920er-Jahren für Heimvolkshochschulen zu beobachten (vgl. Käßlinger & Elfert: 2020), was aber symbolisch wichtig war, da hier privater Raum öffentlich zugänglich wurde, während heute oft eher das Gegenteil bei Privatisierungen von Gebäuden zu beobachten ist (ebd.). Einige wenige, kleine Häuser wie in Leipzig wurden in Deutschland neu gebaut, aber das waren die großen Ausnahmen. (Vgl. Grotluschen & Richter-Boissen: 2023). So gab es durchaus ambitioniertere Pläne für neue Häuser der Erwachsenenbildung, die aber oft leider nicht umgesetzt wurden. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg intensivierte sich in Deutschland und Österreich samt wechselseitiger Befruchtung Bemühungen und Denkschriften, um eigene, „neue Häuser“ (Pöggeler: 1959; Heuer: 2012) mit einem deutlichen Entwicklungsschub und einer größeren Zahl an Neubauten wie zum Beispiel die sogenannte Insel in Marl² als umgesetztes Leuchtturmprojekt mit damals großer Strahlkraft in Verbindung mit dem Grimme-Institut und dem Grimme-Preis. In Österreich entstanden ab den 1960er- und 1970er-Jahren unter anderem zahlreiche „Häuser der Begegnung“ in Wien, die auch heute noch unter anderem als Veranstaltungszentren genutzt werden können.³

PROBLEME UND RISIKEN VON „DRITTEN ORTEN“

Mit dem Konzept der „Dritten Orte“ besteht erstens die Herausforderung, dass damit Konzepte einer Mischnutzung von Gebäuden in Form von Bildungs- und Kulturzentren eine Renaissance erfahren. Damit hat die Erwachsenenbildung historisch begonnen, da sie Räume von Schulen und Hochschulen mitnutzen durfte. Heute könnten Bibliotheken und Museen an die Stelle von Schulen und Hochschulen rücken. Erwachsenenbildung als eigene und starke vierte Säule des Bildungssystems würde damit in noch weitere Ferne rücken. Hier mag man entgegenhalten, dass eine Versäulung des Bildungssystems auch gar nicht anzustreben sei und nicht wünschenswert ist. Dies stimmt jedoch nur partiell, denn Übergänge im Bildungssystem erfordern stabile Teilsegmente, was bis heute für die Erwachsenenbildung nicht im gleichen Maße wie für andere Bildungssegmente gilt und die frühkindliche Bildung dürfte hier die Erwachsenenbildung in den letzten Jahrzehnten medienwirksam und ressourcentechnisch sogar überholt haben. Räume signalisieren symbolisch auch Wertigkeiten. Hat die Erwachsenenbildung keine eigenen Räume verdient? Das Konzept der „Dritten Orte“ ist zweitens primär für Räume der Unterhaltung und des Vergnügens entwickelt worden, was nur teilweise auf Räume der Erwachsenenbildung zutreffend ist. Zwar soll hier keinesfalls eine Rede für puristische und freudlose Bildungsarbeit gehalten werden, aber Bildungsprozesse sind nicht immer unterhaltsam und freudvoll. Das wäre Etikettenschwindel. Damit mag man in einer Welt der Gamification und Postadoleszenz vielleicht modisch und marketingtechnisch im ersten Zugriff punkten, aber ehrlich wäre es nicht. Können Bildungsräume funktionieren, die nach außen anderes suggerieren als das, was sie im Inneren wirklich sind? Für Bildungsleute könnte es reizvoll sein, der Schwere und Mühe von Bildungsarbeit entfliehen zu können in das Unterhaltende mit „Edutainment“. Aber ist das vielleicht eher eine Weltflucht und eine Selbstillusion, wo man etwas anderes sein will als das, was man ist? Drittens wird schnell und empirisch kaum belegt für „Dritte Orte“ eine Niedrigschwelligkeit proklamiert. Dinkelaker (2020) und Schuldt (2020) zeigen dagegen auf, dass vermeintlich niedrigschwellige Räume oft eher „nur“ andere Schwellen konstituieren und oft eher den ästhetischen Ansprüchen von bestimmten post-modernen, städtischen Milieus entsprechen. Die soziale Herkunft und die aktuelle Milieuzugehörigkeit können unterschwellig sehr wirksam zu sein, wer sich an „Dritten Orten“ befindet oder eben auch nicht (vgl. Käßlinger: 2020, S. 231–232). Schnell werden den Besuchenden von Bibliotheken und Volkshochschulen recht ähnliche Bildungsinteressen zugesprochen, wenngleich Milieuforschung für Erwachsenenbildung und empirische Bibliothekswissenschaft für Büchereibesuchende große Unterschiede im Nutzungsinteresse feststellen. Die schönen, neuen Bibliothekswelten von Aat Vos (2017) könnten Milieus wie Traditionelle, Prekäre oder Konservativ-Etablierte wenig ansprechen und damit ein Drittel der Bevölkerung tendenziell ausschließen, während post-moderne Milieus implizit ästhetisch adressiert werden. Hohe Nutzungszahlen von Bildungszentren werden

1 Im Rahmen des Artikels kann ich keine intensive historische Abhandlung verfassen, sondern konzentriere mich hier kurz punktuell auf Volkshochschulen in Deutschland/Preußen

2 Siehe auch: <https://www.wdr.de/stichtag/stichtag6038.html>

3 Vgl. <https://www.vhs.at/de/ueber-die-vhs/veranstaltungszenren>

schwer nachprüfbar ohne Quellenangabe erwähnt (vgl. Stang: 2010, S. 39), wobei hier Bibliotheken deutlich mehr als Volkshochschulen von einer Mischnutzung zu profitieren scheinen (ebd.). Hinsichtlich der Evidenzbasierung stellen sich viele kritische Fragen zu den Behauptungen im Diskurs um „Dritte Orte“. Generell sollte die Frage gestellt werden dürfen, ob bei einer Mischnutzung wirklich alle Kooperationspartner profitieren oder manche mehr und andere weniger. Bibliotheken werden anders finanziert als Volkshochschulen und konkurrieren durchaus mit ihrem Angebot an Einzelveranstaltungen oder offenen Lernräumen mit Volkshochschulen. Das Gebot der Kooperation ist seit Jahren omnipräsent in der Erwachsenenbildungsarbeit und auch richtig und wichtig, aber Konkurrenzen existieren auch, wenngleich sie oft tabuisiert werden. Für oft so fragile Institutionen wie in der Erwachsenenbildung ist es existenziell wichtig, zu wissen, ob die eigene Weiterexistenz so gesichert werden kann oder nicht.

Schließlich ist viertens auffällig, dass die Bildungs- und Kulturzentren der „Dritten Orte“ sich oft an zentralen Orten in Großstädten befinden. Die Aufwertung von innerstädtischem Raum ist sicherlich wichtig, aber es muss die kritische Frage gestellt werden, ob solche Zentren die Bedeutung einer dezentralen, wohnortnahen Erwachsenenbildungsarbeit eher erschweren als erleichtern? Beides gleichzeitig zu haben, ist sicherlich schwierig, aber wichtig. Allzu oft haben ländliche Räume berechtigt die Wahrnehmung oder unberechtigt das Gefühl, abgekoppelt zu sein vom Fortschritt und den Diskursen der mondänen und urbanen Eliten. Die Milieus der Großstädte mögen Dritte Orte ansprechen, aber was ist mit gegebenenfalls weniger ausdrucksstarken Milieus, die eher im Grätzl, Kiez oder Quartier angesprochen werden wollen? Sind Bildungs- und Kulturzentren nur durch eine Umverteilung bzw. Konzentration von Ressourcen auf einen zentralen Ort möglich bei Wegfall von Außenstellen? Entsteht durch ein (neues) Zentrum nicht nahezu automatisch eine (neue) Peripherie? Ermöglichen „Dritte Orte“ etwas oder verhindern Sie nicht auch etwas? Was sind hier blinde Flecken oder Tabus in der Debatte?

Letztlich scheinen einige Fragen rund um die „Dritten Orte“ noch (empirisch) ungeklärt und nicht näher erforscht zu sein neben eher anekdotischen Schilderungen von Akteurinnen und Akteuren, die in ihrer Begeisterung vielleicht nicht nüchtern genug hinschauen, um Pro und Contra der „Dritten Orte“ zu sehen. Es erscheint sehr unwahrscheinlich, dass die Dritten Orte nur Vorteile bieten und keine Probleme und Herausforderungen mit sich bringen.

PERSPEKTIVEN FÜR NEUE RÄUME FÜR ERWACHSENENBILDUNG

Was können aber Perspektiven sein, die über eine Kritik und vertiefte Auseinandersetzung mit den „Dritten Orten“ hinausgehen? Fünf Perspektiven:

a) Ökologische Forderung der Nachhaltigkeit Erstens muss sich die Debatte um Räume und Orte auch ökologischen Herausforderungen stellen, was bei Oldenburg

1989 noch kein Thema war. Neue Häuser zu bauen kostet viel Energie und ist im Prinzip erst einmal klimaschädlich. Alte Gebäude einfach abzureißen und neue zu bauen wird zunehmend zu einem problematischen Ansatz. Diskussionen um den Erhalt des Hauses der Begegnung Donaustadt in Wien mit Volkshochschule, Bücherei, Jugendzentrum und Räumlichkeiten des ehemaligen Bezirksamtes in der Bernoullistraße 1 in Wien⁴ sind dafür ein Beispiel. Es muss vielleicht noch mehr geprüft werden, wie bestehender Gebäudebestand nachhaltig und klimagerecht weiter genutzt bzw. aufgewertet werden kann durch Umbau. Verdichtung und Aufstockung von Gebäuden sind hier auch Optionen statt Abriss und kompletter Neubau. Den aktuellen Akteurinnen und Akteuren in der Erwachsenenbildung ist dabei historisches Bewusstsein und Wertschätzung zu empfehlen, da vorherige Generationen durchaus in einer Art „Häuserkampf“ (Diehl & Ditschek: 2019) eigene Häuser für die Erwachsenenbildung über lange Jahre hinweg gegen massive Widerstände errungen haben. Errungenschaften muss man auch verteidigen wollen, da sie nicht ewig garantiert sind.

b) Leerstand erschließen für die Erwachsenenbildung Zweitens stehen viele sich wandelnde Städte vor großen Transformationen. Der Internethandel stellt bisherige Strukturen in Frage. Kaufhäuser verschwinden oder sind in der Dauerkrise. Es gibt schon einige Beispiele, wo ehemalige Kaufhäuser zu Bildungs- und Kulturzentren u. a. mit Volkshochschulen umgewandelt wurden (vgl. Stang: 2019). Neben dem oftmaligen starken Fokus auf größere Städte, könnten in Kleinstädten und Dörfern leerstehende kleine Läden Potenzial bieten, um dort Außenstellen von Volkshochschulen, anderen Erwachsenenbildungseinrichtungen oder Beratungsstellen unterzubringen. Bildung und Erwachsenenbildung sind einige wichtige Faktoren neben anderen, um Landflucht zu verhindern und ländliche Räume attraktiv zu halten, was leider oft unterschätzt wird und im Diskurs um (großstädtische) „Dritte Orte“ tendenziell unthematisiert bleibt. Es könnte insgesamt in Großstädten, Kleinstädten und Dörfern bestehender, unterschiedlicher, leerstehender Gebäudebestand umgewidmet und möglichst für die Erwachsenenbildung neu erschlossen werden. Hierfür wäre es wahrscheinlich wichtig, dass Wissenschaft, Verbände und Erwachsenenbildungseinrichtungen mutig mit Konzepten sich an Öffentlichkeit und Fachöffentlichkeit wenden, um neue Räume für die Erwachsenenbildung zu erobern. Automatisch wird kaum jemand von den aktuellen Entscheidungsträgern an die Erwachsenenbildung denken und auf sie zugehen. Angesichts der millionenschweren Interessen von kommerziellen Investorinnen und Investoren ist dieses Unterfangen sicherlich nicht einfach, aber trotzdem einen Versuch wert. Das Verhältnis von Kommerz und Bildung ist dabei heikel, und es gilt zu bedenken, was nebenbei erwähnt bei den „Dritten Orten“ leider nicht näher thematisiert wird. Oldenburg geht hier in seinem Konzept und Buch relativ naiv von einer Niedrigschwelligkeit aus, während Kritiker zurecht darauf verweisen, dass „Dritte Orte“ in aller Regel Konsum-Orte sind (Zurstiege: 2008, S. 136).

⁴ Siehe: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=BUwVLZaVIU&feature=youtu.be> und: Jetzt unterzeichnen: Bezirkszentrum Donaustadt bleibt! | mein #aufstehn

c) Präsenz und DigitalesDrittens ist auch hier wie in anderen Lebensbereichen die Digitalisierung als Querschnittsdimension mitzudenken. Physische Orte mögen manchmal Gegenorte sein, die von Präsenz leben und andere Qualitäten anbieten als digitale Räume. Noch relevanter scheint dagegen zu sein, wie sich Räume der physischen Präsenz und digitale Räume kombinieren und miteinander verschränken lassen. Blended Learning und hybrides Lernen brauchen hochwertige Räume, wo Übergänge oft fließend sind. So wird es sich heute kaum noch eine Bildungseinrichtung leisten können, auf einen Internetzugang zu verzichten. Forschungsarbeiten (Filzmoser: 2021) zeigen die komplexe Notwendigkeit von Digitalität selbst in ländlichen Bildungsstätten zurecht auf. Es ist nicht mehr die Zeit, entweder Präsenz oder Digitalität zu diskutieren, sondern wie beides sinnvoll sich ergänzen und miteinander kombiniert werden kann.

d) Unterschiedliche RaumbedarfeViertens sind Ansprüche und Bedarfe in Bildungsräumen komplex. Bildungsräume müssen attraktiv sein und Publikum gut zugänglich anziehen und Begegnung ermöglichen. Gleichzeitig muss Muße und Ruhe auch ihren Raum haben. Beratungsstellen müssen Vertraulichkeit ermöglichen. Man kann hier durchaus von Antinomien sprechen wie zum Beispiel Nähe und Distanz, die ihre Räume haben müssen (vgl. Käpplinger: 2016). Auch in Bibliotheken kann man Konflikte beobachten, wo die einen in Ruhe arbeiten und andere sich begegnen und austauschen wollen. Im Idealfall ermöglichen gute Räume bzw. Teilräume beides gleichzeitig: Sie führen geschickt größere Besucherströme über gute, intuitive Wegeleitsysteme, während Lernende störungsfreie oder -arme Rückzugsräume haben. Sie machen Gruppen- und Einzelarbeiten möglich. Sie bieten Café, Bewirtung und Unterhaltung, aber vor allem akustisch fern der genuinen Bildungsräume. Dies alles auszubalancieren ist anspruchsvoll. Nicht zu unterschätzen sind dabei Distinktionen und „feine Unterschiede“ zwischen den Milieus. Erfahrungen in Bildungs- und Kulturzentren (Käpplinger: 2016) zeigen, dass nicht alle Einrichtungen und Milieus miteinander kooperieren wollen, sondern es zum expliziten oder impliziten Selbstverständnis gehört, sich abzugrenzen, um sich der eigenen Identität zu versichern. Bourdieu hat gut aufgezeigt, dass Bildung nicht nur miteinander verbindet, sondern auch voneinander abgrenzt.

e) Kooperation und KonkurrenzVerantwortliche in der Erwachsenenbildung sollten strategisch und perspektivisch gut überlegen, mit wem man sich verbinden kann, um Raumbedarf zu sichern bzw. anzumelden. Das Kooperationsgebot ist omnipräsent in der Erwachsenenbildung und wird von der Politik seit einigen Dekaden oft mantraartig eingefordert. Dies ist durchaus gut und wird auch oft gelebt. Gleichzeitig bestehen aber Konkurrenzen, und in ökonomisch schwierigeren Lagen besteht ein durchaus harter Kampf um Ressourcen zwischen Bildungs- und Kultureinrichtungen. Öffentliche Räume stehen oft unter Privatisierungsdruck durch zahlungskräftige Investorinnen und Investoren und ihre (kommerziellen) Interessen. Hier muss geschickt agiert werden und es ist nur legitim,

dass auch die Erwachsenenbildungseinrichtungen ihre eigenen Interessen im Blick haben müssen. Andere Bildungsbereiche wie zum Beispiel die Frühpädagogik genießen zunehmend mehr mediale und politische Aufmerksamkeit. Volkshochschulen können als Juniorpartner in Kooperationen profitieren, wenn man gemeinsam stärker als einzeln ist. Allerdings kann es auch passieren, dass Erwachsenenbildungsräume nur randständig vergeben werden und bei Ressourcenkonflikten eher andere Bereiche profitieren. Stadtbibliotheken können ähnliche Einzelveranstaltungen wie Volkshochschulen anbieten. Recht verschiedene Kooperationsstrukturen rund um neue Räume sind denkbar (vgl. Stang: 2010) und oft entscheidet das Gelingen oder Misslingen von Bildungsräumen sich erst im laufenden Betrieb, der allein durch Architektur nicht gesichert werden kann. Hier braucht es ein Bewusstsein und ein Mehr an geteiltem Wissen nicht zuletzt durch Forschung. Wir brauchen insgesamt gut sichtbare und erforschte Bildungsorte und Bildungshäuser für Erwachsenenbildung, die modernen und erwachsenenpädagogischen Standards entsprechen. Sie sollten auch eine Signalwirkung haben und so den Menschen, die dort arbeiten, lernen und sich weiterbilden, eine symbolische Wertschätzung aussprechen. Eine Wertschätzung und Signalwirkung für eine qualitätsvolle non-formale Bildung in eigenen Räumen der Erwachsenenbildung. Dafür müssen Akteurinnen und Akteure der Erwachsenenbildung samt ihren Verbänden aktiv werben. Welche Empfehlungen wären dabei gegebenenfalls aus erwachsenenpädagogischer Perspektive für den Bau oder Umbau aus Perspektive von Volkshochschulen zu formulieren (vgl. Stang: 2012)? Erstens sollten Erwachsenenpädagoginnen und Erwachsenenpädagogen an den architektonischen Plänen beteiligt werden. Nicht selten entstehen Bildungsgelände allein am Schreibtisch bzw. im Computer der Architektinnen und Architekten sowie in der Aushandlung mit den Auftraggebern/Finanziers, die aber oft selbst die Räume nicht nutzen werden. Wir brauchen aber auch eine „pädagogische Bauleitung“ (ebd.), damit die Räume auch den aktuellen und zu erwartenden Nutzungsbedarfen entsprechen. Wenn dem nicht so ist, müssen am Ende die erwachsenenpädagogischen Praktiken der Architektur angepasst werden, was nicht immer rundum gelingen kann, weil man hier im wörtlichen Sinne auf unverrückbare Mauer stoßen kann. Automatisch werden Pädagoginnen und Pädagogen oft nicht beteiligt, hier muss man zumeist proaktiv Beteiligung einfordern!

Zweitens entstehen Bildungsbauten mindestens seit den 1970er-Jahren nicht selten unter hohem Kostendruck. Aktuell wird dies durch generell steigende Baukosten sowie Inflation noch verschärft. So kann es zu sehr „billigen“ Lösungen mit sehr geringem ästhetischem Anspruch kommen, wo schnell etwas gebaut wird, nur um bloß mehr Räume zu haben. In solchen Billiglösungen müssen dann aber Personal und Lehrende sich jahrzehntelang aufhalten. Dies sollte man mit Weitblick bedenken und sondieren, ob man zum Beispiel lieber kleiner, aber feiner (um-)baut.

Drittens sollte bedacht werden, dass die Räume auch eine Aufenthaltsqualität neben den reinen Lehr- oder Beratungsräumen haben. Wie sehen Gänge, Warte-/Auf-

enthaltensbereiche oder das Wegeleitsystem aus? Wie wird einerseits eine gute Zugänglichkeit des Gebäudes gesichert und andererseits auch die Muße der Lernenden in den Räumen geschützt? (Vgl. Käßlinger: 2016).

Viertens sollten Räume flexibel und umgestaltbar angelegt sein. Durch den technologischen Wandel verändert sich die Bildungsarbeit über die Jahre hinweg deutlich. Computerräume werden zum Beispiel in Zeiten von BYOD deutlich weniger als früher benötigt, weil viele Menschen eigene Endgeräte haben. Großveranstaltungen gibt es manchmal weniger als früher oder der Bedarf an Steckdosen ist deutlich größer geworden. Vielleicht sieht das jeweils in Zukunft wieder anders aus? Räume sollten hier so angelegt sein, dass sie mit relativ wenig Aufwand Veränderungen ermöglichen.

Bei der Innenraumgestaltung ist fünftens zu bedenken, dass Lernräume sowohl animierend, anziehend als auch beruhigend angelegt sein sollten. Einen Lehrraum knallrot anzumalen, dürfte eher dysfunktional für die alltägliche Nutzung sein, während das im Foyer vielleicht gut passen kann als Anziehungspunkt mit Signalwirkung. Ein Fußbodenbelag, wo Menschen zum Beispiel mit hochhackigen Schuhen zwangsläufig sehr laute Laufgeräusche erzeugen, ist auch wenig alltagstauglich

in Bildungsgebäuden. Bildungsräume und ihr Interieur können intensiver Nutzung unterliegen und nicht alle Besuchenden gehen pfleglich damit um. Insofern sollten Materialien ausgewählt werden, die relativ robust und nicht kostenintensiv in der Pflege sind, aber trotzdem auch eine gute ästhetische Qualität haben.

Das mögen teilweise Lappalien sein oder als Anregungen so wirken, aber es lohnt sich auf diese Dinge – und sicherlich noch einiges – mehr zu achten. Man sollte sich hier bei gelungenen Bildungsräumen und in der einschlägigen Literatur etwas abzuschaun. Hierbei ist auch zu empfehlen, nicht allein auf aktuelle Gebäude und Literatur zu schauen, sondern sich auch von Vergangenen als Vergangene Utopie inspirieren zu lassen (vgl. Ganglbauer: 2012). Manche genialen Ideen von gestern sind heute leider vergessen. Früher entstanden auch ganz praktisch Broschüren, die von der Bestuhlung, Sitzordnungen bis zu Raumlösungen einen anschaulichen Einblick und Überblick boten. Vielleicht kann die Ausgabe dieses Magazin der Österreichischen Volkshochschule ein Impuls dafür sein, eine Art aktueller Handreichung (vgl. Verband österreichischer Volkshochschulen: 1959) zu Räumen der Erwachsenenbildung in digitaler oder gedruckter Form auf den Weg zu bringen? //

Literaturverzeichnis

- Diehl, Ursula & Ditschek, Eduard Jan (2019):** „Häuserkampf“ – Vom Ringen um ein eigenes Gebäude. In: Josef Schrader & Ernst Dieter Rossmann (Hrsg.), 100 Jahre Volkshochschule (S. 162–163). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dinkelaker, Jörg (2020):** Schwellen der Bildung: Zum pädagogischen Umgang mit räumlichen Grenzen in der Erwachsenenbildung. In: Bernd Käßlinger (Hrsg.), Neue Häuser der Erwachsenenbildung 1959 und 2019 (S. 41–61). Berlin: Peter Lang Verlag.
- Filzmoser, Gaby (2021):** Bildungshäuser im digitalen Wandel. Entwicklungspotenziale für das Bildungsmanagement. Bielefeld: wbv.
- Ganglbauer, Stephan (2012):** Bauten für die Volksbildung? Volkshochschulen, Volksheime und Häuser der Begegnung in Wien. In: Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 20/21 (1–4), 192–228.
- Grotlischen, Anke & Richter-Boisen, Anette (Hrsg.) (2023):** Bauhaus und Erwachsenenbildung. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Heuer, Klaus (2012):** Ein Literatur-Fundstück aus der Frühzeit der Debatten – Franz Pöggeler, „Neue Häuser der Erwachsenenbildung“. In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung (3), 42–45. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/zeit-schrift/32012/architektur-05.pdf> [30.12.2023].
- Käßlinger, Bernd (Hrsg.) (2020):** Neue Häuser der Erwachsenenbildung 1959 und 2019. Berlin: Peter Lang Verlag.
- Käßlinger, Bernd (2020):** Neue Festival-Volkshochschule in Roskilde eröffnete in 2019: Denkbare Synergien zwischen Alt und Neu. In: Bernd Käßlinger (Hrsg.), Neue Häuser der Erwachsenenbildung 1959 und 2019 (S. 227–238). Berlin: Peter Lang Verlag.
- Käßlinger, Bernd & Elfert, Maren (Hrsg.) (2018):** Verlassene Orte der Erwachsenenbildung in Deutschland/Abandoned Places of Adult Education in Canada. Berlin: Peter Lang Verlag.
- Käßlinger, Bernd (2016):** Lernarchitekturen der Erwachsenenbildung – Mitgestaltend Antinomien berücksichtigen. In: Zeitschrift Weiterbildung, (5), 26–28
- Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung (Hrsg.) (1919):** Zur Volkshochschulfrage – Amtliche Schriftstücke. Leipzig.
- Oldenburg, Ray (1989):** The great good place: Cafés, coffee shops, bookstores, bars, hair salons and other hangouts at the heart of a community. Cambridge/Massachusetts: Da Capo.
- Pöggeler, Franz (1959):** Neue Häuser der Erwachsenenbildung. Ratingen: Henn.
- Schuldt, Karsten (2020):** Vom Unbehagen mit „den Bibliotheken“ von Aat Vos. In: Bernd Käßlinger (Hrsg.), Neue Häuser der Erwachsenenbildung 1959 und 2019 (S. 125–136). Berlin: Peter Lang Verlag.
- Seitter, Wolfgang (2018):** Zwischen geselliger Bildung und bildender Geselligkeit. In: Hessische Blätter für Volksbildung, (1), 65–74. Verfügbar unter: <https://www.wbv.de/shop/Zwischen-geselliger-Bildung-und-bildender-Geselligkeit-HBV1801Wo65> [29.12.2023].
- Simmel, Georg (1917):** Die Geselligkeit (Beispiel der reinen oder formalen Soziologie). In: Grundfragen der Soziologie – Individuum und Gesellschaft. Berlin – Leipzig: G. J. Göschen'sche Verlagshandlung.
- Stang, Richard (2019):** Kaufhäuser für die Bildung. In: Josef Schrader & Ernst Dieter Rossmann (Hrsg.), 100 Jahre Volkshochschule (S. 210–211). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stang, Richard (2012):** „Wir brauchen eine pädagogische Bauleitung.“ In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 19 (3), 22–25. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/zeitschrift/32012/architektur-02.pdf> [29.12.2023].
- Stang, Richard (2010):** Lernzentren als Experimentierfeld: Kooperationsstrukturen für neue Lernarchitekturen. In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 17 (1), 37–40.
- Sucker, Joachim (2018):** Der Dritte Ort – Versuch einer Beschreibung. In: wb-web. Verfügbar unter: <https://wb-web.de/aktuelles/der-dritte-ort-versuch-einer-beschreibung.html#:~:text=Der%20Dritte%20Ort%20ist%20die,und%20nicht%20um%20die%20Teilnehmenden.> [29.12.2023].
- Verband österreichischer Volkshochschulen (Hrsg.) (1959):** Raumgestaltung für die österreichischen Volkshochschulen. Wien: Österreichische Volkshochschulen. Verfügbar unter: https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2016/12/OVH_Magazin_33_Mai_1959.pdf [11.01.2024].
- Vos, Aat (2017):** How to Make a Relevant Public Space: Third Places for All. Rotterdam: nai010 Publishers.
- Zurstiege, Guido (2008):** Der Konsum Dritter Orte. In: Guido Zurstiege & Kai-Uwe Heilmann (Hrsg.), Räume des Konsums (S. 121–141). Wiesbaden: VS-Verlag.

Türen und Räume öffnen: „Safe spaces“ in der Erwachsenenbildung gestalten

Schwerpunkt

ANGELIKI GIANNAKOPOULOU, GERHILD GANGLBAUER
& ANGELIKA HRUBESCH

In diesem Beitrag möchten wir das im vergangenen Jahr abgeschlossene Erasmus+ Projekt „SAFE – Safe Spaces For Learning“ vorstellen, in dem sich – von EPATV (Escola Profissional Amar Terra Verde) aus Portugal koordiniert – Partnereinrichtungen aus ganz Europa (Die Wiener Volkshochschulen aus Österreich, DAFNI KEK aus Griechenland, Patatrac aus Italien, „EAEA – European Association for the Education of Adults“ aus Belgien und „ICAE – International Council for Adult Education aus Serbien“) mit den Zusammenhängen zwischen Privilegien, Sicherheiten bzw. Unsicherheiten, Zugang und Barrieren sowohl in unseren Bildungseinrichtungen als auch in der Gesellschaft im Allgemeinen, auseinanderzusetzen haben.

In den Projektjahren 2020 bis 2023 erarbeiten die Partner*innen zunächst ein gemeinsames Verständnis von „safe spaces“, indem sie eine theoretische Auseinandersetzung sowie Gespräche mit verschiedenen Akteur*innen von Erwachsenenbildungseinrichtungen führten. Die Ergebnisse des Austauschs und der Recherchen sind in drei Produkten des Projekts nachzulesen: 1. Im „Safe Spaces for Learning Guide: How to create and maintain a safe space for adult learning“. 2. In der Zusammenfassung der Gruppengespräche/Interviews mit lernenden und lehrenden Erwachsenen: „The Why, the What, the Who, the Where and the How.“ 3. In einer „Visual Library“ mit Beispielen bestehender „safe spaces“ für die Erwachsenenbildung. Dargestellt sind sämtliche Ergebnisse auch online auf der Projekt-Homepage: <https://www.safespacesale.eu>.

Alle Erkenntnisse und Ergebnisse flossen in die Entwicklung eines Brettspiels ein, das in diesem Beitrag kurz beschrieben wird, und schließlich wurde ein Policy Paper veröffentlicht („Sustaining Safe Space Mentalities“), das zur Nachlese einlädt.

An den Wiener Volkshochschulen fließen die Ergebnisse des Projekts aktuell in die Gestaltung (und Moderation) neuer, offener (Lern- und Aufenthalts-)Räume an der VHS Favoriten ein.

WAS SIND „SAFE SPACES“?

Im Rahmen unseres Projekts fand zunächst eine Debatte über das Konzept von „safe spaces“ für die Erwachsenenbildung anhand eines gemeinsamen Dokuments statt, zu dem alle Partner Ideen und Konzepte beisteuerten, entweder aus ihrer eigenen Erfahrung oder aus der Literatur. Daraufhin wurde eine Reihe von Fragen entwickelt und von der Partnerschaft für Fokusgruppen diskutiert, die wiederum in allen Partnereinrichtungen mit Blick auf zwei Gruppen durchgeführt wurden: Lernende und Lehrende.

Aus der Diskussion und den Interviews entwickelte die Projektgruppe eine Beschreibung für „safe spaces“, die den weiteren Arbeiten zugrunde gelegt wurde:

„A safe space is a space which, either technically or emotionally, is meant to provide equal opportunities, representation and communication outlets for marginalised groups or persons in an environment of respect and understanding that eliminate oppressive behaviours, recognises struggle and cultivates dialogue.“ (Vgl. <https://www.safespacesale.eu/>).

Wir verstehen „safe spaces“¹ demnach als Orte bzw. Räume (im weiteren Sinne, einschließlich virtueller Räume), an denen Menschen ihre eigene Meinung frei äußern können, ohne stigmatisiert zu werden. „Safe spaces“ zeichnen sich durch Vertrauen in die Menschen, denen man* dort begegnet, aus, und sie sind möglichst frei von formaler und externer Bewertung. Für Lernende können Lernräume „safe“ sein, wenn sie sicher sein können, Struktur, Abläufe und Ziele der dortigen Bildungsangebote zu kennen. Manche Klassenzimmer mögen sichere Räume sein. Bell hooks (vgl. hooks: 1994) weist jedoch darauf hin, dass sich viele Schüler*innen, insbesondere PoC², in einer scheinbar neutralen Umgebung nicht sicher fühlen, selbst wenn es keine ausdrücklichen Anfeindungen oder Diskriminierung gibt. Daher sollten sichere Räume nicht durch statische und kontextabhängige Begriffe wie „sicher“ oder „unsicher“ verstanden werden, sondern vielmehr ihre Herstellung und Gestaltung. Die Menschen in den „safe spaces“ sind aber jedenfalls immer beteiligt an der Gestaltung derselben – nicht wir Erwachsenenbildner*innen können für bestimmte Gruppen „safe spaces“ kreieren. In diesem Sinne sind diejenigen, die „safe spaces“ gestalten auch diejenigen, die sie als Räume des Zusammenseins und Räume zum Austausch (Erfahrungen mit Marginalisierung bzw. Privilegierung, soziales und politisches Engagement gegen Formen von Unterdrückung) aufrechterhalten.

¹ Der mittlerweile recht gebräuchliche Begriff „safe spaces“ zeichnet sich durch zwei Übersetzungsdilemmata aus: „safe“ kann sowohl „sicher“ als auch „geschützt“ bedeuten und kann damit eine Forderung nach Homogenität implizieren, eine geschlossene Gesellschaft als Schutz vor etwas bzw. jemanden. „Space“ kann sowohl „Ort“ als auch „Raum“ bedeuten, das im Englischen unterschieden wird. Wir entscheiden uns aus diesen Gründen dafür, in diesem Beitrag die englische Bezeichnung, mit der wir im Projekt gearbeitet haben, zu belassen und von „safe spaces“ zu schreiben.

² PoC steht für „People of Color“ und wird als Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrungen in weißen Mehrheitsgesellschaften verwendet.

Wichtig ist, dass „safe spaces“ nicht geografisch abgegrenzt sein müssen, sondern sich auch auf Online-Gemeinschaften oder Menschen erstrecken können. Ausgehend von dieser Vorstellung ist eine Diskussion über die wesentlichen Elemente einer offenen Gesellschaft der Schlüssel zur Schaffung wirklich sicherer und integrativer Räume. Ein „safe space“, wie von bell hooks angedeutet, kann nur dann wirklich sicher sein, wenn er Kämpfe und Privilegien der Menschen anerkennt, die sich in diesem Raum bewegen. Diese Klarstellung ist wichtig, um einen „safe space“ nicht als Gedankengefängnis zu betrachten, das Erfahrungen kontrolliert, sondern ein mögliches Ende von Ausgrenzung darstellt. Offenheit ist ein Schlüsselaspekt bei der Konstruktion von „safe spaces“, da sie sich in ihrer Gesamtheit auf den Kampf gegen Ausgrenzung konzentrieren, die vielschichtig ist und soziale, wirtschaftliche und politische Marginalisierung umfasst (vgl. Silver: 1994).

In der ersten Veröffentlichung der Projektgruppe wird ein Überblick über die interne Diskussion um „safe spaces“ gegeben und anschließend werden die Inhalte der Fokusgruppen bzw. Interviews vorgestellt. Die Gruppe einigte sich auf eine allgemeine Struktur für die Datenanalyse, die auf fünf sehr einfachen Fragen basiert:

DAS WARUM?, DAS WAS?, DAS WER?, DAS WO? UND DAS WIE?

Das „Warum“ bezieht sich auf die Frage „Warum brauchen wir sichere Räume?“, sowohl als Erwachsenenbildner*innen als auch als Lernende. Hier sind Gründe aus dem täglichen Leben der Lernenden thematisiert, aber auch die Schwierigkeiten, mit denen Erwachsenenbildner*innen konfrontiert sind, wenn sie Macht abgeben und ihre traditionellen Rollen ändern müssen. Das „Was“ besteht darin, was einen sicheren Raum ausmacht; ob es sich um einen realen Raum, einen virtuellen Raum oder eine besondere Art von Beziehung innerhalb der Gruppe und ihren Begleiter*innen handelt. Das „Wer“ befasst sich mit der Frage, wer „safe spaces“ braucht, und das „Wo“ mit den Orten, an denen sich „safe spaces“ befinden (können). Hier geht es um reale Räume und ihre Lage. Das „Wie“ schließlich bezieht sich auf die pädagogische Arbeit in „safe spaces“. Es stellt sich die Frage: Wie können und sollten wir als Erwachsenenbildner*innen in diesen sicheren Räumen handeln? Das „Wer“ stellt auch die Frage, wer entscheidet, was ein sicherer Raum ist und für wen, und wer das Recht hat, die Sicherheit eines bestimmten Raums zu bestimmen.

„Zentrale Erkenntnis“ für alle aufgeworfenen Kategorien war, dass es kein „Entweder-oder“ für die Beschreibung von „safe spaces“ gibt, sondern dass diese immer der Diskussion und der Verhandlung bedürfen bzw. dass Transparenz über die ausverhandelten Inhalte (und Grenzen) von „safe spaces“ zentral für diese selbst sind.

Mit den Erkenntnissen aus den Interviews und Gesprächen wurde auch klar(er), dass sich das (Spiel)Ziel unseres Brettspiels um die Schaffung eines Vertrags zwischen den Spieler*innen und ihrer Identität, ihrer Lerngemeinschaft und der Gesellschaften drehen müsste.

DAS S.A.F.E.-BRETTSPIEL – DIREKTE DEMOKRATISCHE PROZESSE UND „SAFE SPACES“

INFOBOX – DAS BRETTSPIEL

Das SAFE-Brettspiel ist ein interaktives Lerninstrument für bis zu acht Spieler*innen (und eine/n Spielleiter*in), das Diskussionen über „safe spaces“ und über Privilegien in Lernumgebungen und sozialen Situationen anregen will. Durch vertraute Spielprinzipien und die Methode des Rollenspiels werden die Spieler*innen eingeladen, verschiedene Herausforderungen zu erkunden und gemeinsam Strategien zu deren Bewältigung zu entwickeln. Die Spieler*innen arbeiten während des gesamten Spiels als Team. Am Ende des Spiels werden sie einen gemeinsamen „Sozialvertrag“ entwickelt haben, den sie auf ihr (reales) Lernumfeld anwenden können.

Zu Beginn des Spiels setzen alle Beteiligten ihren Charakter aus verschiedenen Eigenschaften zusammen (per Würfelwurf oder durch persönliche Auswahl) und begegnen dann im Spielverlauf unterschiedlichen „Herausforderungen“, die jeweils einen oder mehrere von ihnen betreffen können. Alle betroffenen Spieler*innen müssen zurückbleiben und können nicht mit dem Rest der Gruppe weiterziehen. Um die betroffenen Spieler*innen wieder mit der Gruppe zu vereinen, müssen sich die Spieler*innen ein „Werkzeug“ sichern, mit dem sie eine Diskussion beginnen und die beste Lösung finden können, um alle Spieler*innen wieder zusammenzubringen.

In diesem Verlauf haben die Spieler*innen auch Gelegenheit, zu entscheiden ob bestimmte Aussagen für ihre Gruppe sinnvoll und vorteilhaft sind und ob sie ihnen helfen, einen sicheren Raum unter ihnen zu schaffen. Nachdem sie die Aussage diskutiert haben, müssen sie entscheiden, ob sie sie zu ihrem aktiven Sozialvertragsstapel hinzufügen oder ablegen wollen. So entsteht ein „Vertrag“ aus den Karten, der der Gruppe auch nach dem Spiel zur Verfügung steht.

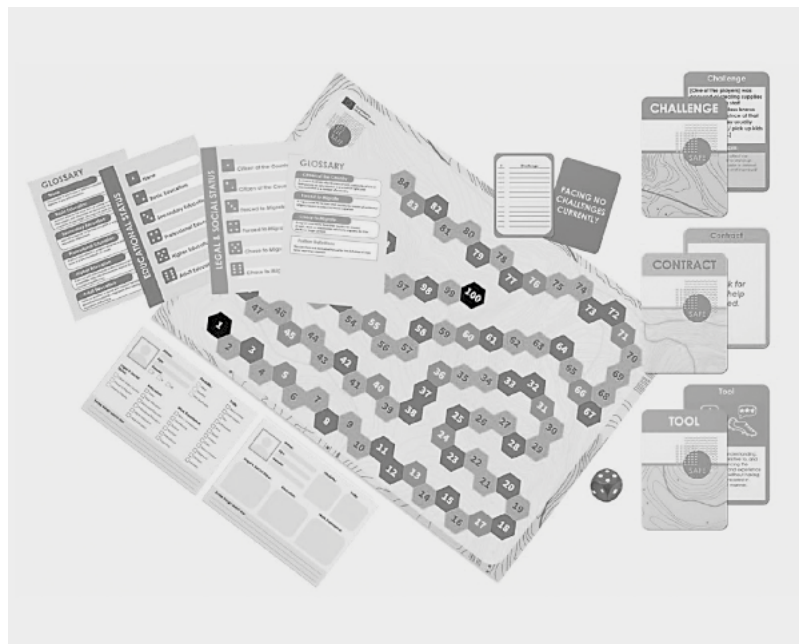


Abbildung: Die Elemente des S.A.F.E.-Brettspiels

Die direkte Demokratie und Beteiligung ist der Kern des Konzepts der „safe spaces“, wie wir es hier verstehen. Denn die Kraft des demokratischen Prozesses geht von der direkten Beteiligung der Menschen aus und beinhaltet auf die eine oder andere Weise die Mitgestaltung eines Gesellschaftsvertrags, der sich auf die Erfahrungen einer bestimmten Gruppe von Menschen, ihre tatsächlichen Erfahrungen und Meinungen sowie ihre umfassenden Bedürfnisse bezieht. Mit einem demokratischen und sozialkonstruktivistischen Ansatz zur Thematisierung der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden sowie zwischen Lernenden und Lernenden wird spielerisch eine Möglichkeit geschaffen, Machtdynamiken, sichere und unsichere Elemente des Zusammenlebens, Kämpfe gegen und Sensibilisierung für Mehrfachdiskriminierung zu erkennen und eine Reflexion darüber anzustoßen. Das SAFE-Brettspiel wurde in erster Linie entwickelt, um das Verständnis der Lernenden und Lehrenden für wesentliche Faktoren von Zusammenarbeit und Zusammenleben zu erleichtern, und soll erleichtern, die Herstellung eines sicheren und direkt demokratischen Umfelds zu thematisieren und zu garantieren.

Mit dem S.A.F.E.-Brettspiel versuchen wir, die Bedeutung der Schaffung von „safe spaces“ für die Erwachsenenbildung und die Gesellschaft hervorzuheben. Der Prozess der Entwicklung der Regeln und Funktionsweisen unseres Brettspiels war recht turbulent, da die Fülle der Ideen ständig neue Bedürfnisse und Ansätze für Spiel hervorbrachte.

In der ersten Phase der Entwicklung und Erprobung unseres Brettspielentwurfs wollten wir den Inhalt formulieren und herausfinden, ob die Spielweise funktionieren würde. Wir haben die Beteiligung heterogener Gruppen von erwachsenen Lernenden, Erwachsenenbildner*innen und politischen Entscheidungsträger*innen erreicht. Dieses kollektive Engagement steht im Einklang mit den Erkenntnissen von bell hooks, die die zentrale Bedeutung von inklusiver Bildung und kritischem Diskurs bei der Auseinandersetzung mit Privilegien und Unterdrückung hervorhebt. Der Bezug zu Theorien von bell hooks in den Rahmen unserer Erprobungsphase bietet eine analytische Linse, durch die wir die Wirksamkeit unseres Brettspiels als Instrument transformativer Pädagogik bewerten können. Bell hooks plädiert für ein Bildungsparadigma, das vorherrschende Vorurteile und eingefahrene Machtsysteme in Frage stellt. In diesem Zusammenhang diente unser Brettspiel effektiv als Kanal für einen offenen Dialog und bot den Teilnehmer*innen die Möglichkeit, sich mit ihren persönlichen Erzählungen über Privilegien und Benachteiligungen auseinanderzusetzen. Dies schafft einen Kontext, der zur Selbstbeobachtung und kritischen Selbstprüfung anregt.

Darüber hinaus haben wir gesehen, dass das Brettspiel auch Dialoge über systemische Marginalisierung und normalisierte Unterdrückung fördert. Auch wenn solche Diskussionen unvorhergesehen waren, sind sie ein Hinweis auf das transformierende Potenzial von Erwachsenenbildung. Das Spiel fungierte als Schmelztiegel, indem die Teilnehmer*innen nicht nur in der Lage waren, diese soziostrukturellen Phänomene zu benennen, sondern

auch gemeinsam Anstrengungen unternehmen, um sie zu beseitigen.

In den abschließenden Diskussionen der Pilotphase konzentrierte sich unsere Überlegungen darauf, Wege zur Verbesserung der Spielweise, des Inhalts und des übergreifenden pädagogischen Nutzens des Brettspiels zu finden. Dieser methodische Ansatz ist kongruent mit dem Prinzip des Dialogs und des kooperativen Lernens als grundlegende Elemente des pädagogischen Prozesses. Durch die aktive Beteiligung der Teilnehmer*innen an der laufenden Entwicklung des Spiels verkörperten wir die direktdemokratischen und partizipatorischen Prinzipien, die wir von Anfang an in unserem Vorhaben eingeschrieben hatten.

Das S.A.F.E.-Brettspiel wird weiterentwickelt, wobei wir uns von den wertvollen Rückmeldungen aus der Pilotphase leiten lassen. Es ist ein Hinweis für das Potenzial einer transformativen Pädagogik und für die Unterbrechung der vorherrschenden Diskurse in der Erwachsenenbildung. Die Flexibilität und Anpassungsfähigkeit des Spiels erhöhen seinen Wert als Bildungsinstrument noch weiter.

Das SAFE-Brettspiel kann online gespielt werden und sämtliche Spielunterlagen stehen zum Download zur Verfügung. Es wird zudem demnächst in der deutschen Übersetzung in einer etwas größeren Auflage zur Verfügung stehen. Bei Interesse schicken sie bitte eine E-Mail an: lernraum@vhs.at

POLICY PAPER

Basierend auf unseren Erkenntnissen und Prozessen haben wir das Brettspiel fertiggestellt und eine Reihe von Impulsen und politischen Empfehlungen auf verschiedenen Ebenen der Praxis formuliert („SAFE Policy Paper“). In dieser abschließenden Veröffentlichung des Projekts arbeiteten wir erfahrungsorientiert und formulierten die sozialen Aufforderungen durch die Erfahrungen der Projektpartner*innen und die offensichtlichsten Themen rund um „safe spaces“, wobei wir hervorhoben, dass Sicherheit und Raum sich vom realen Raum auf den Online-Raum und die Haltung bei der Schaffung und Suche nach Sicherheit erstrecken.

Im „SAFE Policy Paper“ sind unsere Forschungen und Erfahrungen in drei verschiedenen kurzen Kapiteln beschrieben, um weitere Überlegungen im Kontext von Lerngemeinschaften, politischen Diskussionen und multidisziplinären Entwicklungen zu fördern: Im ersten Kapitel erörtern wir kurz das Konzept der „safe spaces“, wie es im Rahmen des Projektkonsortiums verstanden, diskutiert und weiterentwickelt wurde. Im zweiten Kapitel stellen wir soziale Fragen, über die die Gemeinschaft der Erwachsenenbildung als integraler Bestandteil der Gesellschaft im Allgemeinen nachdenken und Maßnahmen ergreifen kann. Im dritten Kapitel stellen wir eine Reihe von politischen Empfehlungen vor, die in drei Ebenen gegliedert sind: a) transnationale Politiken, b) nationale Politiken und c) lokale Politiken. Im Anschluss vertiefen wir unsere Überlegungen zu den bestehenden Politiken in Bezug auf sichere Räume, offene Räume, öffentlichen Raum, Partizipation und die Stimmen der Lernenden in den Partnerländern.

OFFENE, SICHERE (LERN)RÄUME AN DER VOLKSHOCHSCHULE SCHAFFEN

Das Projekt „SAFE – Safe Spaces For Learning“ wurde mehrfach im Kontext der Volkshochschulen und darüber hinaus vorgestellt. Das Wissen über bzw. die Auseinandersetzung mit „safe spaces“ ist in der Erwachsenenbildung nicht neu und kann gewissermaßen als Querschnittsmaterie betrachtet werden, doch möchten wir hier noch ein konkretes, aktuelles Vorhaben beschreiben, das aktuell an der VHS Favoriten in Wien durchgeführt wird:

In der Volkshochschule Favoriten gibt es zahlreiche offene Räume bzw. freie Flächen, die in der jüngeren Vergangenheit von den Teilnehmer*innen wenig genutzt wurden und umgekehrt zunehmend zu einer Abstellfläche für Tische, Sessel, Reinigungsgerät etc. wurden. Gleichzeitig konnten wir immer wieder Menschen beobachten, die dort Platz nahmen zum Telefonieren, zum Plaudern, zum Essen oder auch nur zum Sich-Aufwärmen. Teil dieser offenen Flächen stellt das ehemalige „Buffet“ dar, ein Raum, der nicht mehr bewirtschaftet wird und damit auch etwas verwaist und nicht besonders einladend wirkt.

Auf Initiative der Geschäftsführung wurden im vergangenen Jahr in Kooperation mit „Die Berater“ Automaten aufgestellt, die einen Ersatz für das Buffet darstellen sollen und eine Möglichkeit bieten, in der Volkshochschule Essen und Getränke zu kaufen. Da auch gekochte Gerichte in den Automaten zur Verfügung stehen und die Menschen eine Möglichkeit brauchen, diese aufzuwärmen, wurde hier eine Möglichkeit geschaffen und in einem noch nicht beendeten Prozess wurden/werden die freien Flächen im Erdgeschoß und ersten Stock der Volkshochschule am Arthaberplatz neu nutzbar gemacht und sollen „safe spaces“ für ihre Benutzer*innen darstellen. Mit finanzieller Unterstützung der Geschäftsführung für Möbel und Ausstattung wird nun ein langgehegter Wunsch an der VHS Favoriten realisiert, ihre Lerner*innen bzw. Besucher*innen zum Verweilen einzuladen bzw. dieses Verweilen angenehm zu gestalten. Viele der Teilnehmer*innen sind junge Erwachsene, die sich mehr als einen halben Tag in der VHS aufhalten. Da es sich um keine Klassenräume oder moderierten Gruppen im engeren Sinn handelt, sondern um offene und öffentlich zugängliche Flächen im Haus, war es besonders wichtig, diese einladend „für alle“ zu gestalten und gleichzeitig mittels Beschriftungen bzw. Piktogrammen die Nutzbarkeit und Regeln klar zu kommunizieren. Die Ergebnisse über das „Was?“, das „Wer?“, das „Wo?“ und das „Wie?“, die im Projekt gesammelt wurden, fließen in die Überlegungen zur Gestaltung und Moderation der Räume ein. Aktuell wurden vier „Räume“ eingerichtet und für eine bestimmte Nutzung vorgesehen, womit wir erreichen möchten, dass sich jene Menschen mit (aktuell) gemeinsamen Interessen und Bedürfnissen zusammenfinden können und einen Raum für sich haben. Es sind keine „safe spaces“ für bestimmte Gruppen und werden daher auch nicht so ausgeschrieben oder beschildert, aber die Intention der VHS ist natürlich, die Orte/Räume „safe“ zu machen und auch Verantwortung für die Prozesse zu übernehmen, die dort ablaufen. Wir sind überzeugt

davon (und wissen auch aus den in der Virtual Library gesammelten Projekten), dass gerade in dieser Offenheit großes Potenzial liegt, und gehen stark davon aus, dass in den Räumen Lernen stattfindet, auch wenn es nicht unmittelbar von der VHS initiiert oder moderiert wird.

Folgende „Räume“ (oder: Bereiche, Zonen, Plätze) entstehen gerade an der Volkshochschule, sie werden mit neuen Möbeln zweckmäßig ausgestattet und so beschriftet, dass möglichst klar ist, was dort (nicht) getan werden kann. (Stichwort: einfache Sprache, Mehrsprachigkeit).

„Lesen/Ruhe“: In einem Bereich, der durch einen Raumteiler mit Regal getrennt vom „Unterhaltungsbereich“ ist, wurden Sofas aufgestellt und ein offener Bücherschrank eingerichtet. Nutzer*innen werden gebeten, in diesem Bereich nicht zu essen oder zu trinken und sich eher ruhig zu verhalten; der Bereich soll als Rückzugs- und Ruheort dienen. Aktuell beobachten wir hier Menschen, die Kopfhörer aufhaben oder lesen oder auch mit geschlossenen Augen sitzen und möglicherweise die Zeit vor dem Kurs für ein Nickerchen nutzen.

„Essen/Unterhaltung“: Im ehemaligen Buffetbereich wurden die früheren kleinen Tischchen durch drei größere Tische ersetzt, an denen sich mehrere Menschen zusammensetzen können. Sie sollen zur Unterhaltung und zur Begegnung einladen. Es gibt eine frei zugängliche Mikrowelle, die zum Aufwärmen von Essen aus dem Automaten oder von mitgebrachten Speisen genutzt werden kann, einen Wasserkocher (und kostenloser Tee) sowie Gläser, Tassen, Teller und Besteck zur freien Verfügung. Die Nutzer*innen sind gebeten, ihren Müll zu entsorgen und benutztes Geschirr in einen ebenfalls vorhandenen Geschirrspüler zu räumen. In diesem Bereich wird regelmäßig Schach gespielt und seit wenigen Wochen finden regelmäßig die (offenen) Treffen der Themenbotschafter*innen für Basisbildung (aus dem Projekt „Sichtbar!“) statt. Neben den Schachbrettern könnte zukünftig auch das S.A.F.E.-Brettspiel dort verfügbar sein und gespielt werden.

„Eltern/Kinder-Spielecke“: Im Eingangsbereich, der Vorhalle der Volkshochschule wurden bequeme Sitzgelegenheiten aufgestellt, ein Spielbereich für kleine Kinder (Teppich, Tisch, Spiele) wird eingerichtet und soll einerseits Eltern zur Verfügung stehen, die z. B. auf ihre größeren Kinder warten, welche die Angebote der Gratis-Lernhilfe (Lernförderung 2.o) in Anspruch nehmen. Andererseits könnten auch Eltern und Kinder des neben der VHS liegenden Spielplatzes im Arthaberpark den Ort entdecken, sich am Automaten mit Kaffee, Getränken und Snacks versorgen und damit die VHS als einen Platz kennen lernen, der einlädt.

Die VHS Favoriten ist ein großes, rechteckiges Haus mitten am Arthaberplatz – rückseitig in den Park gerichtet, der Eingang befindet sich auf der Vorderseite. In seiner Größe wirkt das Bildungshaus („die Schule“) nicht unmittelbar einladend oder „niederschwellig“, hier könnten nun die großen Glasfronten und die Einsichtigkeit der offenen Bereiche im Erdgeschoß eine Chance darstellen, dass Menschen im Park oder aus der Umgebung die VHS als einen Ort der Begegnung und des Miteinanders wahrnehmen und zu nutzen beginnen. Zusätzlich zur direkten

Sichtbarkeit der Räume wurden Infos und Hinweisschilder angebracht, die nach außen gerichtet sind und Menschen, die sich vom Park dem Gebäude nähern, einladen sollen (wie z. B. Infos über ein regelmäßig stattfindendes Schachtreffen im Haus oder ein „Willkommen-Schild“ in mehreren Sprachen).

„Lernen/Ruhe“: Eine große Errungenschaft sind sechs frei zugängliche Computerarbeitsplätze, die im ersten Stock der VHS eingerichtet werden und – vor allem den Kursteilnehmer*innen außerhalb der Kurszeiten – zur Verfügung stehen. Auch in diesem Bereich gibt es daneben noch einen offenen Bücherschrank (hier vorwiegend Lehr-/Lernmaterialien) und Sitzplätze, die Menschen dazu einladen, sich allein oder miteinander mit Lerninhalten aus den Kursen oder selbst gewählten Themen zu beschäftigen.

Wie zu erwarten war, hat allein die neue, freundliche Gestaltung der Räume dazu geführt, dass diese aktiv von den Teilnehmer*innen der Kurse genutzt werden. Fast immer sind in den einzelnen Bereichen Menschen anzutreffen, die sich unterhalten oder sie allein nutzen. Sie haben bereits jetzt die Möglichkeit, ihr Feedback zu den Räumen anonym in einem Online-Formular zu hinterlassen (dafür liegen QR-Codes auf) – 2024 möchten wir die Aktivitäten in den offenen Räumen nun gezielt beobachten und die Nutzer*innen darüber befragen, warum und wofür sie die neuen Angebote nutzen, um diese weiterzuentwickeln und den Besucher*innen der VHS offene, sichere Lern- und Begegnungsorte zur Verfügung stellen zu können.

FAZIT

Eine Absicht des SAFE-Projekts ist es, die Überzeugung zu vertiefen, dass unsere Gesellschaften von uns allen geformt werden, dass also alle einen Raum dafür erhalten müssen oder beanspruchen können. Das Konzept von „safe spaces“ ist zutiefst sozial und politisch, es steht im Zusammenhang mit der Diskussion über Privilegien und Kämpfe gegen Diskriminierungen (in der Erwachsenenbildung und) in unserer Gesellschaft.

Als Erwachsenenbildner*innen bzw. Einrichtungen der Erwachsenenbildung haben wir die Pflicht, über die Art und Weise und die Beweggründe unseres Handelns nachzudenken. Wir müssen Kreisläufe von Vorurteilen, Unterdrückung und Diskriminierung durchbrechen und erkennen, dass sichere, offene und einladende Räume mächtig und wichtig sind.

Literatur

hooks, bell (1994): Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom. New York: Routledge.

Hrubesch, Angelika (2023): Räume für Verständnis und Solidarität: Projekt „Safe spaces For Learning“. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/17967-raeume-fuer-verstaendnis-und-solidaritaet-projekt-safe-spaces-for-learning.php> [29.1.2024].

Silver, Hilary (1994): Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms of Social Exclusion. In: International Labor Review, (133), 531–578.

DANK

Das Projekt „SAFE – Safe Spaces For Learning“ wurde aus Mitteln des Programms Erasmus+ finanziert. Für die Gestaltung und Einrichtung der „safe spaces“ an der VHS Favoriten wurden finanzielle Mittel von der VHS Geschäftsführung zur Verfügung gestellt.

Ohne die finanzielle Unterstützung wäre die Verwirklichung des Projekts nicht möglich gewesen. Mit der Finanzierung wurden nicht nur die notwendigen Mittel bereitgestellt, sondern es konnten auch wertvolle Kooperationen eingegangen werden, die die Qualität von Bildung und Forschung verbessern. //



Fotos: Angelika Hrubesch

„Bildung für alle“ – Inklusion durch Outreach und Universal Design am Lernort VHS Simmering

Ich muss vorausschicken: Die VHS Simmering besteht eigentlich aus vielen verschiedenen Lernorten. Das sind in erster Linie die beiden Standorte beim Enkplatz und am Leberberg, aber auch die zahlreichen Schulen, Parks, Gemeindebauten, Straßen, sozialen Einrichtungen, der Zentralfriedhof, das „Macondo“ und sogar das Schloss Neugebäude. Nicht zu vergessen ist auch der virtuelle Raum als Lernort im Rahmen unserer Online- und „Heimvorteil-Kurse“. Lernort ist überall dort, wo wir sind.

Schwerpunkt



JENNIFER DAVIES

ZUR GESCHICHTE DER VHS SIMMERING ALS LERNORT

Die VHS Simmering wurde im Jahr 1922 als „Simmeringer Volksheim“ und Zweigstelle der Volkshochschule Ottakring gegründet, nach dem „Anschluss“ 1938 von den Nationalsozialisten gleichgeschaltet und 1947 schließlich mit eigenem Förderverein neu gegründet. Im Jahr 1996 wurde im Zuge der Stadterweiterung die VHS Leberberg am Rosa Jochmann Ring 5/2 eröffnet und die VHS Simmering bekam eine Zweigstelle inmitten der neu erbauten Gemeindebausiedlung.

Im März 2011 übersiedelte die VHS Simmering zusammen mit Standorten der Büchereien Wien und der Musikschule der Stadt Wien in das neue Bildungszentrum Simmering in der Gottschalkgasse 10, das nach zwei Jahren Bauzeit unter dem damaligen Wohnbaustadtrat Michael Ludwig eröffnet wurde. Für den EU-weiten Wettbewerb für das Bildungszentrum gab es ganze 93 Einreichungen, den Zuschlag bekam der international bekannte Wiener Architekt Martin Kohlbauer. Das durch seine Glasfassade und großzügigen Fensterflächen sowie seinen ovalen Grundriss wirklich einzigartige Gebäude thront am ehemaligen „Simmeringer Markt“, umgeben von Bildungseinrichtungen wie Kindergärten oder Schulen, unweit der U3-Station Enkplatz, des Einkaufszentrums und des Bezirksamtes. Man betritt das Gebäude über das offene Foyer, das ähnlich einem imposanten Atrium alle drei Stockwerke verbindet und durch seine riesigen Glasflächen die Besucher*innen vom Vorplatz in das Gebäude einlädt. Finden Konzerte und Veranstaltungen in der kalten Jahreszeit im großzügigen Veranstaltungssaal statt, so wandern sie in den Sommermonaten wie selbstverständlich auf den Vor-

platz und ziehen die sich in der Umgebung aufhaltenden Menschen an. Der Architekt selbst schreibt dazu:

„Nach dem 2. Weltkrieg war der wiederaufgebaute Simmeringer Markt unverzichtbar für die lokale Bevölkerung. Mit der Eröffnung des nahegelegenen Einkaufszentrums am Enkplatz 1981 verlor er jedoch an Bedeutung. Anstelle des Marktes entstand nun ein Bildungszentrum. Drei Bildungseinrichtungen – Musikschule, Zweigstelle der Büchereien Wien und die Volkshochschule Simmering – sowie vier gläserne Marktstände und ein Café, das auch außerhalb der Öffnungszeiten des Bildungszentrums besucht werden kann, bilden an diesem traditionsreichen Ort das bis dahin fehlende Zentrum für die lokale Bevölkerung. [...] Das umweltfreundliche Gebäude ist auch ein ökologisches Vorzeigeprojekt: Mittels Erdwärme aus Erdkollektoren und Tiefenbohrung, Solar Kollektoren auf dem Dach sowie kontrollierter Be- und Entlüftung werden rund 50% des Wärmebedarfs durch Alternativenergie abgedeckt; die zweite Hälfte stammt aus der Fernwärme.“²

Der Bildung in Simmering sozusagen eine moderne Kathedrale zu bauen, war ein deutliches bildungspolitisches Zeichen. Seit nunmehr zwölf Jahren kommen Menschen manchmal nur, um das Gebäude zu bewun-

¹ „Heimvorteil“-Kurse finden in Kursräumen an der VHS statt, können aber bei Bedarf (z. B. im Fall von Krankheit, Reise oder fehlender Mobilität) auch online über die VHS-Lernplattform besucht werden. Die Materialien für die Kurse können ebenfalls online abgerufen werden. Mehr Informationen unter www.vhs.at/heimvorteil

² Zitiert nach: <https://www.nextroom.at/building.php?id=28418> [21.12.2023].

Fotos: VHS Simmering/
Jennifer Davies

dern, viele bleiben jedoch schließlich wegen seines vielfältigen Innenlebens. Die VHS Simmering bietet mit ihren beiden Gebäuden (Enkplatz und Leberberg) die ideale Voraussetzung für niederschwellige regionale Bildungsarbeit. Beide Gebäude sind barrierefrei, befinden sich unweit großer Parkanlagen inmitten von Gemeindebauten und Schulstandorten und sind mit den öffentlichen Verkehrsmitteln sehr gut erreichbar. Um aber alle in Simmering lebenden Menschen möglichst niederschwellig zu erreichen, braucht es mehr als das. Es reicht nicht zu warten, bis die Menschen zu uns kommen – manchmal müssen wir sie auch aufsuchen.

„BILDUNG FÜR ALLE!“ IN SIMMERING DURCH OUTREACH³-AKTIVITÄTEN UND SOZIALRAUMORIENTIERUNG

Was macht Simmering so besonders? Was zeichnet diesen 11. Wiener Gemeindebezirk aus? Simmering ist jung, multikulturell und beherbergt die wohl authentischste Sehenswürdigkeit Wiens: den Zentralfriedhof – Europas zweitgrößten Friedhof und Naherholungsgebiet der Simmeringer*innen. Laut Statistik Austria weist Simmering zusammen mit Floridsdorf den höchsten Anteil des öffentlichen Wohnbaus an allen Wohnungen auf. In Simmering wird das relative Bevölkerungswachstum in den nächsten 20 Jahren stärker als in allen anderen Bezirken Wiens ausfallen. Der 11. Bezirk gehört zu den Wiener Gemeindebezirken mit einem im Vergleich zum Wiener Durchschnitt sehr hohen Anteil an arbeitslos gemeldeten Personen und einem sehr geringen Akademiker*innen-Anteil.⁴

Als Bildungsnahversorgerin ist es unser Auftrag, qualitativ hochwertige und gleichzeitig leistbare Bildung

für alle anzubieten und ein Ort der Begegnung für alle im Bezirk lebenden Menschen zu sein. Um dieses Ziel zu erreichen, ist die enge Kooperation mit anderen Bildungs- und Sozialeinrichtungen in Simmering unerlässlich. Wir sind im Bezirk sehr aktiv und vernetzt, zum Beispiel in zwei Bildungsgrätzln,⁵ an deren Gründung wir maßgeblich beteiligt waren. Menschen mit niedrigem Haushaltseinkommen bekommen bei uns in allen regulären Kursen soziale Ermäßigung. Volksbildung bedeutet gerade in Simmering aber auch, bestimmte Zielgruppen mit kostenfreien bzw. drittmittelfinanzierten Angeboten zu erreichen. Am Standort Gottschalkgasse befinden sich Büros der Projekte VHS Jugendcoaching, BBE-Ausbildungsscheck (im Auftrag des AMS) und „AusbildungsFit BOK“. Freie Kursräume werden für Beratungen und Informationsveranstaltungen genutzt. Im Jahr 2023 waren dies insgesamt über 4500 Unterrichtseinheiten. Die „Schachtelung“ der Raumnutzungspläne ähnelt daher oft einem Tetris-Spiel, gewährleistet aber eine effektive Raumauslastung außerhalb der Kurszeiten. Im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung gibt

³ Outreach bedeutet, dass Organisationen mit ihren Angeboten aus ihren Standorten herausgehen, beispielsweise in den öffentlichen Raum, um Zielgruppen zu erreichen, die das Angebot bisher nicht genutzt haben. (Vgl. Scharf et.al: 2010).

⁴ Siehe: <https://www.wien.gv.at/statistik/pdf/bezirke-in-zahlen-11.pdf> [19.12.2023].

⁵ „Bildungsgrätzln“ sind stadtteilbezogene Kooperationen verschiedener Kindergärten, Schulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen (vgl. <https://gratzl.bildung.wien.at/> [08.01.

es außerdem zwei Basisbildungskurse für Menschen mit Deutsch als Erstsprache. Die von der Stadt Wien finanzierte „Gratis Lernhilfe“ in Deutsch, Mathematik und Englisch ist an beiden Standorten der VHS Simmering jeden Nachmittag sehr gut besucht. Für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch gibt es in diesem Rahmen auch kostenlose Deutsch-Start-Kurse, welche immer schnell ausgebucht sind. Zusätzlich finden Kurse der „Gratis Lernhilfe“ in den Schulen der Sekundarstufe I in Simmering statt. Das VHS-Jugendcoaching berät im Auftrag des Sozialministeriumservice alle Jugendlichen am Übergang Schule-Beruf flächendeckend in ganz Favoriten und Simmering – innerhalb und außerhalb der Schule sowie in Justizanstalten. Mit der Bücherei und der Musikschule kooperieren wir in Bezug auf regelmäßig stattfindende gemeinsame Veranstaltungen, beispielsweise einem wöchentlichen Lese-Club oder den „Musiktagen der offenen Tür“. Insassen der Justizanstalt Simmering erreichen wir mit Deutschkursen und beruflichen Vorbereitungskursen im Rahmen von „AusbildungsFit BOK“ (ebenfalls gefördert vom Sozialministeriumservice).

Die Corona-Pandemie machte neben neuen Online-Formaten auch Outdoor-Angebote notwendig, wodurch plötzlich Ideen umgesetzt werden konnten, die davor vermutlich nicht so schnell realisierbar gewesen wären. Einerseits sind uns die beliebten „Heimvorteil-Kurse“ geblieben, an denen man nach Bedarf auch online teilnehmen kann, andererseits finden seit der Corona-Pandemie mit wachsender Beliebtheit in den Sommermonaten neben dem Bezirksferienspiel in Kooperation mit der Bezirksvorstehung „Gratis Kurse im Park“ statt. Die Angebote reichen in Simmering von Bewegungskursen wie Yoga, kreativem Tanz oder Intervalltraining, Sprach- und Fotospaziergängen bis hin zu kreativem Schreiben oder Architekturzeichnen. Auch unsere kostenfreien Deutschkurse im Rahmen von „Deutsch im Park“ waren bisher immer sehr gut besucht. So machen wir Erwachsenenbildung erlebbar und begleiten die Menschen dabei, ihren Wohnbezirk zu erschließen und einander im Sozialraum zu begegnen. Im Zuge dessen hat sich auch eine sehr fruchtbare Zusammenarbeit mit dem Wiener Zentralfriedhof ergeben. Von April bis Oktober finden verschiedene Kursangebote und Workshops direkt am Friedhof statt, wodurch dieser als Lern- und Begegnungsort eine neue Konnotation erfährt und durch neue Besucher*innen „zum Leben erweckt“ wird.

In Kooperation mit Wohnpartner Wien bietet die VHS Simmering verschiedene Kurse im Gemeindebau an, unter anderem eine Smartphone- und Tablet-Sprechstunde, einen Poetry Slam, Street-Dance oder Lernhilfe. Zum ersten Mal findet seit Herbst 2023 ein gemeinsam mit Wohnpartner Wien entwickelter einjähriger Lehrgang zum Nachbarschafts- und Community-Coach in der VHS Simmering statt.⁶

„BILDUNG FÜR ALLE“ DURCH DEN SCHWERPUNKT INKLUSION & VIELFALT

Den Bildungsauftrag der Stadt Wien, „Bildung für alle“ zu erfüllen, bedeutet für uns vor allem Chancen-

gleichheit und gesellschaftliche Teilhabe zu fördern. Deshalb haben wir uns den Schwerpunkt Vielfalt und Inklusion gesetzt. So wie kein einziger unserer Kursräume im Bildungszentrum ein regelmäßiges Rechteck darstellt oder dem anderen gleicht, so heißen wir unsere Teilnehmenden in ihrer Individualität willkommen. In der VHS Simmering sind wir stets bemüht, alle Menschen mit ihren individuellen Bedürfnissen wahrzunehmen. Personen mit Unterstützungsbedarf können erforderliche Begleitpersonen kostenfrei zum Kurs mitnehmen oder ein Abholservice bei den nächstgelegenen Stationen der öffentlichen Verkehrsmittel anfordern. Besondere Bedarfe können bei der Anmeldung im Kund*innenservice bekannt gegeben werden, und wir bemühen uns, den Kursbesuch entsprechend zu ermöglichen. Kurse wie beispielsweise der Chor ohne Grenzen, Yoga im Sitzen, eine offene Theaterwerkstatt oder Selbstverteidigung für Menschen mit Bewegungseinschränkungen ermöglichen Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsame Lernerfahrungen und tragen so zur gesellschaftlichen Teilhabe bei. Ausschließlich dort, wo „Spezialangebote“ für eine bestimmte Zielgruppe Sinn machen, werden sie gesetzt, zum Beispiel durch Kurse wie Yoga in Gebärdensprache.

In der VHS Simmering als Lernort findet Lernen formell und informell, geplant und ungeplant statt. Selbstverständlich gilt es Lernziele zu erreichen, doch die gemeinsame Lernerfahrung in einer Gruppe ist ebenso wesentlich. In einer Zeit, in der eine von zehn Personen von gesundheitsgefährdender Einsamkeit betroffen ist (vgl. Beckers et al.: 2022), kommt der persönlichen Begegnung besondere Bedeutung zu.

Entsprechend dem Leitbild der Wiener Volkshochschulen ist Lernen gelungen, wenn fachliche, soziale und persönliche Kompetenzen erworben und die Lernenden befähigt werden, das Gelernte selbstständig in ihren individuellen Lebenssituationen anzuwenden. Die Wiener Volkshochschulen verstehen Lernen sowohl als persönlichen, als auch gesellschaftlichen Prozess. Gelungenes Lernen führt demnach auf individueller und kollektiver Ebene zu einer nachhaltigen Veränderung im Wissen, Denken und in der Haltung. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für ihren individuellen und Mitverantwortung für den gemeinsamen Lernprozess.⁷

UNIVERSAL DESIGN ERMÖGLICHT „BILDUNG FÜR ALLE!“

Aber wie gestaltet man ein Bildungsangebot „für alle“? Was muss es können, um für möglichst viele Zielgruppen gleichzeitig ansprechend zu sein? Die barrierefreie Gestaltung von Gebäuden und Websites ist gesetzlich geregelt und verpflichtend umzusetzen. Selbstverständlich ist sie zentrale Voraussetzung, doch es braucht mehr als das. Hinter „Universal Design“ steht ursprünglich die Idee, Produkte und Systeme so zu gestalten, dass sie für

⁶ Vgl. <https://wohnpartner-wien.at/akademie> [8.1.2024].

⁷ Vgl. <https://www.vhs.at/de/ueber-die-vhs/leitbild> [19.12.2023]



Foto: VHS Simmering/
Jennifer Davies

so viele Menschen wie möglich ohne weitere Anpassung nutzbar sind und Menschen mit ihren individuellen Unterstützungsbedarfen als Teil der Gesellschaft und nicht als Gruppe mit Bedarf an Sonderlösungen zu betrachten. Universal Design denkt Heterogenität und Diversität von vornherein mit (vgl. Bühler: 2015). Eine Klassifikation der Lernenden nach Behinderung, Alter, Geschlecht, Herkunft oder ähnlichen Kriterien ist somit nicht mehr notwendig.

Universal Design im Bildungsbereich bezieht sich auf die Schaffung von Lernumgebungen, die es allen Lernenden ermöglichen, möglichst selbstbestimmt ihre individuellen Fähigkeiten zu entfalten. Dies gelingt am besten, wenn man beispielsweise viele verschiedene Sinneskanäle (visuell, auditiv, taktil) gleichzeitig anspricht und Materialien, Methoden und Technologien im Einsatz variiert bzw. kombiniert. Inklusive Kurse unterscheiden sich nicht grundlegend von Kursen der allgemeinen Erwachsenenbildung, außer dass sie darauf ausgerichtet sind, den Bedarfen aller Teilnehmenden zu begegnen. Wir alle unterscheiden uns nach verschiedenen Lerntypen und profitieren von universell gestalteten Lernumgebungen.

Nichts Anderes wäre beispielsweise die mittlerweile selbstverständliche Begleitung eines gesprochenen Vortrages mit einer Powerpoint-Präsentation oder einen Film mit Untertiteln. Eine blinde Teilnehmerin benötigt in einem Sprachkurs vielleicht nicht mehr als die zusätzliche akustische Beschreibung der ihr nicht zugänglichen optischen Inhalte. Vom Einsatz einfacher Sprache und Piktogrammen profitieren nicht nur Menschen mit Lernschwierigkeiten oder anderen Erstsprachen als Deutsch, sondern alle Teilnehmenden. Barrieren sowie Lösungs- und Unterstützungsmöglichkeiten sind je nach Mensch und individuellem Unterstützungsbedarf sehr unterschiedlich. Es gibt nicht den einen „Menschen mit Behinderung“. Deshalb sind – zusammenfassend gesagt – einerseits inklusive Rahmenbedingungen und andererseits kreative und flexible Lösungen im Einzelfall gefragt.

Allen Anfang machen jedoch die Haltung und die Bereitschaft der handelnden Personen. So haben wir zum Beispiel Menschen mit Behinderung in unsere Teambesprechungen eingeladen, um von ihnen selbst zu erfahren, was für ihr selbstbestimmtes Lernen in der Lernumgebung und der damit verbundenen Dienstleistung wichtig ist. Das Team der VHS Simmering hat in der persönlichen Begegnung mit Menschen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf wohl am meisten über Inklusion gelernt. Im Rahmen des Projektes „Inklusive Erwachsenenbildung“ vom Verein „biv integrativ“ war die VHS Simmering einer von vier Modellstandorten, an denen in Fokusgruppen von Menschen mit Behinderungen selbst Kursinhalte erarbeitet und umgesetzt wurden.⁸

Es bedarf in der Erwachsenenbildung im Sinne einer „Bildung für alle“ also einer Abweichung vom klassischen „Behinderungsbegriff“ hin zur Inklusion von „Menschen mit individuellem Unterstützungsbedarf“. Diesen kann eine Schwangere oder ein Mensch mit Fluchterfahrung genauso haben wie eine Person mit Rollstuhl, oder – angesichts unserer alternden Gesellschaft immer relevanter – ein Mensch mit beginnender Demenz, wo hingegen jemand mit einem „Behindertenpass“ nicht zwingend einen erhöhten Unterstützungsbedarf aufweisen muss. Es gilt also Lernumgebungen und -angebote nach dem Ansatz des Universal Design in jeder Hinsicht niederschwellig zu gestalten. Dies betrifft nicht nur die bauliche Gestaltung, sondern auch die Erreichbarkeit, den Zugang, die Methodik und Didaktik, die Finanzierung und allem voran die Haltung aller Beteiligten. Deshalb sind neben dem Ansatz eines „Universal Design for Learning“ auch die Verschränkung des offenen Bildungsangebotes mit drittmittelfinanzierten Maßnahmen und die aufsuchende Bildungsarbeit essentiell im Sinne der Demokratisierung von Bildungschancen und der Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe und Selbstermächtigung. //

⁸ Vgl. <https://www.biv-integrativ.at/projekte?Contrast=0#c2462> [21.12.2023].

Quellen

Ackermann, Karl-Ernst (2012): Zwischen den Stühlen. Erwachsenenbildung für Menschen mit geistiger Behinderung. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung 19 (2), 26–29.

Ackermann, Karl-Ernst, Burtscher, Reinhard, Ditschek, Eduard Jan & Schlummer, Werner (Hrsg.) (2012): Inklusive Erwachsenenbildung. Kooperationen zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und der Behindertenhilfe. Berlin: Gesellschaft f. Erwachsenenbildung und Behinderung. (Erwachsenenbildung konkret 10).

Beckers, Aline, Buecker, Susanne, Casabianca, Elizabeth & Nurminen, Minna (2022): Effectiveness of interventions tackling loneliness, EUR 31313 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Biewer, Gottfried (2022): Universal Design for Learning (UDL) als Entwicklungsperspektive für einen inklusiven Unterricht. In: Julia Frohn, Angelika Bengel & Anne Piezunka et al. [Hrsg.], Inklusionsorientierte Schulentwicklung. Interdisziplinäre Rückblicke, Einblicke und Ausblicke (S. 221–230). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Bühler, Christian (2015): Universelles Design des Lernens und Arbeitens. In: Horst Biermann (Hrsg.), Inklusion im Beruf. Inklusion in Schule und Gesellschaft. Band 3 (S. 118–138). Stuttgart: Kohlhammer.

Hemm, Michael (2018): So gelingt inklusive Erwachsenenbildung. Der Bamberger Weg zu einer inklusiven Volkshochschule – ein Praxisleitfaden. Marburg: Verlag der Bundesvereinigung Lebenshilfe.

Luder, Reto, Kunz, André & Müller Bösch, Cornelia (2014): Inklusive Pädagogik und Didaktik. Zürich: Publikationsstelle der PH Zürich.

Meyer, Anne, Rose, David H. & Gordon, David (2014): Universal Design for Learning. Theory and Practice. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

Scharf, Ivana, Wunderlich, Dagmar & Heisig, Julia (2010): Museen und Outreach. Outreach als strategisches Diversity-Instrument. Münster – New York: Waxmann Verlag.

Stein, Anne-Dore, Krach, Stefanie & Niediek, Imke (Hrsg.) (2010): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Internet Links:

<https://www.nextroom.at/building.php?id=28418>
<https://www.wien.gv.at/statistik/pdf/bezirke-in-zahlen-11.pdf>
<https://www.biv-integrativ.at/>
<https://udlguidelines.cast.org/>
<https://www.vhs.at/barrierefreiheit>
<https://www.vhs.at/simmering/inklusion>
<https://www.vhs.at/de/ueber-die-vhs/leitbild>
<https://graetzl.bildung.wien.at/>
<https://wohnpartner-wien.at/akademie>

VHS AK-Bildungszentrum Graz

Schwerpunkt

ANNA-MARIA AMBROSCH

Das AK-Bildungszentrum in Graz repräsentiert sich als ein moderner und innovativer Lernraum, der Bildung und Fortbildung in den Mittelpunkt stellt.

Mit einer Gesamtfläche von beeindruckenden 6000 m², die sich über sechs Stockwerke und zwei Untergeschosse erstrecken und mit knapp 40 Kursräumen, einer Dachterrasse und weiteren Einrichtungen ausgestattet, bietet das AK-Bildungszentrum eine inspirierende Umgebung für all jene, die sich weiterbilden möchten.

Vor der Eröffnung im September 2019 wurden rund 20 Millionen Euro in den Neubau des AK-Bildungszentrums investiert.

Neben dem Vorhaben, einen Ort der Begegnung und des Miteinanders sowie des lebensbegleitenden Lernens zu schaffen,

sollte das AK-Bildungszentrum auch eines der modernsten Bildungshäuser Europas sein.

Generell ist das Kursangebot der Volkshochschule Steiermark sehr vielfältig. Von Bewegungs-, Sprach- und Kochkursen, über Kreativkurse bis hin zu Vorträgen, Seminaren und vielem mehr. Es war daher allen Verantwortlichen von Beginn an wichtig, die Kursvielfalt durch die Raumgestaltung des Gebäudes bestmöglich abzubilden. Dabei sollte auch die Qualität der Ausstattung neben der Quantität der Kursräume eine zentrale Rolle spielen, um den Lernenden optimale Bedingungen für ihre „Bildungsreise“ bieten zu können. Auf den folgenden Seiten werden nun einige Besonderheiten des Gebäudes näher vorgestellt.



Abbildung 1
Foto: Kanizaj

MULTIFUNKTIONALE SEMINARRÄUME



Abbildung 2

Foto: Volkshochschule Steiermark

Die Seminarräume innerhalb der Einrichtung sind so gestaltet, dass sie flexibel und multifunktional genutzt werden können. Ein spezieller Bodenbelag wurde ausgewählt, um sowohl als Lern- als auch als Bewegungsraum optimal genutzt werden zu können. Dieser Bodenbelag ist nicht nur strapazierfähig, sondern bietet auch die notwendige Dämpfung und Flexibilität für verschiedene Aktivitäten.

Die multifunktionalen Räume sind darauf ausgerichtet, eine anpassungsfähige Umgebung zu schaffen, die den unterschiedlichen Bedürfnissen der Nutzer*innen gerecht wird. Mobile Möbel und flexible Einrichtungs-elemente ermöglichen es, die Raumgestaltung schnell und einfach an verschiedene Zwecke anzupassen. So können die Räume je nach Bedarf als Klassenzimmer, Workshop-Bereich, Bewegungsraum oder für andere Aktivitäten genutzt werden.

Diese Multifunktionalität zieht sich durch viele Bereiche des Gebäudes.

TURNSAAL

Der Turnsaal ist das sportliche Aushängeschild des AK-Bildungszentrums. Er befindet sich im Untergeschoss, ist rund 435 m² groß, und wurde sorgfältig gestaltet, um den vielfältigen Anforderungen diverser Sportarten gerecht zu werden. Die Ausstattung wurde unter Berücksichtigung von größtmöglicher Flexibilität und Funktionalität konzipiert, wobei das Thema Sicherheit im Vordergrund stand.

Markierungen auf dem Boden machen den Turnsaal turniergeeignet und ermöglichen eine klare Abgrenzung für verschiedene Sportarten und Aktivitäten. Neben einer Boulderwand und höhenverstellbaren Basketballkörben wurde die vielseitige Nutzung des Raumes auch durch herabsenk- und aufsteigbare Trennwände optimiert, die es ermöglichen, den Turnsaal zu dritteln, um die Benutzbarkeit so flexibel wie möglich zu gestalten.



Abbildung 3

Foto: Graf-Putz

Für Zuschauer*innen und Veranstaltungen steht eine kleine Tribüne zur Verfügung, die einen optimalen Blick auf das Geschehen im Turnsaal ermöglicht. Eine moderne Anzeigetafel trägt zur effektiven Organisation von Sportveranstaltungen bei und hält die Teilnehmer*innen und Zuschauer*innen auf dem Laufenden.

Neben dem Turnsaal gibt es einen Materialraum, um den Zugang zu Sportgeräten, etc. zu erleichtern. Die Anordnung der Geräte im Materialraum wurde so gestaltet, dass ein reibungsloser Ablauf und eine schnelle Verfügbarkeit während der Aktivitäten gewährleistet sind.



Abbildung 4

Foto: Radspieler

Der Turnsaal wurde multifunktional ausgerichtet. Es besteht die Möglichkeit, den Turnsaal mit einem zusätzlichen schützenden Boden auszustatten, sodass dieser für unterschiedliche Zwecke genutzt werden kann. Die technische Ausstattung des

Turnsaals wurde daher so entworfen, dass er nicht nur den Anforderungen sportlicher Aktivitäten bestmöglich gerecht wird, sondern auch für Veranstaltungen und sogar als „Kinosaal“ genutzt werden kann.

KÜCHE

Die Schauküche wurde als innovativer Raum geplant, der die kulinarische Kunst erlebbar macht und gleichzeitig inklusives Kochen ermöglicht. Die Arbeitsplätze in der Küche sind mit hochmodernen Kameras ausgestattet, die es ermöglichen, das Kochgeschehen live zu übertragen. Diese Technologie schafft eine interaktive und lehrreiche Umgebung, in der die Gäste und Zuschauer*innen die Zubereitung von Gerichten aus nächster Nähe miterleben können.

Besonderes Augenmerk wurde auf die Gestaltung der Arbeitsplätze gelegt, wobei konkret ein niedrigerer Arbeitsplatz geschaffen wurde, der es ermöglicht, Menschen mit einer Beeinträchtigung gleichermaßen aktiv am Kochprozess teilnehmen lassen zu können. Diese barrierefreie Gestaltung fördert die Inklusion und schafft eine offene Atmosphäre, in der jeder die Freude am Kochen teilen kann.

Die Kameras an den Arbeitsplätzen sind so positioniert, dass sie den gesamten Kochvorgang detailliert einfangen und auf Bildschirmen im Raum übertragen können. Dies schafft nicht nur eine unterhaltsame und informative Kulisse für die Gäste, sondern ermöglicht auch eine flexible Gestaltung von Kochkursen oder Veranstaltungen.



Abbildung 5

Foto: Radspieler

KREATIVRÄUME

Das AK-Bildungszentrum legt jedoch nicht nur Wert auf die Vermittlung von Fachwissen, sondern auch auf die Förderung von Kreativität und persönlicher Entwicklung. Daher sind auch künstlerische und kreative Lernräume integraler Bestandteil des Gebäudes. Hier können

die Lernenden ihre künstlerischen Fähigkeiten entfalten und ihre kreativen Potenziale erkunden. So gibt es zum Beispiel einen Raum mit Nähmaschinen, welcher als kreativer Ort für Näharbeiten konzipiert wurde. Die Nähmaschinen bieten die Möglichkeit, individuelle Kleidung, Textilien und handgefertigte Gegenstände zu produzieren. Dabei steht nicht nur das handwerkliche Schaffen im Vordergrund, sondern auch die Möglichkeit, eigene Designs zu entwickeln und die Faszination für das Nähen zu teilen. Des Weiteren wird hier auch der Aspekt der Nachhaltigkeit – Reparieren statt wegwerfen, Re-Use und Recycling in den Vordergrund gestellt.



Abbildung 6

Foto: Volkshochschule Steiermark

Die Atelierräume wurden mit einem Brennofen ausgestattet, um Künstler*innen und Handwerker*innen die Möglichkeit zu geben, mit Ton und Keramik zu arbeiten. Der Brennofen ermöglicht das Erstellen von Keramikarbeiten und gibt Raum für kreative Experimente. Diese Räume sind so gestaltet, dass sie eine inspirierende Umgebung für künstlerische Prozesse schaffen und gleichzeitig die notwendige Ausstattung für handwerkliche Arbeiten und künstlerische Entfaltung bieten.

Diese vielseitigen Räume innerhalb des Gebäudes unterstreichen die Absicht, einen Ort der Kreativität, des Lernens und des künstlerischen Schaffens bereitzustellen. Sie bieten eine Plattform für Menschen mit unterschiedlichen Interessen und Talenten, um ihre Leidenschaften zu verfolgen und ihre Fähigkeiten zu entwickeln.

ORT DER BEGEGNUNG

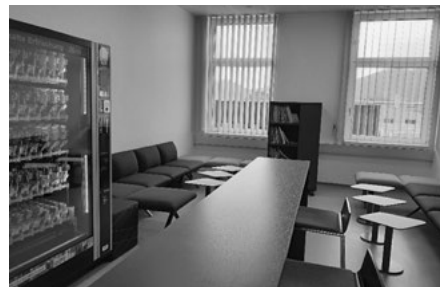


Abbildung 7

Foto: Volkshochschule Steiermark

Onlinekurse sind derzeit zwar hoch im Trend, trotzdem bleibt es in der heutigen Zeit wichtig, dass Menschen weiterhin die Möglichkeit haben, sich persönlich zu

treffen, um beispielsweise gemeinsam zu lernen. Das AK-Bildungszentrum stellt daher auch einen Ort der Begegnung dar, wo sich Menschen unterschiedlichen Alters, Hintergrunds und Interessen treffen, um gemeinsam zu lernen und sich auszutauschen. Das gemeinsame Lernen und Interagieren kann auch einen wesentlichen Beitrag zur Überwindung von möglichen Vorurteilen leisten, dabei helfen, Barrieren zu überwinden und den eigenen Horizont zu erweitern. Das AK-Bildungszentrum fördert somit nicht nur das individuelle lebensbegleitende Lernen, sondern leistet auch einen wichtigen gesellschaftlichen Beitrag im Sinne eines respektvollen Miteinanders.

Neben Austauschmöglichkeiten während des Kurses gibt es auch verschiedene Treffpunkte außerhalb der Kursräume.

Neben Sitznischen, in denen man vor oder zwischen dem Kursgeschehen verweilen und sich austauschen kann, wurde dies auch durch ein Lokal direkt im Gebäude realisiert. Dort können sich die Teilnehmer*innen nach einem Kurs noch zu einem Getränk oder einer kulinarischen Stärkung zusammenfinden, und das Gelernte Revue passieren lassen. Neben der Wissensvermittlung finden Lernende im AK-Bildungszentrum auch eine Plattform vor, die es ermöglicht neue Bekanntschaften zu schließen und soziale Netzwerke zu erweitern.

KINDERWELT

Die Kinderwelt ist ein liebevoll gestalteter Bereich, der Eltern die Möglichkeit bietet, an Kursen und Veranstaltungen teilzunehmen, ohne sich um die Kinderbetreuung sorgen zu müssen. In dieser kinderfreundlichen Umgebung steht im Zeitrahmen der Öffnungszeiten der Kinderwelt professionelles Personal bereit, um für die Kleinen zu sorgen und sicherzustellen, dass sie sich während der Abwesenheit der Eltern gut aufgehoben fühlen.

Nach vorhergehender Anmeldung werden Kinder während der Öffnungszeiten der Kinderwelt für die Dauer des Kursbesuchs kostenlos betreut. Dieser Service unterstützt Eltern dabei, ihre persönlichen Interessen zu verfolgen und sich weiterzubilden, ohne dabei die Bedürfnisse ihrer Kinder in den Hintergrund zu stellen.

Die Kinderwelt ist mit altersgerechtem Spielzeug, Büchern und pädagogisch wertvollem Material ausgestattet, um eine anregende Umgebung für die Kinder zu schaffen. Es werden auch kreative Aktivitäten

und Spiele angeboten, die nicht nur Spaß machen, sondern auch die Entwicklung der Kinder fördern.

Dieser inklusive Ansatz ermöglicht es Familien, gemeinsam Zeit zu verbringen und gleichzeitig individuelle Interessen zu verfolgen und an Bildungsaktivitäten teilzunehmen. Die Kinderbetreuung während der Kurse trägt außerdem dazu bei, eine unterstützende und familienfreundliche Atmosphäre zu schaffen.



Abbildung 8
Foto: Kanizaj

BARRIEREFREIHEIT

Von Anfang an war bei der Planung des AK-Bildungszentrums Barrierefreiheit besonders wichtig, damit alle Menschen bestmöglich am Bildungsangebot der Volkshochschule teilnehmen können.

Um höchstmögliche Barrierefreiheit zu gewährleisten, wurden im Gebäude verschiedenste Maßnahmen implementiert. Beispielsweise zieht sich ein Blindenleitsystem durch die gesamte Einrichtung, um Menschen mit Sehbehinderungen eine sichere Orientierung zu ermöglichen. Taktile Leitstreifen helfen dabei, Hindernisse zu umgehen und leicht den Weg zu finden.

Weiters wurde ein Aufzug strategisch so platziert, dass sämtliche Ebenen des Gebäudes zugänglich gemacht werden. Dieser Lift erfüllt nicht nur die grundlegenden Anforderungen, sondern wurde darüber hinaus auch so gestaltet, dass er einfach zu bedienen, und für Rollstuhlfahrer zugänglich ist.

Die WC-Anlagen wurden ebenfalls unter Berücksichtigung der Barrierefreiheit gestaltet. Sie sind rollstuhlgerecht und mit Haltegriffen ausgestattet, um Menschen mit Mobilitätseinschränkungen zu unterstützen. Die Anordnung und Ausstattung der Sanitäranlagen folgt den neuesten Standards für Barrierefreiheit, um eine komfortable Nutzung für alle zu gewährleisten.

Diese barrierefreien Einrichtungen sind nicht nur gesetzlichen Anforderungen geschuldet, sondern spiegeln auch das Be-

streben wider, eine inklusive Umgebung zu schaffen, in der Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilhaben können. Die Integration von Barrierefreiheit ist ein zentraler Aspekt bei der Gestaltung des AK-Bildungszentrums gewesen, um die Bedürfnisse aller Gäste zu berücksichtigen.



Abbildung 9
Foto: Volkshochschule Steiermark

NACHHALTIGKEIT

Des Weiteren wurde bei der Planung des Gebäudes großer Wert auf Nachhaltigkeit und Umweltfreundlichkeit gelegt. In diesem Sinne sind Fahrradabstellplätze vorhanden, um die Nutzung von Fahrrädern als umweltfreundliches Fortbewegungsmittel zu fördern.

Zur Erzeugung erneuerbarer Energie wurde auf dem Dach des AK-Bildungszentrums eine Photovoltaik-Anlage installiert.

Der Standort des Hauses wurde so gewählt, dass es gut an den öffentlichen Verkehr angebunden ist. Besonders hervorzuheben ist hier die Nähe zum Grazer Hauptbahnhof, welcher fußläufig innerhalb weniger Minuten erreichbar ist. Die gut durchdachte Anbindung an das öffentliche Verkehrsnetz ermöglicht es Besucher*innen, bequem mit öffentlichen Verkehrsmitteln anzureisen, und trägt zur Reduzierung individueller Autofahrten bei.

Insgesamt spiegelt die Einrichtung durch Fahrradfreundlichkeit, die Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr und den Einsatz von erneuerbarer Energie eine ganzheitliche Nachhaltigkeitsstrategie wider.

LESSONS LEARNED

Natürlich gibt es auch Herausforderungen und Erkenntnisse, welche erst bei Bezug und in der Nutzung des Hauses als Erwachsenenbildungseinrichtung zum Vorschein kommen. Diese könnten einen Einfluss auf die zukünftige Planung und Gestaltung von Unterrichtsaktivitäten haben.

So gilt es beispielsweise bei der Kursplanung und der Benützung des Turnsaals besonders darauf zu achten, welche Kurse parallel im Turnsaal durchgeführt werden, um eine mögliche Störung durch Lärm oder Musik zu vermeiden. Eine permanente Abstimmung und Koordination der Programmplanung müssen daher erfolgen.

Die fortschreitende Digitalisierung in Kombination mit der Unterrichtsgestaltung und einer modernen technischen Raumausstattung erfordern auch eine verstärkte Schulung und Begleitung von Kursleiter*innen innerhalb des AK-Bildungszentrums. Die technologische Ausstattung der Räume ermöglicht interaktive Lernprozesse und innovative Lehrmethoden, setzt jedoch die Bereitschaft und das Know-how der Lehrenden voraus, sich technisches Wissen anzueignen. In diesem Kontext bietet das AK-Bildungszentrum kostenlose Techniks Schulungen an, um die Lehrenden in ihrer digitalen Kompetenz zu stärken. Klar ist, dass eine solche Schulung nur erfolgreich sein kann, wenn man auf die jeweils unterschiedlichen technischen Fähigkeiten der Lehrenden bestmöglich einzugehen versucht.

Interessanterweise wurde festgestellt, dass trotz der zentralen Lage und der tollen Ausstattung des Gebäudes, es einige Teilnehmer*innen vorziehen, einen Kurs in ihrer Region oder in einem anderen Grazer Stadtbezirk zu besuchen, da anscheinend der Anreiseweg noch immer zu beschwerlich erscheint.

ABSCHLUSS

Zusammengefasst kann man sagen, dass das AK-Bildungszentrum in Graz ein besonderer Ort der Begegnung für alle Menschen ist, die sich weiterbilden wollen. Weiters verfügt es über eine gute Anbindung an das öffentliche Verkehrsnetz sowie ein Lokal, welches zum Verweilen einlädt. Das Raumkonzept bietet viel technologische Raffinesse und eine angenehme Lernumgebung, wobei stets versucht wird, sich kontinuierlich zu verbessern und den Bildungsbetrieb als auch das Bildungsangebot entsprechend den Bedürfnissen anzupassen. //



Flexible Lösungen für Lernräume statt „Hutablagen“

Interview mit Nicole Slupetzky, Direktorin der VHS Salzburg, zu den Learnings aus dem neuen Gebäude der Volkshochschule.

Schwerpunkt

NICOLE SLUPETZKY *Die Volkshochschule Salzburg bezog ihr neues Gebäude in der Strubergasse im Jahr 2012. Wie siehst du das Gebäude heute, zwölf Jahre nach dem Einzug? Entspricht es den Anforderungen einer modernen Erwachsenenbildung?*

Man kann definitiv sagen, dass es nach wie vor ein modernes Gebäude ist. Dass Anpassungen nach zehn Jahren erforderlich sind, ist klar und die haben wir auch immer vorgenommen. Die Rückmeldungen der Teilnehmenden zeigen, dass es immer noch als neues Haus wahrgenommen wird. Aus heutiger Sicht kann man sagen, dass keine groben Fehler passiert sind.

Welche Überlegungen waren damals leitend für die Ausstattung der VHS und die Gestaltung der Räume?

Wir hatten einen vorgegebenen Rahmen, weil wir in ein Haus gezogen sind, das bereits bestanden hat und wir mit der bestehenden Kubatur auskommen mussten. Es gab die großen Fenster und ein Abschnitt mit einem

Fenster ist ungefähr 22 m² groß. In diesen Einheiten mussten wir denken.

Es waren mehrere Faktoren bestimmend. Zum einen brauchen Volkshochschulen immer Räume, die möglichst multifunktionell genutzt werden können. Der zweite Aspekt war, dass wir ein Ort der Begegnung und ein Ort des Wohlfühlens sind. Uns war es sehr wichtig, dass alles sehr hell und lichtdurchflutet ist, die Kursräume aber auch die Gangflächen. Licht ist ein wichtiger Faktor, der auch für das Lernen relevant ist. Der dritte Punkt war die Akustik. Die Bewegungsräume wurden mit Schwingböden ausgestattet sowie eine spezielle Deckendämmung eingeführt, und wir haben verschiedene Lautstärken ausprobiert. Dabei ging es um die Akustik nach unten und nach oben. Schließlich haben wir die Lautstärke abgeriegelt, sodass ein gutes Hören im jeweiligen Kursraum möglich ist, aber nach oben oder unten kein Lärm dringen kann.

Mit welchen Herausforderungen wart Ihr bei der Planung konfrontiert?

In den Köpfen vieler Menschen ist ein bestimmtes Bild von Schule verankert. Dieses war und ist wohl auch oft heute noch von der Lehrkraft, die vorne steht, bestimmt. Hier gab es viel Diskussionsbedarf mit dem Baumeister und wir haben uns dann intensiv eingearbeitet, was offene Lernräume betrifft. Dabei haben wir auf der Interpädagogika und der Didakta viel gelernt und sind dort mit Raumausstattern in Kontakt gekommen, und so konnten wir Raumkonzepte entwickeln, die durch ein hohes Maß an Flexibilität gekennzeichnet sind. Darüber hinaus haben uns auch mehrere Schulen und Erwachsenenbildungsbauten angesehen. Wichtig war für uns, dass wir damals für die nächste Zukunft bauen, also für die nächsten zehn bis 15 Jahre. Angesichts der vorhandenen



Fotos: Volkshochschule
Salzburg

Kubatur war es aber auch wichtig, ein Konzept zu entwickeln, das pädagogische Überlegungen mit dem Bestand zusammenbringt.

Wie wirkt deiner Meinung nach die Raumausstattung auf das Lernen?

Es macht einen Unterschied, ob ich ein Büro oder eine Bildungseinrichtung betrete. Jeder Raum hinterlässt eine besondere Stimmung in uns. Gerade in der Bildung geht es auch darum, dass sich die Teilnehmer*innen aber auch die Kursleitenden und Trainer*innen wohlfühlen. Es gibt Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum, zwischen Raum und Lernen. Dabei spielen Material und Form sowie Farbe und Licht eine Rolle. Der Raum fungiert als sogenannter „dritter Pädagoge.“¹ Im Zuge der Auseinandersetzung mit diesem Konzept hat sich ein Bild festgesetzt, dass Raum, Referent*in bzw. Kursleiter*in und Lernende in eine Beziehung zu setzen sind. Bei vielen Bildungsbauten geht es leider oft nur um das Äußere, und zu wenig Budget ist dann für die Einrichtung der Räume vorhanden. Ein Raum zum Lernen hat heute andere Erfordernisse als vor hundert Jahren. Und Lehrende sollen die Möglichkeit haben, rasch und einfach unterschiedliche Settings in den Räumen zu erstellen.

War das einer der Gründe, warum Ihr euch für Einzeltische entschieden habt?

Es war die Überlegung, den Raum schnell gestalten zu können. Wir haben Kurse, wo kein Tisch notwendig ist, wir haben Settings, die einen Tisch zum Beispiel für Prüfungssituationen im Einzelsetting erfordern. Es hat sich herausgestellt, dass stabile Dreieckstische, die stapelbar sind, die bessere Lösung sind. Mit einem Dreieckstisch können viele Formen hergestellt werden.

Quadratische Tische, die uns von Expert*innen empfohlen wurden und die wir auch verwenden, haben den großen Nachteil, dass sie nicht stapelbar sind. Wenn sie nicht benötigt werden, nehmen sie viel Platz in Anspruch.

Die Volkshochschule Salzburg verfügt über ein ausgeklügeltes Schienensystem ...

Dieses Schienensystem geht um den ganzen Raum und besteht aus zwei Schienen, sodass auch kleinere Personen oder Personen, die im Rollstuhl sitzen, dieses verwenden können. So kann mit Flipcharts und Whiteboards schnell hantiert werden. Im Endeffekt geht es darum, dass das traditionelle Bild im Kopf, wonach Lehrende immer vorne stehen, überwunden werden kann.

Schließlich sollten wir noch über die Farbgestaltung sprechen.

Hier haben wir sehr viele Überlegungen angestellt und uns auch die Erkenntnisse der Farbpsychologie zunutze gemacht. In einem Bewegungsraum haben wir den Boden in Grün gestaltet und die Wände in Gelb. Wiese und Sonne stehen für diese Farben. Im Kreativbereich haben wir Terracotta am Boden verwendet.

Wir haben ursprünglich das Farbkonzept nicht in die Kursräume weitergezogen, weil wir uns nicht sicher waren, wie die Teilnehmer*innen reagieren werden. Sehr bald haben wir von den Teilnehmenden gehört, ihr seid

¹ Vgl. Sarah Dallinger (2009): Der Raum als dritter Pädagoge. In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen, 37/28 (6), 247–250. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/3208/pdf/Dahlinger_Der_Raum_als_dritter_Paedagoge_2009_6.D.A.pdf [22.1.2024].



Fotos: Volkshochschule
Salzburg

noch nicht fertig, denn ihr habt die Farben ja nicht in die Kursräume weitergezogen. Das haben wir dann in den Osterferien nachgeholt und das Farbkonzept in die Kursräume weitergezogen. Das hat mich sehr gefreut.

Barrierefreiheit ist ein wichtiges Thema für die Volkshochschule.

Das ist ein mittlerweile selbstverständlicher Standard. Zum Beispiel haben wir in der Lehrküche herabgesetzte Kochstellen, sodass auch Rollstuhlfahrer*innen hier gut lernen können.

Was wäre aus heutiger Sicht anders zu machen? Die quadratischen Tische haben wir bereits angesprochen.

Quadratische oder rechteckige Tische eignen sich, etwas größer und stabiler, sicherlich gut für ein Atelier, wo nichts herausgeräumt wird. Was mir heute noch leidtut ist, dass die EDV-Anschlüsse nicht flexibel gestaltet wurden. Dieses Pult, in dem sich Computer befinden, ist fix in einer Ecke verbaut, das entspricht nicht mehr den heutigen Erfordernissen. Um ein flexibles Arbeiten mit elektronischen Geräten zu ermöglichen, müssen oft lange Kabel durch den Raum gelegt werden.

Wir haben zum Beispiel auch Garderobenwände mit Haken darauf. Das ist nicht notwendig, denn unser Schienensystem ermöglicht es, dass schnell und flexibel auch Kleiderhaken eingehängt werden können. Wir hatten damals so eine „Hutablagendiskussion“, die zu dieser Lösung geführt hat, obwohl Hüte nicht unbedingt eine Ablage brauchen, sondern auch an Haken gehängt werden können. Raum wird immer kostbarer, jede Fläche sollte daher maximal ausgenutzt werden können. Deshalb sollte so wenig wie möglich fix verbaut werden.

Apropos Garderoben, wie habt Ihr das bei den Räumen für Bewegungskurse gelöst?

Bei Bewegungskursen ist es wichtig, dass es Garderoben für Männer und Frauen gibt. Wir haben auch Duschen, die allerdings weniger genutzt werden. Man kann weniger Duschen planen, weil viele Teilnehmer*innen nach dem Kurs nach Hause gehen und dort duschen. Für die Kursleiter*innen gibt es gesonderte kleine Garderoben mit Duschen, das wird sehr gut angenommen.

Ein Zimmer für die Kursleitenden gibt es auch...

Für Kursleitende gibt es ein einiges Dozentenzimmer mit Kopierer und EDV, dort kann auch recherchiert und etwas gearbeitet werden. Für die angestellt tätigen Kursleiter*innen haben wir aus Lernkojen, die nicht genutzt worden sind, einen weiteren Kursleiter*innen-Raum geschaffen. Auch dieser kann für die Vorbereitung genutzt werden.

Welche Empfehlungen gibst du für neu auszustattende Kursräume? Was sollte heute anders gestaltet werden?

Auf jeden Fall bedarf es vieler Steckdosen und entsprechend starker Stromleitungen. Neben der Flexibilität sind auch offene Bereiche wichtig. Unser Schienensystem haben wir zum Beispiel auch außerhalb der Kursräume. Lesen, Weiterlernen und Recherchieren ist auch in den offenen Bereichen möglich. Grundsätzlich wären mehr Flächen der Begegnung wichtig, diese könnten auch durch Pflanzen aufgelockert werden, was aber wieder Ressourcen bindet.

Flexibilität und offene Räume sind wichtig. Bei den Kursleitungen ist sicherlich noch vieles in den Köpfen zu verändern, denn bei der Gestaltung der Räume sind wir schon wesentlich weiter, als tatsächlich genutzt wird. Die U-Form hat sich sehr stark eingepreßt, denn so stehen die Lehrenden immer noch vorne. Es ist uns nur erst vereinzelt gelungen, Kursleiter*innen zu motivieren, auch andere Settings auszuprobieren.

Was ich aber als Bestätigung sagen kann, wir wurden auch von Architekten von Bildungsbauten kontaktiert, die uns als Vorbild für Umbauten zum Beispiel an der Pädagogischen Hochschule, genommen haben.

Ein Dankeschön gilt allen Mitarbeiter*innen, die so gut auf die Räume achten. Dazu gehören das Reinigungsteam und der Hausdienst, die gut mit den Räumlichkeiten umgehen, damit das Haus auch langfristig schön bleibt.

Das liegt natürlich auch an der Leitung, die darauf achtet, dass das Haus gut erhalten bleibt.

Das Interview wurde am 22. Jänner 2024 von Gerhard Bisovsky geführt. //



Bildung gehört ins Zentrum einer Gemeinde

Interview mit Stefan Fischnaller, VHS Götzis

Schwerpunkt

STEFAN
FISCHNALLER

Die Volkshochschule Götzis hat im Herbst 2013 ihr neues Gebäude am Garnmarkt bezogen. Wie ist es dazu gekommen?

Zuvor waren wir seit den 1990er Jahren im Vorarlberger Gewerbepark untergebracht und haben in einem alten Industriegebäude nach und nach Räume umgestaltet, die nicht mehr für die Textilproduktion verwendet wurden. Dort haben wir ein Setting gehabt, das viele Betriebe gemeinsam mit der Volkshochschule genutzt haben. Wir hatten ein Restaurant gemeinsam, einen gemeinsamen Empfang und eine Poststelle. Weiters gab es eine große Glaskuppel, in der wir unsere Abschlussfeiern und das Sprachencafé durchführten. Das Gebäude ist aber dann in die Jahre gekommen...

Ungefähr 2008 begann Götzis die Planung für einen neuen Stadtteil am Garnmarkt mit Wohngebäuden, Arztpraxen, betreutem Wohnen und Geschäften.

Das gefiel mir gut, aber ich argumentierte, dass die Bildung fehlt, denn die Bildung gehört nicht ins Eck einer Gemeinde, sondern ins Zentrum. Das wurde von den Planer*innen ernst genommen und wir haben dann gemeinsam an der Schaffung eines Bildungshauses gearbeitet. Daran beteiligt war auch die Kathi-Lampert-Schule, einer Schule für Sozialberufe, die mit der VHS bereits im Wirtschaftspark war, und wir haben gemeinsam ein neues Gebäude konzipiert. Entstanden ist ein Fünfeck, ein Pentagon. Wir haben dieses Gebäude von Grund auf so entwickelt, wie wir es uns gewünscht haben. Das erste und das zweite Geschoß mit jeweils 750 m² für die Volkshochschule, und der dritte Stock für die Kathi-Lampert-Schule. Von Anfang an ging es um Synergien. Die Schule ist eine Tagesschule, und am Abend werden die Räume von der Volkshochschule genützt.

Wie wurde das Gebäude geplant, auf welche Erfahrungen konntet ihr zurückgreifen?

Die Planung erfolgte zeitgleich mit der Volkshochschule Salzburg. Gemeinsam mit Günter Kotrba und Nicole Slupetzky haben wir uns einige Volkshochschulen in Deutschland angesehen. Das waren die Volkshochschulen in Bremen, in Hamburg und in Oldenburg. Letztere war damals ein neu errichtetes Gebäude.

Bei den Räumlichkeiten haben wir darauf geachtet, dass alle Klassenräume nach außen gerichtet sind und dass auch nach Innen alle Türen eine Glasscheibe haben, sodass das Licht auch nach Innen kommt. Wir haben ein großes Innenfoyer, das nach oben offen ist. Man hat nicht das Gefühl einer Beengung, sondern alles ist komplett lichtdurchflutet nach oben.



Foto: Volkshochschule
Götzis

Zwei große Säle waren für uns wichtig, die mit einer Trennwand teilbar sind. Diese Säle können für größere Veranstaltungen sowie als Turnsaal verwendet werden. Deshalb gibt es auch zwei Umkleidekabinen für Frauen und Männer mit Duschen. Hier werden auch Pilates- und Yogakurse und ähnliche Formate durchgeführt, am Anfang hatten wir auch Zumba-Kurse in diesen Räumen, aber das war dann zu laut, weil das Gebäude relativ offen ist. Es gibt einen EDV-Raum, der für den Pflichtschulabschluss und die Berufsreifeprüfung genutzt werden kann. Wir haben gemeinsam mit der Schule eine Küche im Haus. Die Küche wird von der Schule verwaltet und am Abend für die Kochkurse der VHS genutzt.

Einige Räume sind Kreativräume mit Schränken für Materialien und Waschbecken, sodass auch ein Bastelkurs oder ein Malkurs gemacht werden kann.

Zufälligerweise ist der Vermieter der gleiche. Wir haben daher auch gemeinsam angekauft und konnten als zwei große Einrichtungen auch gut mit dem Vermieter verhandeln.

Die Volkshochschule befindet sich im Zentrum...

Eine Volkshochschule im Zentrum zieht Leute an. Wir haben im vergangenen Herbst das zehnjährige Jubiläum am Standort Garnmarkt gefeiert und da konnte ich berichten, dass wir gut 90.000 Menschen in dieses Haus gebracht haben, die sonst möglicherweise nicht an den Garnmarkt bzw. nach Götzis gekommen wären. Wir haben es geschafft, ein Bildungshaus zu gestalten, das ausstrahlt in die Region und umgekehrt auch von der Region befruchtet wird. Es gibt im Keller die größte Tiefgarage Vorarlbergs. Da Götzis in Vorarlberg sehr zentral und verkehrsgünstig liegt, war das wichtig, um eine breite Zugänglichkeit zu ermöglichen.

Von Anfang an wurde mitgeplant, dass Räume vermietbar sind? Das heißt viele Mehrzweckräume und nur sehr wenige Räume, die nur für spezielle Angebote oder Anforderungen geeignet sind.

Ja, es ging von Anfang an auch darum, dass wir extern vermieten können. Und das hat auch gut geklappt, denn jährlich haben wir etwa 160 externe Veranstaltungen.

Wir haben viele Räume, die Klassenzimmer sind, die vielfältig nutzbar sind. Wir haben in allen Räumen eine

gut nutzbare Infrastruktur mit Beamern und PCs sowie Flipcharts und Pinnwänden.

Darüber hinaus gibt es ein Dozent*innenzimmer, in dem Kursleitende sich zurückziehen können. Sie haben einen Kommunikationsraum, in dem ein Kopierer und eine Kaffeemaschine stehen und einen Arbeitsplatz. Viele Lehrende kommen von ihrem Hauptberuf in der Schule zu uns und sollen sich hier auch wohlfühlen können.

Weiters haben wir von Anfang an eine Sprachenbibliothek mitgeplant, die gab es schon im Wirtschaftspark und wurde zusammen mit dem Sprachencafé gut genutzt. Im Zuge der großen Flüchtlingsbewegungen ab 2015 hat sich die Bibliothek sehr bewährt. Wir haben viele Ehrenamtliche unterstützt und begleitet. Gemeinsam mit Expert*innen haben wir definiert, was Ehrenamtliche hier gut machen können und was nicht. Mit der Covid-Pandemie ist die Nachfrage allerdings zurückgegangen und deshalb haben wir diese Bibliothek zurückgebaut.

Die VHS führt auch eine Bibliothek, die sich gegenüber der VHS befindet.

Die ehemalige AK-Bibliothek wurde an die Gemeinde zurückgegeben und der damalige Bürgermeister hat sich an uns gewandt und so haben wir vor 15 Jahren die Bibliothek mitübernommen. Im Zuge der Gestaltung des Garnmarktes wurde eine zweigeschoßige Bibliothek mit einer Zwischenwand aus Holz errichtet, die von der VHS geführt wird. Die Kosten werden von der Gemeinde refundiert. Es gibt viele Synergien, die VHS macht Veranstaltungen in der Bibliothek und auch umgekehrt gibt es Veranstaltungen der Bibliothek bei uns. Mit der Bibliothek erreichen wir nochmals zusätzlich rund tausend Personen im Jahr. Hier handelt es sich zum einen um die Kund*innen der Zukunft, die später vielleicht in die VHS kommen, und auch ihre Eltern. Dieses Setting hat sich sehr gut bewährt.

Können Lehrende der Volkshochschule auf die Bibliothek zugreifen und dort Materialien für ihren Unterricht bekommen?

Ja, natürlich. Darüber hinaus machen wir in der Bibliothek ein Lerncafé, das von engagierten Ehrenamtlichen betreut wird. Wir empfehlen unseren Deutsch-

Fotos: Volkshochschule
Götzis

kurs-Teilnehmer*innen, sich dort noch zusätzliche Unterstützung zu holen. Es gibt hier viel Zusammenarbeit.

Wenn du die VHS heute betrachtest: Was hat sich bewährt und was wäre heute anders zu machen?

Wenn ich noch einmal beginnen würde, dann würde ich gleich zu Beginn gute Stühle und Tische kaufen, die zehn Jahre halten, anstatt drei Mal in zehn Jahren neue Stühle zu kaufen, weil die alten nicht mehr gehalten haben. Sehr bewährt haben sich unsere rechteckigen Tische. Wichtig ist, dass sie klappbar sind, so können wir rasch und flexibel umbauen. Und nicht immer steht ein Haustechniker zur Verfügung, vielfach machen wir das selber. Bei vielen Räumen gibt es kleine Nischen und Nebenräume, in denen Tische und Stühle verstaut werden kann.

Welche Anforderungen werden in Hinkunft an die Volkshochschule in Bezug auf die Ausstattung von Gebäuden und Räumlichkeiten zu berücksichtigen sein?

Was wir übersehen haben, sind die elektrischen Anschlüsse. Die Leute kommen mit ihren eigenen Geräten und benötigen dafür auch eine entsprechende Infrastruktur. Wir haben ein gutes W-LAN und Drucker sind für die Teilnehmer*innen und für die Kursleiter*innen zugänglich. Wir haben eine schöne Terrasse, da haben wir im Sommer bereits um halb Acht in der Früh „Jumping Fitness“ gemacht. Das wurde zwar von einigen Nachbarn nicht gutgeheißen, aber wir sind auch für solche Aktivitäten gut ausgestattet.

Welche Empfehlungen kannst du für VHS-Bauten und für die Ausstattung von Lernräumen geben?

Wichtig ist die Flexibilität. Wir haben offene Räume und wir haben multifunktionelle Räume. Ideal ist es, dass Räume vergrößert und verkleinert werden können. Gleichzeitig kann eine Volkshochschule auch bodenständig sein und wenn das W-LAN gut funktioniert, dann haben wir bereits eine gute Grundlage. //



Studien zu Volksbildungsbauten

Schwerpunkt

GERHARD
BISOVSKY

Im Jahr 1995 wurde in Wien eine Studie veröffentlicht, die sich aus pädagogischer Perspektive mit den Anforderungen an Bildungsbauten befasst und die gesetzlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt.¹ Die Studie wurde vom Pädagogischen Referat des Verbandes Wiener Volksbildung² unter der Leitung von Elisabeth Brugger in Auftrag gegeben und sollte dazu dienen, Grundlagen für die Errichtung und Sanierung von Volksbildungsbauten zu erstellen. Ähnliche Studien in der Zweiten Republik in Österreich, die pädagogische Bedarfe mit architektonischen Möglichkeiten und Rahmenbedingungen verbanden, wurden zuletzt gegen Ende der 1950er-Jahre durchgeführt.³ Diese Studie markiert eine Trendwende, denn das Thema Raumorganisation wurde nun stärker zugunsten der Bedürfnisse von Lehrenden und Lernen betrachtet.

Um die Anforderungen aus unterschiedlichen Perspektiven zu erheben, wurden von den Studienautorinnen Gesprächsrunden mit VHS-Direktor*innen, Pädagogischen Assistent*innen⁴ und Verwalter*innen durchgeführt. Im Besonderen ging es darum, die Bedürfnisse von Kursteilnehmer*innen und Kursleiter*innen zu erheben, was über Interviews mit Fachgruppenleiter*innen⁵ geschah. Einbezogen wurde auch eine Befragung von Kursteilnehmer*innen zur Zufriedenheit mit den Räumlichkeiten, die an der VHS Hitzing durchgeführt wurde. Die befragten Teilnehmer*innen wünschten sich körpergerechte Tische und Sessel und andere Böden, kritisierten das „kalte“ Neonlicht, die weißen Wände und die schmucklosen Räume. Weiters wünschten sie sich mehr Kommunikationszonen und ein Kaffeehaus.⁶ Die Autorinnen führten auch Begehungen in den Volkshochschulen durch.

Erarbeitet wurde ein detaillierter Anforderungskatalog an den Bau und an die Sanierung von Volkshochschulen. Viele der damals erhobenen Anforderungen und Bedürfnis sind heute noch relevant und werden im Folgenden auszugsweise wiedergegeben.

STANDORTKRITERIEN

Neue Volkshochschulen sollten idealerweise in einer zentralen Lage errichtet werden, eine leichte Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln soll gegeben sein. Gute Anlieferungs- und Parkmöglichkeiten sollten möglich sein. Problematisiert wird die Unterbringung

von Volksbildungseinrichtungen in Wohnhäusern, hier können sich insbesondere bei größeren Veranstaltungen Konflikte mit Anrainer*innen ergeben. Bei der Unterbringung von Volkshochschulen in Einkaufszentren ist darauf zu achten, dass keine lautstarke Dauerberieselung mit Musik stattfindet, um einen ungestörten Kursbetrieb zu ermöglichen.

ENTWURF UND PLANUNG DES GEBÄUDES

Eine durch „durchdachte und markante Architektur“ sollte städtebauliche Akzente setzen. Im Vordergrund muss die praktische Nutzbarkeit stehen. Volkshochschulen als „Zentren von geistigen und körperlichen Aktivitäten“ sind „Orte der Begegnung mit hohem sozialem Engagement“. Diese inneren Schwerpunkte sollten durch „architektonische Akzente nach außen“ transportiert werden. (S. 65). Die Errichtungen von neuen VHS-Bauten sollten den Grundregeln energie- und ökologiebewussten Bauens folgen.

1 Irene Kessler/Ingrid Hackermüller Habenschuss (1995): Die Wiener Volkshochschulen als kommunale Einrichtungen. Bauliche Erfordernisse aufgrund pädagogischer Bepielungsvorstellungen unter Berücksichtigung der gesetzlichen Rahmenbedingungen. Wien: Sozioplan. [Österreichisches Volkshochschularchiv, Studienbibliothek, Sign. Ö IV 642/Sch].

2 Dachorganisation der Wiener Volkshochschulen bis 2008. Heute Mehrheitseigentümer der Wiener Volkshochschulen GmbH.

3 Vgl. Schwerpunktthema: Raumgestaltung für die österreichische Volkshochschule. Die Österreichische Volkshochschule, 10. Jg., 1959, Heft 33. Verfügbar unter: <https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2016/12/OVH.Magazin.33.Mai.1959.pdf>

[31.1.2024]. Vgl. weiters: Stephan Ganglbauer (2012): Bauten für die Volksbildung? Volkshochschulen, Volksheime und Häuser der Begegnung in Wien. In: Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 20/21 (1–4), 192–228.

4 Heute: Programm-Manager*innen.

5 Fachgruppenleiter*innen waren gewählte Vertreter*innen der Kursleitenden.

6 Quelle: Kessler, Hackermüller Habenschuss (1995).

PLANUNG DER FUNKTIONSBEREICHE UND RÄUMLICHKEITEN

Der Eingangsbereich soll leicht auffindbar sein und bereits nach außen signalisieren, was im Inneren stattfindet. Eine großzügige Gestaltung des Eingangsbereichs ist wesentlich. Es soll genug Platz zum Abstellen von Kinderwagen vorhanden sein sowie ausreichend Präsentationsmöglichkeiten für Infomaterial.

Das Foyer ist in erster Linie Informations- und Kommunikationszone und die Gestaltung soll so sein, dass sich auch Erstbesucher*innen leicht zurechtfinden. Hinweisschilder sollten möglichst auch in tastbarer Reliefschrift ausgeführt werden. Bodenbeläge sollten rutschfest sein. Im Foyer sollte es Sitzgelegenheiten zur Kontaktpflege mit kleinen Tischen geben, die auch zum Schreiben benutzt werden können. Sitzgelegenheiten mit stabilen Armlehnen unterstützen auch ältere Menschen.

Der Einschreibebereich sollte sich in der Nähe des Eingangs im Erdgeschoß finden, er soll leicht auffindbar sowie einladend, offen und transparent sein. Die Gänge sollen ebenfalls einladend, hell und so breit sein, dass auch Kontaktzonen mit Sitzgelegenheiten möglich sind. Wandschienen eignen sich zur Anbringung von Bildern, und eine entsprechende Beleuchtung der Wände sollte vorhanden sein.

Ein Zimmer für die Kursleiter*innen ist einzuplanen, das zur Vorbereitung dient.

Veranstaltungssäle sind am besten im Erdgeschoß unterzubringen, ihre Ausstattung sollte zeitlos und flexibel sein. Ein hochwertiger Schwingboden ist hier wichtig, ebenso Depotflächen für Tische und Sessel.

Die Kursräume sollten von starker Sonneinstrahlung und Verkehrslärm möglichst verschont bleiben. Für den Flächenbedarf ist ein Richtwert von 2m² pro Person anzunehmen. Sie sollen sowohl Gruppensettings als auch Frontalunterricht ermöglichen. Die Raumhöhe sollte mindestens 3,3 Meter betragen.

Musik- und Bewegungsräume benötigen eine gute Schall- und Trittdämmung. Der ideale Flächenbedarf für Gymnastikräume bewegt sich zwischen 3 und 4m² pro Kursteilnehmenden. Gymnastikräume sollten möglichst natürlich belüftbar und mit einem Parkettboden ausgestattet sein. Depotbereiche für verschiedene Materialien sind vorzusehen.

AUSSTATTUNG DER RÄUMLICHKEITEN

In der Innenraumgestaltung sollten ökologische Aspekte beachtet werden. Eine besondere Bedeutung kommt Farben zu. Drei Faktoren spielen hier zusammen: die sinnlich-optische Wirkung, die sinnlich-psychische Wirkung und die intellektuell-symbolische Wirkung. Für das „Fühlen“ von Farben ist die Wand von besonderer Bedeutung. Sie kann „enger oder weiter, wärmer oder kälter wirken“, ein Raum kann durch entsprechende Farbwahl enger oder weiter erscheinen. Hingegen wird die Farbe von Fußböden vom „natürlichen Bodenerlebnis“ her beurteilt, „wobei die stoffliche Beschaffenheit von größerer Bedeutung als die Farbe ist“. (S. 77).

Bei der Gestaltung der Böden sind neben Gesundheits- und Umweltaspekten die Fußwärme zu berücksichtigen, die Trittschalldämmung und das Schallschluckvermögen, das elektrostatische Verhalten und selbstverständlich auch der Pflegeaufwand. Massivparkett und Lino-leumbeläge werden für die Böden in den Kursräumen und Büroräumen empfohlen, Natursteinplatten eignen sich für Eingangsbereiche und Verkehrswege.

Weiters sollte der Lichtplanung eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

In diesem Beitrag wurden auszugsweise Empfehlungen aus dem Anforderungskatalog der Studie wiedergegeben. Viele dieser Empfehlungen haben auch heute noch ihre Gültigkeit, sie basieren auf den Bedürfnissen und Erfahrungen vieler Leiter*innen von Volkshochschulen, Programmplaner*innen und Verwaltungspersonal, vor allem aber begründen sie sich auf den Bedürfnissen und Wünschen der Kursleiter*innen und auch der Kursteilnehmer*innen.

Die Studie wurde im Jahre 1995 fertiggestellt, ihr fehlen daher auch jene Anforderungen, die sich in den letzten zwei Jahrzehnten aus der Nutzung digitaler Technologien und digitaler Geräte durch die Volkshochschule, durch Kursleitende und Lernende ergeben haben. Nichtsdestotrotz enthält sie wesentliche Anforderungen für einen guten Präsenzunterricht. Nicht nur für Neubauten, sondern auch für die Sanierung und Modernisierung bestehender Bauten und Räumlichkeiten für die Volkshochschule könnten diese Empfehlungen herangezogen werden. Eine Adaptierung auf gegenwärtige und zukünftige Erfordernisse wäre eine hilfreiche Serviceleistung. //

Virtueller Raum und physische Welt

Reflexionen am Beispiel der digitalen Anthropologie


 Schwerpunkt
ANNA
BRUGGER

Die digitale Anthropologie befasst sich mit folgenden drei Faktoren: erstens, mit der Beziehung zwischen Menschen und ihrer Technologie. Welche Bedeutung ein materielles Gut wie ein Smartphone oder Laptop aber auch die Internetverbindung für uns hat, wird uns erst bewusst, wenn es nicht (mehr) funktioniert. Die Selbstverständlichkeit, dass uns diese Technologien jederzeit zur Verfügung stehen ist ein Phänomen unserer Zeit und unser gesellschaftlicher Umgang damit. Zweitens geht es in der digitalen Anthropologie um die Interaktion von Menschen mit dem digitalen Raum, in dem sie sich befinden, wenn sie online sind (vgl. Horst & Miller: 2012, S. 25–26). Wie steht der Mensch zu diesem digitalen Raum und wie kann er/sie sich dort verwirklichen. Beispielsweise können wir unser Smartphone individualisieren, indem wir ein Hintergrundbild hinzufügen oder ändern, Apps herunterladen und nach eigenen Wünschen anordnen. Die Personalisierung ist jedoch auch auf Medien wie Instagram oder MySpace zu sehen, beispielsweise durch Schriftfarben und -stil (Horst: 2012, S. 67). Drittens beschäftigt sich die digitale Anthropologie mit dem Zusammenspiel von Menschen, deren Kommunikation online stattfindet (vgl. Horst & Miller: 2012, S. 27). Die Online-Interaktion zwischen Personen bedarf einer gemeinsamen Sprache und eines Kommunikationsraums (Broadbent: 2012, S. 127). Die Personen können einander online oder zuvor bereits offline kennengelernt haben. Je nachdem, mit welcher Person Kommunikation stattfindet, wird eine andere Kommunikationsplattform (z. B. E-Mail, WhatsApp oder Moodle) verwendet (Perterra: 2018, S. 114). Der Verwendungszweck der Plattformen kann sich mit der Zeit ändern, wie es zum Beispiel während der Corona-Pandemie der Fall war: Private Nummern wurden ausgetauscht und WhatsApp wurde verwendet, damit die Lernenden mit den Lehrenden außerhalb der Kurszeit kommunizieren konnten. Es geht demnach bei der digitalen Anthropologie um die Beziehung zwischen dem virtuellen Raum und der physischen Welt (Boellstorff: 2012, S. 39).

DER (DIGITALE) UNTERRICHT AUS ANTHROPOLOGISCHER PERSPEKTIVE

Die digitale Kommunikation hat, vor allem durch die Pandemie in den letzten Jahren, einen besonderen Stellenwert auch in der Unterrichtsgestaltung bekommen. Beispielsweise hat das Kommunikationsmedium Zoom bei der Videotelefonie einen Aufschwung erlebt. Ebenso kam die Lernplattform Moodle bei Bildungseinrichtungen vermehrt zum Einsatz, um eine Kursdurchführung zu gewährleisten. Mit den auferlegten Einschränkungen des persönlichen Kontakts in geschlossenen physischen Räumen stieg auch die Bereitschaft von Institutionen, die digitalen Möglichkeiten zu nutzen und die entsprechenden digitalen Kompetenzen zu erwerben. Vor allem jene Personen, die ihre (Weiter)Bildung online fortführten, steigerten ihr digitales Können. Im Rahmen des digitalen Aufschwungs 2020 entstand eine Klassifizierung zwischen jenen Personen, die am digitalen Unterricht teilnahmen und denjenigen Menschen, die nicht teilnahmen. Jene Personen, die am Online-Unterricht teilnahmen, bildeten sich gemeinsam als Gruppe weiter. Dadurch wurden jene Lernenden ausgeschlossen, die nicht am Online-Unterricht teilnahmen. Dieses unterschiedliche Verhalten bewirkt auch wechselseitige Vorwürfe, Zuschreibungen und Vorurteile. Die Kultur- und Sozialanthropologie definiert eine solche Einteilung als „Othering“ oder „Wir-Ich-Dichotomie“: dabei werden „einzelne Menschen und auch Gruppen auf selektive soziale Kategorien“ (Markom: 2022, S. 128) reduziert. Der/ die Anderen werden häufig als fremd und ihre Ansicht als negativ wahrgenommen, während die eigene Meinung als richtig empfunden wird. Diese Klassifizierung formt das Selbstbild und entsteht, um „das Andere“ zu definieren (Markom: 2022, S. 128, S. 132). Die Anthropologie versucht die Kategorisierung entsprechend des jeweiligen Forschungs- und Interessensfeldes anzupassen und mehr über die Dichotomie „Wir und die Anderen“ zu erfahren.

Dieses Bewusstsein und die Auseinandersetzung mit dem Othering durch den Austausch über die eigenen Erfahrungen und das aktive Zuhören kann sowohl Unterrichtende als auch Lernende zur Reflexion anregen: „[...] zum persönlichen Nachdenken über einerseits die eigene Verortung in der Gesellschaft [...] und andererseits eine Reflexion darüber zu evozieren, inwiefern Zuschreibungen und Zuordnungen anderer durch das eigene Denken und Handeln gemacht werden“ (Markom: 2022, S. 129).

Die eigene Sichtweise über die Welt und die Gesellschaft sowie die Ansicht der anderen Menschen können auf die gleiche Art und Weise veranschaulicht werden. Lehrende können zum Beispiel durch Nachfragen mehr über die Haltung, Herkunft und Handlung der Teilnehmenden erfahren. Das ermöglicht Lehrenden wiederum, ihren Unterricht zu reflektieren und bei Bedarf an die Teilnehmenden anzupassen (Markom: 2022, S. 125 f.). Einen interessanten Hinweis liefert die anthropologische Forschung in Bezug auf die Möglichkeiten, durch globales Lernen im digitalen Raum zu mehr Diversität im Unterricht beizutragen: „So will der weltoffene,

emanzipatorische Ansatz Globalen Lernens vor allem dem Eurozentrismus der ‚westlichen Welt‘ gegenüber, denn im Sinne Globalen Lernens ist eine breitere Perspektive auf globale Prozesse unabdingbar“ (Schneeweiß: 2013, S. 45). Der Eurozentrismus beschreibt den europäischen Blick von Europa aus: er nimmt die europäische Kultur als Maßstab wahr (vgl. Schneeweiß 2013: 45). Durch das Interesse an den Teilnehmenden und dem Hinterfragen der westlichen Lebensweise, können sich Lehrende die anthropologische Sichtweise in der Bildung aneignen, um Diversität in den Unterricht zu integrieren und zu versuchen, Verständnis für andere Weltansichten zu schaffen. Von Bedeutung ist neben dem Interesse seitens der Lehrenden ebenfalls das Interesse der Lernenden, sowohl an ihren Mitlernenden und ihren Kulturen, als auch am Unterrichtsstoff per se.

Interesse am Unterricht ist essentiell, um das Gelernte zu festigen und neue Interessen daraus zu entwickeln. Das Interesse von (potenziellen) Lernenden „needs to be triggered“ (Renninger & Hidi: 2016, S. 54), sei es durch Relevanz (z. B. durch einen bevorstehenden Umzug ins Ausland) oder indem der Unterricht an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst wird (z. B. durch Anknüpfung an ein bereits vorhandenes Interessenthema). Um das Interesse zu halten, ist es wichtig, dass das Umfeld das Lernen und das Thema unterstützt. Renninger und Hidi begründen das wie folgt: „because of connections that they can make to their prior experiences and the new content due to relevance, utility, personalization, etc.“ (ebd.). Zu dem Umfeld gehören auch die Lernenden in der Gruppe, unabhängig davon, ob das bewusst passiert, indem man privaten Kontakt zu den Gruppenmitgliedern pflegt, oder nicht. Das gemeinsame Interesse und das gemeinsame Üben im Unterricht können einzelne Lernende dabei unterstützen, den Unterricht weiter zu besuchen.

KOMMUNIKATION IM ONLINE UNTERRICHT

„Alles an Menschen [...] [ist] ein Produkt einer langen Geschichte sozialer Beziehungen – der Sozialität“ (Markom & Tošić: 2022, S. 17). Wie bereits erwähnt kann Interesse an anderen Menschen die eigenen Weltansichten verändern. Dadurch wiederum können die eigenen Gründe für Konflikte und Reaktionsmuster hinterfragt werden, was zu einer Weiterentwicklung der Einstellungen und Handlungsoptionen führen kann. Hinterfragen und Reflektieren ist Teil einer Gemeinschaft – wie Individuen können sich Gemeinschaften nur dadurch weiterentwickeln. Eine Gemeinschaft wird hier definiert als Gesellschaft mit gemeinsam definierten Normen, Werten, kulturellen und politischen Praktiken. Nora Braun und Sabine Klocke-Daffa sehen den Begriff Kultur durch die gegenseitige Beeinflussung bedingt: „Da alle menschlichen Gemeinschaften Lösungen finden müssen, ist Kultur einerseits etwas, was alle Menschen teilen; andererseits haben menschlichen Gemeinschaften, die im Laufe der Geschichte und in den verschiedenen Regionen der Welt existierten und existieren, sehr unterschiedliche Lösungen gefunden“ (Braun & Klocke-Daffa: 2022, S. 44).

Sowohl das Lernen von- und miteinander als auch das Anpassen an die Gegebenheiten der Umwelt gehören demnach zum menschlichen Wesen. Die Anthropologie befasst sich mit dem Hinterfragen der Menschheit, also damit, „zu verstehen, warum Menschen auf eine bestimmte Art und Weise denken und handeln bzw. warum soziale Prozess so stattfinden, wie sie zu beobachten sind“ (Braun & Klocke-Daffa: 2022, S. 46).

Mit dem plötzlichen Fokus auf Online-Unterricht auch in den Volkshochschulen rückte die persönliche Kommunikation, die bis dahin im direkten Augenkontakt im selben physischen Raum bestand, in den digitalen Raum. Das hatte eine Reihe von Änderungen in der Unterrichtsgestaltung der Volkshochschule Wien zur Folge. Um die Abhaltung von Kursen weiterhin zu gewährleisten, wurde die E-Learning-Plattform Moodle für den Austausch und den Zugang zur Verbindungsplattform Zoom, die für die Videotelefonie benutzt wurde, verwendet. Teilweise nutzten Kursleitende und Teilnehmende zusätzlich sogenannte „social networking sites“ (Miller: 2012, S. 146) und organisierten selbständig Gruppen der Kursbeteiligten, zum Beispiel auf WhatsApp. Die Kontakte, die eine Person zuvor auf diesen Plattformen hatte, konnten durch den Wunsch, während Lockdowns in Kontakt zu bleiben, erweitert werden. Hatte man vor dem Lockdown nur Verwandte und enge Freunde eingespeichert, konnte es sein, dass Mitlernende und die Kursleitung mit in die Kontaktliste aufgenommen wurden. Somit wurde der private Kreis auf der Plattform mit einem anderen Kreis ergänzt. Kursleitende erweiterten ihre private Gruppe mit dem beruflichen Netzwerk. Die Erwartungen, die die digitalen Medien in Bezug auf die Faktoren Zeit und Verfügbarkeit auslösen, hatten auch Konsequenzen für den Online-Unterricht. Da auf Plattformen wie WhatsApp Kommunikation in Echtzeit – auch „instant messaging“ (Miller: 2012, S. 151) genannt – erwartet wurde, erwarteten Teilnehmende dies auch von Kursleitenden. Durch die Erwartungshaltung und den Austausch der Privatnummern wurde die Kommunikation rund um den Unterricht flexibler. Gab es beispielsweise Probleme mit Moodle oder Zoom, konnten die Kursbeteiligten (Teilnehmende und Kursleitende) sich über WhatsApp über die Problematiken austauschen. Teilweise fanden Kurse über WhatsApp statt, falls Probleme bei den anderen Plattformen nicht schnell genug gelöst werden konnten. Allerdings brachte die höhere Flexibilität von Kursleitenden und ihrer Bereitschaft, auch außerhalb der Kurszeit direkt von den Teilnehmenden kontaktiert zu werden, die Frage mit sich, wie diese Zusatzleistung honoriert werden müsste beziehungsweise sollte.

Eine weitere Problematik ergibt sich durch die größere Anonymität der Teilnehmenden an Online-Prozessen. Online-Plattformen erlauben es den Nutzenden ihr äußeres Erscheinungsbild, ihre Charakterzüge und ihre Wunscheigenschaften zu verbergen, zum Ausdruck zu bringen oder zu verändern, je nach der eigenen Intention. Plattformen wie WhatsApp ermöglichen es, mehr über das Leben von jemandem herauszufinden, je nachdem welche Informationen preisgegeben werden.

Online-Plattformen, bei denen das Gegenüber nicht durch Fotos oder die Stimme erkennbar ist, können beispielsweise dafür verwendet werden, Gedanken und Meinungen auszusprechen, die von Angesicht zu Angesicht nicht angesprochen würden: die Person hinter diesen Gedanken bleibt durch das fehlende physische Gegenüber eher anonym und das Erzählte somit privater (Horst: 2012, S. 66). Hinzukommt, dass Kommunikation online kaum kontrollier- und regulierbar ist, da im Internet Unvorteilhaftes gespeichert bleibt, und weil Menschen die Technik nicht mehr als Werkzeug, sondern als Akteur verwenden (vgl. Horst & Miller: 2012, S. 25; Kerres: 2021, S. 28). „Bildung in der digitalen Welt geht der Frage nach, wie sich das Verhältnis von Menschen und Technik neu denken lässt und dabei Technik als Mit-Akteur versteht“ (Kerres: 2021, S. 31). Diese Rolle und die Anonymität schaffen neben der Skepsis allerdings auch Vertrauen und ermöglicht es beispielsweise, Menschen mit Beeinträchtigungen auf Kommunikationsplattformen am Geschehen teilhaben zu lassen, ohne dass diese nach barrierefreien Zugängen suchen müssen (vgl. Ginsburg: 2012, S. 109 ff.).

Aus Sicht der Autorin kann Anonymität im Internet durchaus sinnvoll sein, vor allem wenn Datenweitergabe und -diebstahl bedacht werden. Je nachdem welche Daten und Informationen im Internet hinterlassen werden, kann vieles über eine Person herausgefunden und eventuell gegen sie verwendet werden, sowohl von Privatpersonen als auch von Firmen. Wichtig ist zu überdenken, welche Informationen preisgegeben werden, bevor diese online gestellt werden. Steht die Kommunikation mit anderen Personen im Vordergrund, kann Anonymität den (ersten) Eindruck verfälschen. In Bezug auf den Online-Unterricht ist es nach meiner persönlichen Einschätzung sinnvoller, wenn kein direkter Kontakt der Kursleitenden zu den Teilnehmenden über Online-Plattformen besteht. Der direkte Kontakt bietet zwar Möglichkeiten der Überbrückung von (technischen) Problemen, allerdings wird von den Kursleitenden eine dauerhafte Verfügbarkeit erwartet, was wiederum zu einer Belastung werden kann. Außerdem kann, wenn Kursleitende den Kontakt zu Teilnehmenden über Online-Plattformen abbrechen möchte, persönlich aufgenommen werden und zu unangenehmen Unterrichtssituationen führen.

DIE VERMISCHUNG VON PRIVATEM ALLTAG UND ARBEIT IM ONLINE SETTING

Dem Begriff „Homeoffice“ wurde mit Beginn der Pandemie 2020 eine andere Bedeutung zugeschrieben als davor. Von einem Tag auf den anderen arbeitete jener Teil der Bevölkerung, der seine Arbeit vorwiegend vom Computer aus durchführt, großteils von zuhause aus oder, von den Mitarbeitenden abgegrenzt, im Büro. Der Weg von und zur Arbeit ist laut Stefana Broadbent sowohl die physische Bewegung von A nach B als auch der psychologische Übergang vom persönlichen Ich zum professionellen, arbeitsbezogenen Ich. Stefana Broadbent spricht dabei von „two social identities“. Die Personen gehen dabei ihren Ritualen nach wie z. B.

Arbeitskleidung anziehen und bereiten sich mental auf den Arbeitsalltag vor, zum Beispiel, durch das Hören von Musik am Weg zur Arbeit, die eine andere ist als jene, die Zuhause gehört wird. Zu diesen Ritualen gehört auch die Verabschiedung von der Familie, wenn man zur Arbeit geht und deren Begrüßung, wenn man nach Hause kommt (Broadbent: 2012, S. 133 f.). Durch das Arbeiten von Zuhause wurde die Arbeit ein Teil des privaten Raums. Die Grenzen zwischen dem privaten Alltag und der Arbeitswelt wurden durch das Arbeiten im Homeoffice vermischt. Bei den Wiener Volkshochschulen wurden Mitarbeitenden VHS-Laptops zur Verfügung gestellt, wenn keine privaten Laptops vorhanden waren. Private Laptops wurden parallel für die Arbeit als auch für das Privatleben verwendet. Das wiederum kann Sicherheitsrisiken mit sich bringen und im schlimmsten Fall zu einem Datenleck beim Arbeitgeber führen.

Bei zunehmender Arbeit im Homeoffice verschwimmt die physische Trennung von Arbeitsplatz und Zuhause. Der Weg an den Arbeitsplatz wird ersetzt durch den Weg zum Tisch mit dem Laptop, die Verabschiedung und Begrüßung der Familie ist nicht mehr notwendig, ebenso wenig wie Kleidung, die zur Arbeit angezogen werde (Broadbent: 2012, S. 134 f.). Die Wiener Volkshochschulen bestellten für alle Mitarbeitende im Homeoffice Diensttelefone. Da diese allerdings nicht auf Anhieb zur Verfügung standen, mussten Mitarbeitende auf ihre privaten Telefone zurückgreifen, bis sie ihr Diensthandy entgegennehmen konnten. Da der Arbeitsbeginn und das -ende im Homeoffice nicht eingesehen werden konnte, wurden Mitarbeitende auf ihren Privattelefonen angerufen, selbst wenn sie nicht mehr im Dienst waren. Die Arbeitszeit wurde somit im Homeoffice flexibel. Die Kultur der Büroarbeit erlebte dadurch eine starke Veränderung, die nach dem letzten Lockdown teilweise in den Arbeitsalltag einging – so werden zum Beispiel Kolleg*innen über die private Telefonnummer kontaktiert, wenn sie über das Diensttelefon nicht erreichbar sind.

Wie der Arbeitsalltag musste auch der Unterricht in der Erwachsenenbildung angepasst werden. Sowohl die Lernenden als auch die Unterrichtenden – sofern ihnen von der Institution kein Raum zur Verfügung gestellt wurde – nahmen von zuhause aus am Unterricht teil und öffneten damit ihren privaten Raum und befanden sich durch die Webcams der anderen Personen gleichzeitig in deren Zuhause. Die Gruppe entwickelte sich zu einer eigenen Kategorie, zum einen, weil sie gemeinsam durch die Pandemie hindurch lernten und Kontakt hatten, zum anderen, weil sie die anderen Lernenden durch den Bildschirm in ihr Zuhause einluden.

FAZIT

Damit Unterricht, der in Präsenz abgehalten wird, auch online stattfinden kann, ist sowohl Interesse seitens der Lernenden am Unterricht als auch der Unterrichtenden an den Lernenden notwendig. Das Interesse, etwas bestimmtes zu Lernen muss getriggert werden, damit tatsächlich mit dem Lernen begonnen und weitergeführt

wird. Erreicht werden kann dies unter anderem durch das Interesse der Unterrichtenden an den Lernenden und ihrer Weltansicht. Die eigene Sichtweise der Unterrichtenden kann dadurch reflektiert und der Unterricht entsprechend angepasst werden.

Durch den corona-bedingten Lockdown wurde der Alltag und der Unterricht digital. Es entstand ein digitaler Klassenraum, in dem alle Beteiligten – die Lernenden und Kursleitungen – ihren privaten Raum füreinander öffneten, der Kontakt unabhängig von der Unterrichtszeit und dem präsenten Kursort stattfand und die Arbeitszeit der Kursleitung flexibler wurde. Die Lernenden bildeten durch das gemeinsame Erlebte, den Austausch untereinander und das gemeinsame Lernen eine eigene Gruppe, andere Personen wurden ausgegrenzt. Die Kommunikation zwischen den Lernenden und den Kursleitungen fand online, teilweise durch selbstinitiierte Gruppen mit dem Austausch von privaten Nummern über Plattformen statt. Auf diesen Plattformen wurde erwartet, dass Fragen und Nachrichten sofort beantwortet werden, was Flexibilität im und rund um den Unterricht ermöglichte und die Grenze zwischen Unterrichtszeit und Freizeit verschwimmen ließ. Indem der Unterricht in Form von Videokonferenzen stattfand, das Zuhause im Hintergrund sichtbar und damit der individuelle Wohnraum anderen Personen offenbart wurde, ver-

mischte sich auch der private Alltag mit dem professionellen, lernenden Alltag.

Die Bildung hat durch den Fokus auf Online-Unterricht nunmehr den privaten Raum in den Unterricht aufgenommen, fördert die Kommunikation der Lernenden und der Kursleitung untereinander, reflektiert das Lernen und hinterfragt die Flexibilität aller Beteiligten. Um zu erfahren, welchen Stellenwert diese Themen in der Pädagogik einnehmen und wie sie den Unterricht und die methodisch-didaktische Qualität weiter beeinflussen können, sind Forschungen notwendig, die verschiedene Disziplinen, wie beispielsweise die Bildungsanthropologie, miteinbeziehen.

Die Digitalisierung ist seit Jahrzehnten Teil unseres Lebens und hat in den letzten Jahren besonders an Bedeutung gewonnen und wird weiterhin präsent sein. Im Bildungsbereich ermöglicht die Digitalisierung die Kursaufnahme von zuhause aus und kann dadurch Personen aus der ganzen Welt erreichen. Dadurch ergibt sich die Chance, die Zielgruppe bewusst anzusprechen, der Fokus auf globales Lernen rückt in den Mittelpunkt. Die Digitalisierung in der Bildung hat das Potenzial, sowohl den Teilnehmenden als auch den Kursleitenden Flexibilität in Lehren und Lernen zu bieten, vorausgesetzt die Kursausschreibung ist entsprechend transparent und die Kursleitenden werden angemessen entlohnt. //

Quellenverzeichnis

- Boellstorff, Tom (2012):** Rethinking Digital Anthropology. In: Heather A. Horst & Daniel Miller (Hrsg.), *Digital Anthropology* (S. 39–60). London – New York: Berg.
- Braun, Nora & Klocke-Daffa, Sabine (2022):** Ethnologie als Baustein einer transformativen Bildung in der Schule. In: Jelena Tošić & Christa Markom (Hrsg.), *Einführung in die Bildungsanthropologie: ein Lehrbuch* (S. 41–68). Wien: new academic press.
- Broadbent, Stefana (2012):** Approaches to Personal Communication. In: Horst, Heather A. & Daniel Miller (Hrsg.), *Digital Anthropology* (S. 127–145). London – New York: Berg.
- Ginsburg, Faye (2012):** Disability in the Digital Age. In: Heather A. Horst & Daniel Miller (Hrsg.), *Digital Anthropology* (S. 101–126). London – New York: Berg.
- Horst, Heather A. (2012):** New Media Technologies in Everyday Life. In: Heather A. Horst & Daniel Miller (Hrsg.), *Digital Anthropology* (S. 61–79). London – New York: Berg.
- Horst, Heather A. & Miller, Daniel (2012):** *Digital Anthropology*. London – New York: Berg.
- Kerres, Michael (2021):** Didaktik, Lernangebote gestalten. Wien: Utb.
- Markom, Christa (2022):** „Worldmaking“ – eine Video-Animation als Übersetzungstool zwischen Anthropologie und Pädagogik. In: Jelena Tošić & Christa Markom (Hrsg.), *Einführung in die Bildungsanthropologie: ein Lehrbuch* (S. 123–139). Wien: new academic press.
- Markom, Christa & Tošić, Jelena (2022):** Einleitung: Bildungsanthropologie – Genealogien und Koordinaten eines angewandten Forschungsfeldes. In: Jelena Tošić & Christa Markom (Hrsg.), *Einführung in die Bildungsanthropologie: ein Lehrbuch* (S. 123–139). Wien: new academic press.
- Miller, Daniel (2012):** Social Networking Sites. In: Heather A. Horst & Daniel Miller (Hrsg.), *Digital Anthropology* (S. 146–161). London – New York: Berg.
- Pertierra, Anna Christina (2018):** *Media Anthropology for the Digital Age*. Cambridge: Polity Press.
- Renninger, K. Ann & Hidi, Suzanne E. (2016):** The power of interest for motivation and engagement. New York – London: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Schneeweiß, Verena (2013):** Perspektivenwechsel in der Bildungsethnologie: Ansätze und Ziele globalpolitischer Bildungsarbeit. In: Eveline Dürer et al. (Hrsg.), *Studien aus dem Münchner Institut für Ethnologie*. Bd. 6 (S. 1–87). München. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.5282/ubm/epub.16124> [26.11.2023].

Online-Lernort iMooX.at: neun Jahre Onlinekurse auf der nationalen österreichischen MOOC- Plattform


 Schwerpunkt

SANDRA SCHÖN, MARTIN EBNER, BETTINA MAIR
& SARAH EDELSBRUNNER

Seit 2013 gibt es mit iMooX.at eine österreichische Plattform für Online-Kurse, die von österreichischen Hochschulen angeboten werden und als MOOC bezeichnet werden. Die Abkürzung MOOC stammt dabei von „Massive Open Online Course“ (McAuley et al.: 2010) und bezeichnet Kurse, die rein online durchgeführt werden und sich an sehr viele wenden. Als „offen“ werden sie bezeichnet, weil es keine formalen Zutrittsbeschränkungen gibt, z. B. die Hochschulreife – und auch, weil sie kostenfrei angeboten werden. Auf der nationalen österreichischen MOOC-Plattform iMooX.at hat „offen“ noch eine weitere Bedeutung, weil die dort zur Verfügung gestellten Online-Kurse auch mit Creative-Commons-Lizenzen versehen sind, das Angebot also auch als offene Bildungsressource (OER von „open educational resources“) verstanden und genutzt werden kann.

DIE PLATTFORM IMOOX.AT UND IHRE GESTALTUNG VON ONLINE-KURSEN

Die MOOCs auf iMooX.at richten sich grundsätzlich an erwachsene Lernende und zielen auf unterschiedliche Lebenssituationen oder die berufliche Weiterbildung im Erwachsenenbildungsbereich ab – manche sind für Studierende gedacht, einige auch gezielt als Weiterbildungsangebot. Die Plattform iMooX.at unterstützt das „xMOOC“-Format, was bedeutet, dass die Kurse hauptsächlich auf Videoinhalten basieren und in der Regel einfache Assessment-Tools wie Quizze und Kommunikationsmöglichkeiten wie Diskussionsforen bieten (vgl. Wedekind: 2013). Die Kurse starten zu festgelegten Zeitpunkten und werden nach der ersten betreuten Durchführung auch als Selbstlernkurse angeboten

(vgl. Ebner: 2019). Die Kurse auf iMooX.at bestehen aus mehreren Einheiten, die wöchentlich freigeschaltet werden. Sie umfassen in der Regel Videos, begleitende Texte und kurze Quizze pro Einheit. Einige Kursanbieter*innen ergänzen das Angebot durch Live-Termine, Webinare oder Präsenzgruppen. Im Jahr 2021 wurde die Plattform aktualisiert und erweitert, wodurch neue Funktionen wie eine Lernfortschrittsanzeige und die Möglichkeit für Teilnehmer*innen, weitere Einheiten nach erfolgreichem Abschluss einer Einheit freizuschalten, hinzugefügt wurden (vgl. Neuböck et al.: 2015; Leitner & Ebner: 2019).

Seit 2014 werden auf der Plattform Online-Kurse angeboten, damals als gemeinsames Projekt der Universität Graz und der TU Graz (Kopp & Ebner: 2013). iMooX.at wird heute von der TU Graz betrieben und wurde mit Hilfe eines Digitalisierungsprojekts des BMBWF und in Partnerschaft mit der Universität Wien in den letzten Jahren noch einmal deutlich ausgebaut: Allen österreichischen Hochschulen war es möglich, die Plattform für ihre MOOCs zu nutzen. Zur Qualitätssicherung der Inhalte gehört, dass sich für jedes Angebot auch eine Expertin oder ein Experte einer Hochschule verantwortlich zeigen muss. Die Wirkung der Plattform für die Hochschulen, insbesondere auch für die Verbreitung von OER, wurde mit Hilfe einer Befragung von Kursersteller*innen vorgelegt (Ebner et al.: 2023). In diesem Beitrag möchten wir eine andere Quelle nutzen, um mehr über die Nutzer*innen, ihre Motive und ihr Nutzungsverhalten zu erfahren. Dazu stellen wir die Auswertung von fast 30.000 Fragebögen vor, die in den letzten 9 Jahren von den MOOC-Teilnehmer*innen ausgefüllt wurden.

ZUR AUSWERTUNG VON RÜCKMELDUNGEN DER TEILNEHMER*INNEN AN ONLINE-KURSEN AUF DER PLATTFORM IMOOX.AT DER LETZTEN NEUN JAHRE

Alle Teilnehmer*innen, die alle Quizze eines MOOCs mit mindestens 75 Prozent korrekten Antworten abgeschlossen haben, erhalten die Möglichkeit, eine Teilnahmebestätigung des entsprechenden MOOCs anzufordern und dann herunterzuladen. Dabei werden sie gebeten, einen Fragebogen auszufüllen. Dieser Fragebogen wird seit 2013 eingesetzt und beinhaltet dabei als Hauptthemen: Motivation und Erfahrung, Nutzung, Zufriedenheit bzw. Bewertung, Nutzen der Teilnahme, Zukunftsaussichten sowie Fragen zur Person. Die Fragen wurden dabei im Laufe der Zeit angepasst und auch teilweise durch eigene Fragen der MOOC-Verantwortlichen ergänzt. Für die Auswertung in diesem Beitrag wurden solche Fragen herangezogen, die deckungsgleich oder in sehr ähnlicher Weise in den meisten der MOOC-Befragungen vorzufinden waren. Bei der Auswertung wurden nur solche Fragebögen berücksichtigt, die zumindest in dem Sinne teil-ausgefüllt waren, als dass mehr als nur die Fragen zur Person beantwortet wurden. Insgesamt umfasst der hier präsentierte Datensatz 29.406 Fragebögen aus 178 Kursen der letzten neun Jahre (2014 bis Anfang 2023; siehe Abbildung 1 und Abbildung 2).

Abbildung 1 und 2: Anzahl der einbezogenen Kurse je Jahr (links) bzw. Verteilung der Fragebögen (rechts) der analysierten Befragung von Teilnehmer*innen auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023 (n=29.406 Fragebögen)

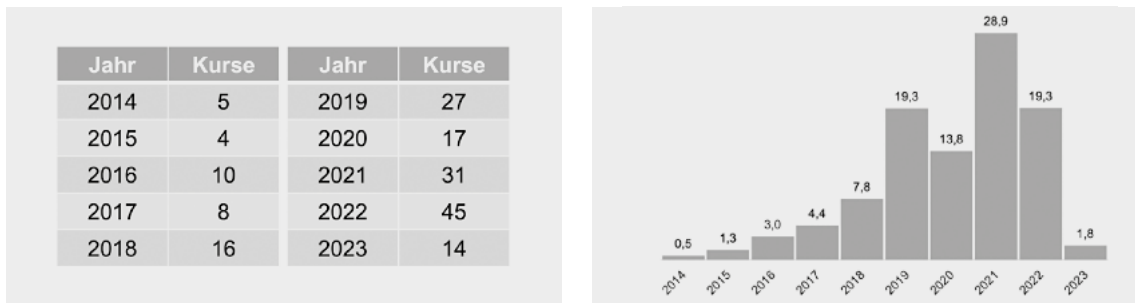
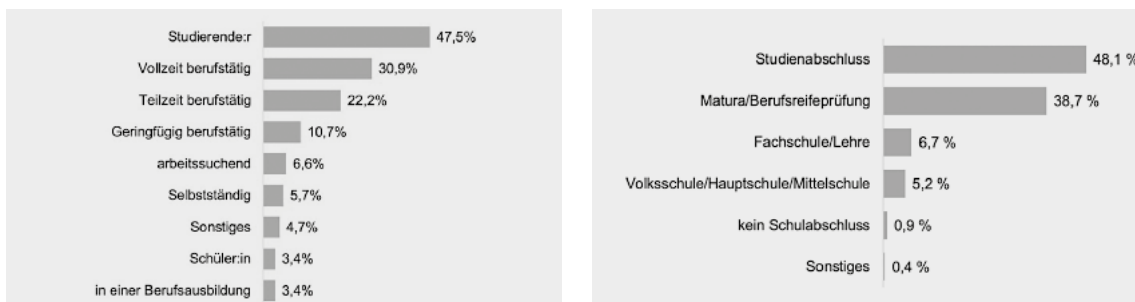


Abbildung 1 zeigt die Zahl der MOOCs, von denen Fragebögen in die Auswertung einbezogen wurden. Hier zeigt sich auch eine zunehmende Zahl der MOOCs im Laufe der Zeit (Anm.: Die Zahl im Jahr 2023 ist so gering, weil der Betrachtungszeitraum mit Ende des ersten Quartals endet). Abbildung 2 zeigt die Verteilung der Fragebögen auf die Jahre. Es zeigt sich, dass ein Großteil der Fragebögen aus den letzten fünf Jahren stammt.

DIE NUTZER*INNEN VON IMOOX.AT

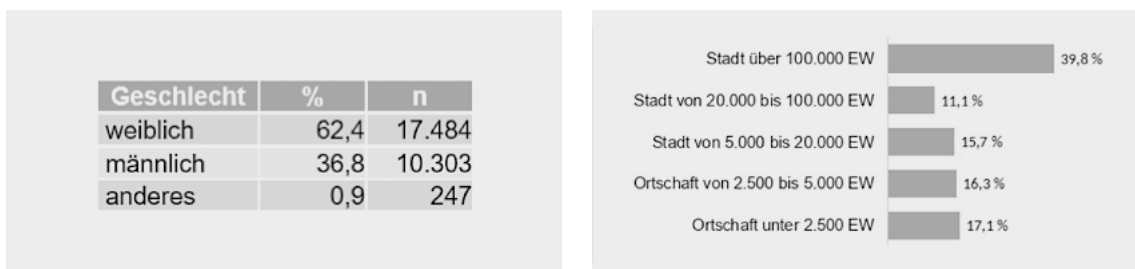
Knapp die Hälfte der MOOC-Teilnehmer*innen sind Studierende, drei von zehn sind dabei (auch) Vollzeit berufstätig, ein weiteres Drittel zumindest auch in einem geringeren Ausmaß (siehe Abbildung 3). Sieben Prozent bezeichnen sich als (auch) arbeitssuchend. Abbildung 4 zeigt, dass der höchste Bildungsabschluss beim Großteil der Nutzer*innen sehr hoch ist – nahezu die Hälfte verfügt über einen Studienabschluss, 39 Prozent über eine Matura bzw. Berufsaufreifeprüfung.

Abbildung 3 und 4: Berufliche Situation (links, n= 26.026, Mehrfachnennungen möglich) sowie höchster Bildungsabschluss (rechts, n=26.666) der Teilnehmer*innen an MOOCs auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023 (n=29.406 Fragebögen)



Die nachfolgende Abbildung zeigt in der Tabelle auf der linken Seite, dass die Online-Kurse auf iMooX.at bisher verstärkt von weiblichen Personen genutzt werden. Rund 62 Prozent aller Befragten sind weiblich, knapp 37 Prozent männlich und etwa ein Prozent hat ein anderes Geschlecht oder divers angegeben. Auf der rechten Seite der Abbildung sieht man, dass iMooX.at nach der Einwohner*innenzahl des Wohnortes gemessen weite Verbreitung, auch in die ländlichen Regionen, finden dürfte. Der größte Teil (knapp 40 Prozent) der Nutzer*innen lebt zwar in einer Stadt über 100.000 Einwohner*innen, etwa ein Drittel aller Befragten hat hingegen angegeben in einer Ortschaft mit weniger als 5.000 Einwohner*innen zu leben.

Abbildung 5 und 6: Verteilung nach Geschlecht (links, n=28.034) sowie Wohnort (rechts, n=24.240) der Teilnehmer*innen an MOOCs auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023 (n=29.406 Fragebögen)

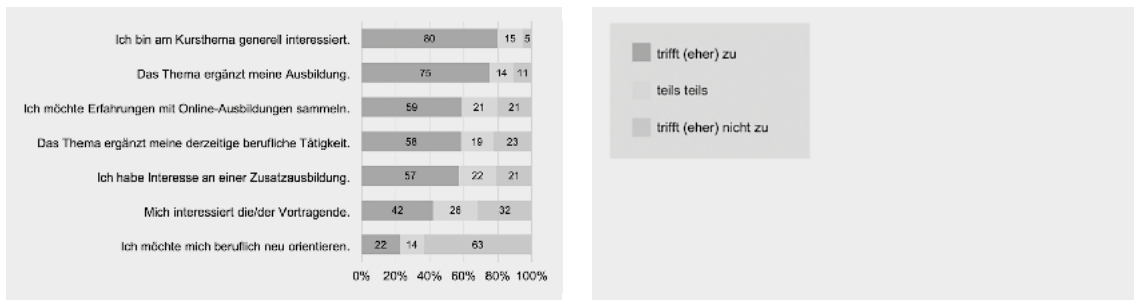


Die Teilnehmer*innen wurden auch nach ihren Vorerfahrungen mit Online-Kursen befragt. 22,3 Prozent hatten zum Zeitpunkt der Befragung keine Vorerfahrung, in 46,9 Prozent hatten ein bis drei Online-Kurse absolviert und 30,8 Prozent bereits mehr als 3 (n=16.855).

MOTIVE UND GRÜNDE FÜR DIE TEILNAHME AN ONLINE-KURSEN BEI IMOOX.AT

Alle Teilnehmer*innen wurden nach Gründen für die Teilnahme am MOOC gefragt (siehe Abbildung 7). Obwohl das Kursthema dabei die wichtigste Rolle spielt (80 Prozent stimmen hier zu), das Thema die Ausbildung (75 Prozent) bzw. die berufliche Tätigkeit unterstützt (58 Prozent), als Zusatzausbildung Interesse weckt (57 Prozent) oder sich die Teilnehmer*innen auch beruflich neu orientieren möchten (22 Prozent), gibt es mit 59 Prozent Zustimmung auch einen beachtlichen Teil an Teilnehmer*innen, die sich auch grundsätzlich interessiert am Format „Online-Ausbildung“ zeigen. Mit 42 Prozent spielen auch die Vortragenden im MOOC eine wichtige Rolle als Grund für eine Teilnahme.

Abbildung 7: Gründe für die Teilnahme an Online-Kursen auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023 (n=24.044 Fragebögen)



Nur einem Teil der Befragten wurde die Frage vorgelegt, warum Online-Kurse für sie optimal sind (siehe Abbildung 8). Hier zeigt sich, dass die Flexibilität der Online-Kurse – ohne feste Kurszeiten, also nicht nur orts-, sondern auch zeitunabhängig durchführbar – sich wohl als entscheidender Mehrwert für die Nutzer*innen herausstellt. Fast 80 Prozent geben an, dass ihre Berufstätigkeit (teils) ein Grund ist, warum Online-Kurse optimal sind. Mehr als die Hälfte gibt (teils) ihren Wohnort als Grund an, mehr als ein Drittel (teils) Betreuungspflichten und 15 Prozent (teils) eine körperliche Einschränkung.

Abbildung 8: Warum Online-Kurse optimal sind, aus Perspektive der Teilnehmer*innen an Online-Kursen auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023 (n=13.188 Fragebögen)

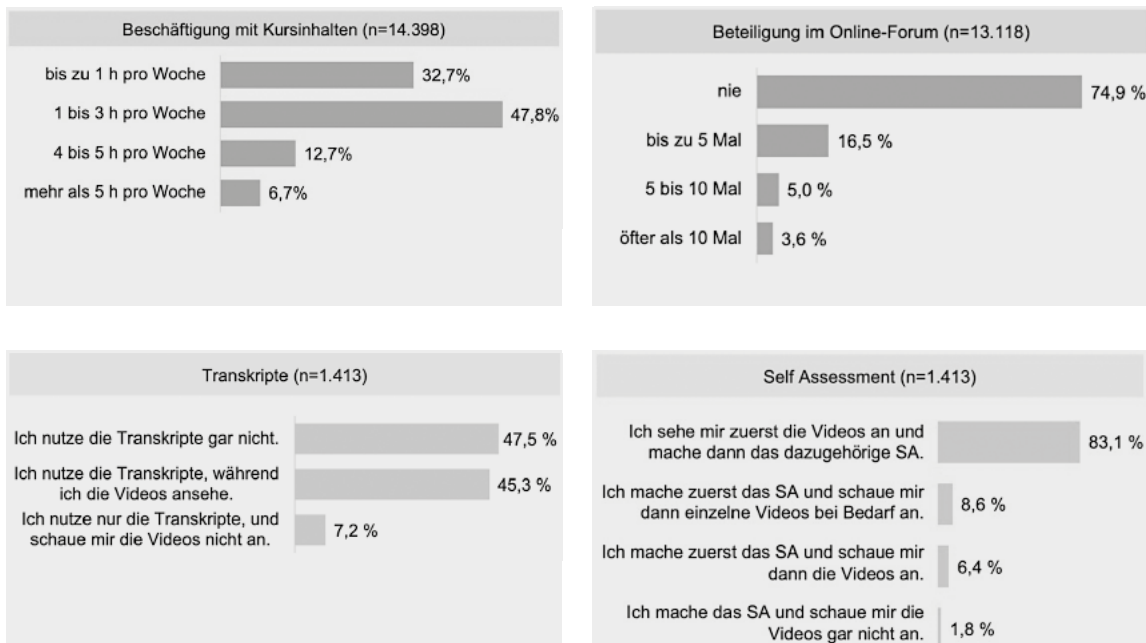


LERNAKTIVITÄTEN DER NUTZER*INNEN VON IMOOX.AT

Die Teilnehmer*innen wurden auch zu ihrem Nutzungsverhalten befragt. Demnach haben mehr als zwei Drittel mindestens zwei Stunden je Woche für den jeweiligen Online-Kurs aufgewandt. Am Online-Forum beteiligt sich nur rund ein Viertel aktiv.

Im Zuge einiger Kurse wurden im Fragebogen weitere Details der Nutzung abgefragt: Die meisten (83 Prozent) haben dabei angegeben, dass sie sich zunächst Videos ansehen und dann im Anschluss ihr Wissen testen. Ein kleinerer Teil startet mit den Quizen und sieht sich dann die Videos an (sechs Prozent) bzw. sieht sie sich nach Bedarf an (neun Prozent). Überraschend hoch ist der Anteil der Personen, die mit den Transkripten der Videos arbeiten (siehe Abbildung 9 unten links).

Abbildung 9: Nutzung der Online-Kurse zum Lernen auf der Plattform iMooX.at zwischen 2014 und 2023
(n=24.044 Fragebögen gesamt)



BEWERTUNG DER ONLINE-KURSE UND DER PLATTFORM IMOOX.AT

Alle Teilnehmer*innen wurden gebeten, spezifische inhaltliche, organisatorische oder technische Elemente des jeweils absolvierten Online-Kurses nach dem österreichischen Schulnotenprinzip (1 = „Sehr gut“, 5 = „Nicht genügend“) zu bewerten. Abbildung 10 zeigt, dass die Mittelwerte aus den Bewertungen aller Items jeweils unter dem Wert 2,0 („Gut“) liegen und somit alle abgefragten Elemente der Online-Kurse außerordentlich gut bewertet werden (zwischen „Sehr gut“ und „Gut“ nach Schulnotenprinzip). Besonders positiv werden dabei im Mittel Aufbau und Gliederung, Navigation, Aufbereitung der Lehrinhalte und der Kurs insgesamt beurteilt. Vergleichsweise werden z. B. Zeitaufwand, Betreuung durch die Kursleitung oder Möglichkeiten zum Austausch im Forum schlechter bewertet – aber insgesamt eben auch sehr wohlwollend. So überrascht es nicht, dass nur ein sehr kleiner Teil der Befragten keine weitere Nutzung der Plattform mehr plant (2,7 Prozent), sondern im Gegenteil das Gesamtkonzept von iMooX von fast allen (sehr) gut bewertet wird (90,6 Prozent). Dies führt zu einer hohen Weiterempfehlungsquote von iMooX.at von 92 Prozent.

Abbildung 10: Bewertung der Online-Kurse und der Plattform zwischen 2014 und 2023 (N=24.044 Fragebögen gesamt)



FAZIT

Die vorgestellten Daten aus rund 30.000 Fragebögen von MOOC-Teilnehmer*innen machen deutlich, dass MOOCs auf iMooX.at zumindest für diejenigen, die die Kurse auch abgeschlossen haben, sehr positiv erlebt werden und in hohem Maße auch empfohlen werden. Betrachtet man die Daten zu den Nutzer*innen, fällt auf, dass die MOOC-Teilnehmer*innen häufig hohe Bildungsabschlüsse haben und oft auf Grund von Berufstätigkeit, ihres Wohnorts, aufgrund von Betreuungspflichten und fast zehn Prozent auch wegen eines körperlichen Handicaps Online-Kurse nutzen. MOOCs bzw. die MOOC-Plattform iMooX.at erscheinen vor diesem Hintergrund nicht primär als weitere Mitbewerberinnen auf dem Markt der Weiterbildungsanbieter, sondern v.a. als komplementäres Bildungsangebot für viele Personen, für die herkömmliche Weiterbildungsangebote in Präsenz vor Ort nur schwer oder nicht erreichbar sind. Es ist anzumerken, dass die Kursteilnahme bei iMooX.at kostenfrei ist. Da es keine entsprechende Frage im Fragebogen gibt, wissen wir nicht, inwieweit dies ein relevantes Kriterium bei der Wahl des Weiterbildungsangebots darstellt.

ZUR GESTALTUNG VON MOOCs FÜR DIE ERWACHSENENBILDUNG

Wie MOOCs gestaltet werden müssen, lässt sich mit Hilfe der Fragebogen-Auswertung nicht klar bestimmen. In Schön et al. (2022) werden aber die Erfahrungen der Verantwortlichen für verschiedene Erwachsenen-

bildungs-MOOCs zusammengetragen. Sie waren verantwortlich für Online-Kurse mit insgesamt rund 21.000 registrierten Teilnehmer*innen, die teils auch ausgezeichnet wurden. Dazu gehören die MOOC-Reihen „Gratis Online Lernen“, „EBmooc – EBmooc plus – EBmooc focus“, die LawBuster-Reihe, eine mehrteilige Demokratie-MOOC-Reihe, ein MOOC zur Mangelernährung bei älteren Menschen und der DigiSkills-MOOC für Arbeitnehmer*innen. Der Beitrag ergänzt und erweitert vorhandene Empfehlungen des EBmooc-Teams für MOOCs in der Erwachsenenbildung (vgl. Aschemann et al.: 2017) sowie Tipps für Arbeitspläne und Durchführungen (vgl. Schön & Ebner: 2018). Die Autor*innen stellen dabei fest, dass die Gestaltung eines MOOCs, der vielfältiges, interessantes und lebensweltorientiertes Lernen sowie Möglichkeiten zur Vertiefung, Differenzierung und Berücksichtigung besonderer Interessen ermöglicht, eine anspruchsvolle Aufgabe ist. Besonders in MOOCs für die Erwachsenenbildung spielt die Kommunikation, sowohl synchron als auch asynchron in Foren und anderen Begleitangeboten, eine entscheidende Rolle. Die Kursleitung sollte idealerweise für spontane Reaktionen im Forum und/oder in Sprechstunden erreichbar sein. All diese Elemente tragen nachweislich zum Erfolg eines MOOCs bei, erfordern jedoch einen erheblichen Aufwand. Dies macht MOOCs zu einer anspruchsvollen Herausforderung im Bereich der Erwachsenenbildung, die sich jedoch als äußerst lohnend erweist. //

Literatur

- Aschemann, Birgit, Wurm, Philipp & Röhler, David et al. (2017): MOOCs in der Erwachsenenbildung. So gelingen sie. Graz: CONEDU. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/ebmooc/materialien/MOOCs-in-der-EB-so-gelingen-sie.pdf> [29.1.2024].
- Ebner, Martin (2019): Neue Dimensionen des Lernens – Weiterbildung mittels MOOCs. In: Weiterbildung, (5), 38–41.
- Ebner, Martin, Edelsbrunner & Sarah, Haas, Maria et al. (2023): Die Wirkung von MOOCs und iMooX.at aus Sicht von Kursersteller:innen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, (18), 51–76. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3217/zfhe-SH-HL/04> [29.1.2024].
- Kopp, Michael & Ebner, Martin (2013): Bildung für alle! Neue gemeinsame Bildungsplattform der Universität Graz und der Technischen Universität Graz. In: Hamburger eLMagazin, (11/12), 54–56.
- Leitner, Philipp & Ebner, Martin (2019): Experiences with a MOOC-platform – Who are our learners and what do they think about MOOCs? In: Proceedings of Work in Progress Papers of the Research, Experience and Business Tracks at EMOOCs 2019 co-located with the (European MOOCs Stakeholders Submitt 2019) Conference (S. 163–168). Naples: RWTH Aachen. (CEUR Workshop Proceedings, Vol. 2356).
- McAuley, Alexander, Stewart, Bonnie, Siemens, George & Cormier, Dave (2010): Massive Open Online Courses Digital ways of knowing and learning. The MOOC model For Digital Practice. Verfügbar unter: <https://www.oerknowledgecloud.org/archive/MOOC.Final.pdf>
- Schön, Sandra & Ebner, Martin (2018): Massive Open Online Courses. In: Karl Wilbers & Andreas Hohenstein (Hrsg.), Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis – Strategien, Instrumente, Fallstudien. Loseblatt in 2 Ordnern (S. 1–21). Köln: Fachverlag Deutscher.
- Schön, Sandra, Aschemann, Birgit & Bisovsky, Gerhard et al. (2022): MOOC-Gestaltung in der Erwachsenenbildung. Empfehlungen für die Gestaltung und Durchführung von Online-Kursen für Viele. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, (44/45), 22–2–22–11. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-44-45>.
- Wedekind, Joachim (2013): MOOCs – eine Herausforderung für die Hochschulen? In: Gabi Reinmann, Martin Ebner & Sandra Schön (Hrsg.), Hochschuldidaktik im Zeichen von Heterogenität und Vielfalt (S. 45–62), Norderstedt: BoD.

Teilnahme am Erwachsenenlernen in Österreich

Erste Ergebnisse des Adult Education Survey.

Alle sechs Jahre wird mit dem „Adult Education Survey“ (AES) die Teilnahme am Erwachsenenlernen in den Ländern der Europäischen Union und darüber hinaus erhoben. Nun wurden die ersten Daten des AES 2022/23 veröffentlicht.

GERHARD
BISOVSKY

¹ Rückgang des Anteils der Unternehmen, die Weiterbildung anbieten um 12,1 Prozentpunkten (2020–2015) und Rückgang der Teilnahmequoten an Weiterbildungskursen um 10,5 Prozentpunkte. CVTS = Continuing Vocational Training Survey (2020 und 2015). Verfügbar unter: <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/betriebliche-weiterbildung> [24.1.2024].

Alle sechs Jahre wird mit dem „Adult Education Survey“ (AES) die Teilnahme am Erwachsenenlernen in den Ländern der Europäischen Union und darüber hinaus erhoben. Nun wurden die ersten Daten des AES 2022/23 veröffentlicht.

Die Teilnahme an formaler und non-formaler Bildung in Österreich in der Altersgruppe der 25 bis 64-Jährigen ist mit 58,0 Prozent hoch und Österreich liegt damit an sechster Stelle hinter Schweden (73,9 Prozent), den Niederlanden (65,2 Prozent), Ungarn (62,4 Prozent), Deutschland (60,4 Prozent) und Norwegen mit 59,9 Prozent. Gegenüber 2016 weist Österreich einen Rückgang von 1,9 Prozentpunkten auf. Die höchsten Steigerungsraten bei den ersten zehn Ländern haben Schweden (10,1 Prozentpunkte), die Slowakei (8,7 Prozentpunkte), Deutschland (8,4 Prozentpunkte) und Ungarn mit 6,7 Prozentpunkten.

Tab. 1: Teilnahmequote an formaler und non formaler Bildung der 25 bis 64-Jährigen (AES 2022/23)

	2022/23	Veränd.		2016/17	
1	Schweden	73,9	10,1	Schweiz	69,1 1
2	Niederlande	65,2	1,1	Niederlande	64,1 2
3	Ungarn	62,4	6,7	Schweden	63,8 3
4	Deutschland	60,4	8,4	Norwegen	60,0 4
5	Norwegen	59,9	-0,1	Österreich	59,9 5
6	Österreich	58,0	-1,9	Ungarn	55,7 6
7	Irland	54,8	0,9	Finnland	54,1 7
8	Slowakei	54,8	8,7	Irland	53,9 8
9	Schweiz	53,8	-15,3	Vereinigtes Königreich	52,1 9
10	Finnland	53,1	-1,0	Deutschland	52,0 10

Quelle: Eurostat und eigene Berechnungen

https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/trng_aes_100...custom_9493050/default/table?lang=en

In Österreich fand die Datenerhebung zwischen Oktober 2022 und März 2023 statt. Gefragt wurde nach den Bildungsaktivitäten in den vergangenen zwölf Monaten. Somit dürfte die Covid-19-Pandemie die Ergebnisse noch beeinflusst haben. An formaler Bildung haben 7,0 Prozent teilgenommen, gegenüber 2016/17 ist eine leichte Zunahme von 0,8 Prozentpunkten zu verzeichnen. An non-formaler Weiterbildung sind 55,5 Prozent angefallen, gegenüber dem vorhergehenden AES ist das ein Rückgang von 2,9 Prozentpunkten. Das informelle Lernen ist mit 74,2 Prozent hoch, hat allerdings einen Rückgang von 5,1 Prozentpunkten.

Im Folgenden werden einige Ergebnisse aus der Teilnahme an non-formalen Bildungsaktivitäten beleuchtet. Diese beziehen sich auf die Weiterbildung in Kursen, Seminaren, Workshops, Vorträgen, Schulungen am Arbeitsplatz oder in Privatunterricht. Bei der Teilnahme an non-formaler Bildung gibt es gegenüber 2016/17 einen Rückgang von 2,9 Prozentpunkten gegenüber dem AES 2016/17.

Männer wie Frauen nehmen zu annähernd gleichen Teilen an non-formalen Bildungsaktivitäten teil: 55,0 Prozent Männer und 56,0 Prozent Frauen. Während die Teilnahmequote bei Frauen um 1,3 Prozentpunkte gesunken ist, ist sie bei Männern beträchtlich niedriger geworden, nämlich um 4,6 Prozentpunkt gesunken.

Bei den Altersgruppen zeigt sich eine annähernd gleiche Teilnahmequote: 61,3 Prozent bei den 25 bis 34-Jährigen, 60,7 Prozent bei den 35 bis 44-Jährigen und 58,7 Prozent bei den 45 bis 54-Jährigen. Die Altersgruppe der 55 bis 64-Jahren rückt mit 42,6 Prozent deutlicher ab. Interessant ist, dass die letztgenannte Gruppe gegenüber 2016/17 um 1,3 Prozentpunkte zugelegt hat, während alle anderen abgenommen haben: am stärksten die 35 bis 44-Jährigen mit 5,4 Prozentpunkten, gefolgt von den 25 bis 34-Jährigen mit 4,1 Prozentpunkten. Bei den Erwerbstätigen ist ein Rückgang von 3,6 Prozentpunkten auffällig und bei den Arbeitslosen von 2,4 Prozentpunkten. Hier zeigen sich neben den Effekten der Pandemie vermutlich die geänderte Bereitschaft von Unternehmen, in die Weiterbildung zu investieren, wie das schon bei der Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS)¹ sichtbar wurde, aber auch geänderte Arbeitsmarktpolitiken. Diese These wird in der deskriptiven Statistik zusätzlich dadurch gestützt, dass

gegenüber dem AES 2016/17 die Weiterbildung durch Arbeitgeber*innen bzw. zukünftige Arbeitgeber*innen um 3,8 Prozentpunkte weniger finanziert wurde.

Bei Betrachtung der Weiterbildungsteilnahme nach der höchsten abgeschlossenen Schulbildung ist auffällig, dass der Rückgang bei den höchsten Abschlüssen (Universitäten, Fachhochschulen) mit zehn Prozentpunkten sehr hoch ausfällt, ebenso ist das bei jenen Personen, die höchstens über einen Pflichtschulabschluss verfügen,

der Fall, die gegenüber 2016/17 um 4,2 Prozentpunkte weniger an Weiterbildung teilnehmen. Hingegen ist der Abstand zwischen den Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss und mit Hochschulabschluss gesunken: Während er 2016/17 noch 51,3 Prozentpunkte betrug, sind es beim aktuellen AES 45,5 Prozentpunkte.

Tab. 2: Adult Education Survey – Unterschiede zwischen 2022/23 und 2016/17

	2022/23	2016	Differenz
Gesamt	58,0	59,9	-1,9
formale Bildung	7,0	6,2	0,8
nicht-formale Bildung	55,5	58,4	-2,9
informelles Lernen	74,2	79,3	-5,1
Nicht-formale Bildung	2022/23	2016	Differenz
Gesamt	55,5	58,4	-2,9
Männer	55,0	59,6	-4,6
Frauen	56,0	57,3	-1,3
Alter	2022/23	2016	Differenz
25-34	61,3	65,4	-4,1
35-44	60,7	66,1	-5,4
45-54	58,7	59,9	-1,2
55-64	42,6	41,3	1,3
Höchste abgeschlossene Schulbildung	2022/23	2016	Differenz
Pflichtschule	26,7	30,9	-4,2
Lehre	49,7	52,2	-2,5
BMS	60,1	62,0	-1,9
Höhere Schule	64,4	66,9	-2,5
Uni FH, hochschulverwandte Ausbildung	72,2	82,2	-10,0
Erwerbsstatus	2022/23	2016	Differenz
Erwerbstätig	63,8	67,4	-3,6
Arbeitslos	42,1	44,5	-2,4
Nicht-Erwerbspersonen	32,5	31,6	0,8
Staatsangehörigkeit	2022/23	2016	Differenz
Österreichische Staatsbürgerschaft	57,9	60,0	-2,1
Keine österreichische Staatsbürgerschaft	45,0	49,5	-4,5
Besiedlungsdichte	2022/23	2016	Differenz
Dicht	57,2	61,5	-4,3
Mittel	56,6	55,0	1,7
Dünn	53,3	58,6	-5,2
Wohnsitz nach NUTS₁	2022/23	2016	Differenz
Ostösterreich	54,4	60,4	-6,0
Südösterreich	55,3	54,8	0,4
Westösterreich	57,0	58,0	-1,0

Quelle: Statistik Austria (2023): Erwachsenenbildungserhebung 2022/23 (AES), eigene Berechnungen.

Siehe: <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/weiterbildungsaktivitaeten-der-bevoelkerung> [24.1.2024]

BILDUNG VOR ORT UND ONLINE

Werden die non-formalen Bildungsaktivitäten nach ihrem Format betrachtet, zeigt sich die nach wie vor zentrale Bedeutung von Präsenzformaten. Aber auch das Online-Lernen hat seine Berechtigung. Auf die Frage in welcher Form der Unterricht stattgefunden hat, war das für rund 60 Prozent das Vor-Ort-Angebot. Für rund ein Drittel der Befragten waren es Online-Angebote.

Tab. 3: Nicht-formale Bildungsaktivitäten nach Form

Ausschließlich online	25,6
Hauptsächlich online	9,5
Hauptsächlich vor Ort	25,2
Ausschließlich vor Ort	37,0
keine Angabe	2,7
Statistik Austria (2023)	

BEDEUTUNG DER BILDUNGSORGANISATIONEN FÜR DAS ERWACHSENENLERNEN

Werden die non-formalen Bildungsprozesse nach ihren Anbietern betrachtet, so zeigt sich – wie schon im AES 2016/17 –, dass neben dem eigenen oder zukünftigen Arbeitgeber (27,4 Prozent) die Erwachsenenbildungseinrichtungen („Bildungsinstitut, das Kurse, Seminare, Vorträge und Ähnliches anbietet“) mit 27,3 Prozent gleichauf liegen, gefolgt von „Andere öffentliche oder private Institutionen“ (25,6 Prozent). Weit danach kommen die Einrichtungen des formalen Systems (Schule, Universität, Fachhochschule) mit 6,7 Prozent.

Mehrheitlich nehmen die Befragten überwiegend aus beruflichen Gründen am Erwachsenenlernen teil (75,8 Prozent), aber immerhin 21,3 Prozent geben an, dass sie hauptsächlich aus privaten bzw. nicht-beruflichen Gründen teilnehmen. Wenn wir die Gründe für das Erwachsenenlernen betrachten, zeigt sich ein etwas differenziertes Bild: Neben vielen berufsbezogenen Motiven spielen auch solche eine Rolle, die der Allgemeinbildung zuzurechnen sind, wie etwa die Wissenserweiterung (83 Prozent), soziale Motive (Leute kennenlernen, Spaß 50,1 Prozent). Auch die Bedeutung des Erwachsenenlernens für die Freiwilligenarbeit ist deutlich sichtbar (15,6 Prozent).

MOTIVE FÜR DAS ERWACHSENENLERNEN, WIRKUNGEN UND HINDERNISSE ZUR TEILNAHME

Tab. 4: Gründe für die Teilnahme an nicht-formalen Bildungsaktivitäten (Mehrfachangaben möglich)

Um den Beruf besser ausüben zu können bzw. die Karriereaussichten zu verbessern	72,7
Um die Gefahr des Arbeitsplatzverlustes zu verringern	21,1
Bessere Möglichkeiten, einen Arbeitsplatz zu finden	31,3
Bessere Möglichkeiten, einen Berufswechsel vorzunehmen	29,2
Um sich selbstständig zu machen	8,2
Aufgrund organisatorischer/technischer Veränderungen am Arbeitsplatz	33,5
Verpflichtung zur Teilnahme / gesetzlich vorgeschrieben	45,6
Erweiterung von Wissen und Fertigkeiten in einem interessanten Gegenstand	83,0
Um ein Zeugnis zu bekommen	27,2
Um Leute kennenzulernen / aus Spaß	50,1
Aus gesundheitlichen Gründen	16,1
Um Freiwilligenarbeit besser ausüben zu können	15,6
Quelle: Eurostat und eigene Berechnungen	

Erwachsenenlernen wirkt, und zwar auf eine sehr vielfältige Art und Weise. Im AES haben die Befragten angegeben, welche Fähigkeiten sie im Zuge der Bildungsaktivitäten entwickelt haben. Auch hier wird ein sehr differenziertes Bild an Wirkungen sichtbar: Rund ein Fünftel der Befragten haben technische und praktische Fertigkeiten für den Arbeitsplatz erworben, etwas mehr als ein Zehntel der Befragten sprechen Gesundheit und

Sicherheit an, IT-Kompetenzen und personale Kompetenzen bewegen sich zwischen 2,5 und 8 Prozent, Fremdsprachenkenntnisse liegen bei rund 5 Prozent, kreative und musikalische Fähigkeiten bei etwas mehr als 3 Prozent.

Tab. 5: Nicht-formale Bildungsaktivitäten nach Entwicklung von Fähigkeiten

Technische, praktische oder arbeitsplatzspezifische Fähigkeiten	19,8
Gesundheits- und Sicherheitskompetenzen	10,7
IT-Kompetenz	8,0
Problemlösefähigkeit	7,8
Kundenbetreuung	6,0
Führungskompetenz	5,6
Mentale Stärke, Persönlichkeitsentwicklung	5,0
Fremdsprachenkenntnisse	4,9
Kommunikationsfähigkeit	4,5
Körperliche Fähigkeiten	3,9
Kreative und musikalische Fähigkeiten, handwerkliche Fähigkeiten, Kochen, Gartenarbeit	3,3
Büro- und Verwaltungsfertigkeiten wie Buchhaltung, Büroarbeit und Zeitmanagement	2,7
Teamfähigkeit	2,5
Mathematische und/oder Lese- und Schreibfähigkeiten	0,6
Andere	12,1
Keine Angabe	2,7
Quelle: Statistik Austria 2023	

Die von den Befragten genannten Bildungshindernisse und Schwierigkeiten bei der Teilnahme beziehen sich am häufigsten auf die Angebotszeiten rund 30 Prozent, auf familiäre Verpflichtungen (rund 20 Prozent), auf die Kosten von Weiterbildung (rund 15 Prozent). Nicht zu unter-

schätzen sind die Anfahrtswege und -zeiten zur Lerngelegenheit (etwas mehr als ein Zehntel der Befragten).

Tab. 6: Bildungshindernisse bzw. Schwierigkeiten bei der Bildungsteilnahme (Mehrfachangaben möglich)

Voraussetzungen/Bedingungen der Aus-/Weiterbildung	13,2
Kosten	15,4
Mangelnde Unterstützung vom Arbeitgeber	6,3
Mangelnde Unterstützung vom AMS	5,1
Zeitplan	30,3
Räumliche Distanz	10,8
Familienpflichten	19,5
Gesundheit	8,3
Alter	3,8
Andere persönliche Gründe	21,9
Kein passendes Angebot	12,9
Negative Lernerfahrungen in der Vergangenheit	2,6
Kurs war ausgebucht	3,5
Kurs fand nicht statt (zu wenig Anmeldungen)	3,7
Quelle: Statistik Austria 2023 AES 2022/23	

FAZIT

Der aktuelle Adult Education Survey bietet wieder viele interessante Daten, die für die Bildungspolitik, für die Wissenschaft wie auch für die Programmplanung interessant sind. Bereits diese erste, rein beschreibende Darstellung zeigt das Potenzial solcher Erhebungen. Wünschenswert sind detailliertere Auswertungen, wie sie beim AES 2016/17 vorgenommen wurden. Denn diese erbringen differenzierte Erkenntnisse, die für Politik, Wissenschaft und Praxis relevant sind und idealerweise in gemeinsamen Prozessen von Wissenschaftler*innen und Praktiker*innen zur Entwicklung von Angeboten und zur Evaluation von deren Wirkungen aber auch zu Verbesserungen führen.

Besonders gefordert ist die Bildungspolitik. Ungleichheiten in der Bildungsteilnahme ist durch entsprechende Maßnahmen entgegenzuwirken. Die Erfolge, die andere Länder bei der Erhöhung der Teilnahmequote am Erwachsenenlernen haben, sind zu analysieren.

Es zeigt sich insgesamt aber die große Bedeutung der Erwachsenenbildung im Kontext von Arbeit, Bildung und auch von gesellschaftlichem Zusammenhalt.

Daher ist es auch notwendig und wichtig, dass die öffentliche Hand verstärkt in die Erwachsenenbildung investiert. //

Bildung ohne viel Aufwand – alternative Erwachsenenbildungs-Aktivitäten für einsame, oft bildungsferne Bürger

Öffentliche Erwachsenenbildung hat nach einer internen Analyse bisher häufig die benachteiligten, ärmeren, älteren, oft auch einsamen, digital nicht erreichbaren Mitbürger „übersehen“ bei Angeboten und Kursen.

GERHARD
BALLEWSKI¹

1. VORAUSSETZUNGEN FÜR BILDUNG FÜR WIRKLICH JEDEN BÜRGER

Seit vielen Jahren bemühen sich Parteien und Organisationen, zum Begriff des „Lebenslangen Lernens“ die Politik inhaltlich zu motivieren, den Ansatz breiter zu definieren. Dazu gehört die Forderung nach „Bildung auch in zunehmendem Alter ohne Berufsbezug“. Bildung im Sinne lebenslangen Lernens wurde zunächst fast immer als Weiterbildung, Umschulung oder gar Freizeitbildung – vor allem für Menschen bis zum Ende oder bis kurz nach Abschluss der Berufstätigkeit verstanden. „Im Alter geschieht Bildung weniger außen gesteuert und zur Erreichung extern gesetzter Ziele: man lernt also nicht für die Schule, sondern für sich selbst. Im Vordergrund steht die Gestaltung und Bereicherung des eigenen Lebens, der Erhaltung der Eigenständigkeit, die Erleichterung des Alltags und das Knüpfen von Beziehungen“ zitiert die BAGSO.² Volkshochschulen und andere Einrichtungen bemühen sich eher, ihre Themen möglichst ohne Bezug auf individuelle Teilnehmerwünsche – etwa zu Nöten bei einzelnen Lebensthemen – und stattdessen didaktisch breiter anzubieten. Ein Thema bildet derzeit verstärkt die Schulung in Digitaltechnik und Smartphone-Anwendungen, meist aber in Lerngruppen. Private oder gemeinnützige Einrichtungen haben darüber hinaus oft allgemeine Lern- und Hobbythemen herausgegriffen und spezialisiert als Kurse angeboten.

Bei diesem breiten Gesamtangebot wird nach den Erfahrungen nur in ganz wenigen Versuchsregionen auch an die geringe Anzahl von Mitbürgern gedacht, die in Lebensphasen vor und nach dem Ruhestand allein daheim leben in Stadt oder Land und sich einsam fühlen. Dazu sollten auch niederschwellige, einfache, wohnhausnahe, gegebenenfalls kostenlose Angebote gehören, die ohne Scham und Scheu von sonst zurückhaltenden Mitmenschen, auch aus einfachen Lebens-

verhältnissen heraus leicht aufgesucht werden können. Einsam, auch weil sie aus verschiedenen Gründen nirgends hinfahren können oder wollen. Für sie finden Standard-VHS-Kursangebote kaum statt, zumal die Haushaltsregeln für Teilnehmerzahlen und Gebühren die notwendigen Kleinstgruppen sehr armer und einsamer Menschen ausschließen müssen.

Das neue Berliner Erwachsenenbildungsgesetz vom 7. Juni 2021 erhielt in § 2 Abs. 6 unter anderem als neue Zielvorgabe, auch für diese Menschen „einen Zugang zu den Angeboten der Erwachsenenbildung zu ermöglichen.“ Zugleich ermöglicht das Gesetz in § 4 Abs. 1 einzelne Fördermaßnahmen für anerkannte Einrichtungen, etwa für Projekte zur Erprobung von Innovationen in der Erwachsenenbildung. Zur Umsetzung dieses Zieles ist vor allem eine Beschreibung der betroffenen Klientel und ihrer Erreichbarkeit und Aktivierung geboten und sind Arten möglicher Weiterbildungsaktivitäten für diese schwer aktivierbare Gruppe zu entwickeln und zu erproben. Ein Versuch soll hier dargestellt werden. Am Ende des Textes werden erste Erfahrungen ähnlicher Arten von Einsamkeitsbewältigung durch Bildung aufgezeigt.

¹ Mit freundlicher Genehmigung des Autors und der Redaktion entnommen aus dem VHS-Volkshochschulen in Berlin, (1) 2023. Verfügbar unter: <https://www.vhs-foerdergesellschaft-berlin.de/journal/> [16.1.2023].

² BAGSO = Bundesarbeitsgemeinschaft der Seniorenorganisationen. Aus der Handreichung der BAGSO „Wie Bildung im Alter gelingt“ mit dem Zitat aus: Elisabeth Bubolz-Lutz et al. (2010): Geragogik: Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer. Verfügbar unter: <https://www.bagso.de/publikationen/themenheft/wie-bildung-im-alter-gelingt/> [16.1.2024].

2. BEI WEM UND WARUM TRITT EINSAMKEIT IM UMFELD DER ERWACHSENENBILDUNG AUF?

Diese sozialwissenschaftliche und bildungstheoretische Grundsatzfrage wird theoretisch oft mit eingängigen Einzelbeispielen beantwortet. Die Fachwissenschaft trennt zunächst die Begriffe „allein-lebend“ und „einsam-sein“ deutlich. Der erstgenannte Begriff wird oft verwendet für – teils bewusste – Kontaktferne zu räumlich nahen Mitmenschen, wie Familie, Freunde, Mitmieter oder Nachbarn. Ursachen könnten etwa frühere Scheidung, der Tod eines Lebenspartners oder eigene Krankheit oder Schwäche sein. Viele andere Gründe könnten für die bewusst und meist sogar gewollte Single-Wohnform anstehen. Trotz der gelegentlichen altenheiminternen oder externen Angebote der lokalen Gesellschaft können einzelne Mitbürger um uns herum sehr wohl allein leben wollen und sich nicht unbedingt einsam fühlen. Sie werden extern eingeladen und nehmen an manchen Veranstaltungen, auch an VHS-Kursen teil („KOMM-Struktur“).

Hier im Text geht es jedoch eher um die „wirkliche Einsamkeit“. Damit meinen wir den in unserer Gesellschaft oft durch Schicksal ausgegrenzten, u.U. alleinlebenden Mitmenschen, der sich sehr einsam fühlt, dies aber kaum kommuniziert. Oft sind dabei zusätzliche Handicaps die Ursache, z.B. persönliche Scheu und Empfinden echter Armut, auch durch signifikante persönlich fehlende Qualifikation, oder durch Sprachstörung, Blindheit oder Leseschwäche. Oft sind diese Mitbürger seit Jahrzehnten bildungsfern und dadurch ungeübt in der Aufnahme von Inhalten. Sie können unter Umständen nicht durch Briefe, Druckschriften oder andere Medien erreicht werden. Digitale Angebote können sie oft mangels Technik oder Verständnisses nicht nutzen. Sie erkennen kaum gute Angebote, werden auch nicht darauf angesprochen. Die Weiterbildungsstatistiken behandeln diese besondere Zielgruppe, speziell in ihrer Kombination der Kriterien qualitativ nicht. Einige gute wissenschaftliche Expertisen dazu finden sich inzwischen in vielen Unterlagen des ISS e.V.³ Die Geragogik sollte sich gemeinsam mit der Bildungsforschung dieser Bürgergruppe – etwa durch kreative Aktivierungsmodelle annehmen.

Die Alters-Einsamkeit bezieht sich vor allem auf die Bevölkerungsgruppe ab 60 Jahre, also vom Ende der üblichen Berufstätigkeit bis zur geistig-schwereren Erreichbarkeit im Hochalter – also etwa 85+ Jahre. Diese 25 Jahre des Lebens – gelegentlich „viertes Alter“ genannt – könnten auch mit Bildung im Sinne lebenslangen Lernens eine hochwertige Lebensperiode werden. Dazu sollten öffentliche, gemeinnützige und private Träger auch für diese kleine Gruppe von einsamen Mitbürgern spezielle Angebote erproben, etwa mit einsamkeitsbezogenen Themen im Wohnblock oder Quartier. Mit den dadurch neuen Erfahrungen sollte die Wissenschaft angeregt werden. Diese oben genannten Mitbürger können Technik oft kaum benutzen und müssen anders erreicht werden. Diese „Einsamen“ kann eine aufsuchende Bildungsarbeit mit besonderem Personal erreichen („GEH-Struktur“). Hausbesuche überwinden

Teilnahme-Hemmnisse und Bewegungsstörungen, wenn fachlich qualifizierte Assistenten die Beratung und bei Erfolg echte, besonders bedarfsgerechte Weiterbildung am oder im Wohnhaus der Betroffenen anbieten können.

3. DIE EINSAMEN ÄLTEREN IN STÄDTISCHEN QUARTIEREN FINDEN UND ERREICHEN

Seit Anfang 2023 bis Ende 2023 wurde im Projekt „Bildung ohne viel Aufwand – BovA – 60+“⁴ im Berliner Stadtquartier (Reinickendorf, Märkisches Viertel) mit Förderung durch die Bildungsverwaltung des Landes Berlin der Bildungsträger Chance gGmbH erprobt, diese komplexen Zielsetzungen im Zusammenwirken mit den aktiven Gruppen vor Ort zu ersten kleineren Bildungsaktivitäten zu entwickeln. Es wurde versucht, zunächst die Kriterien zu erproben, um konkret ältere einsame Menschen unter Beachtung von rechtlichen, psychologischen und soziologischen Bedingungen überhaupt zu finden und zu erreichen und dann erste Bildungsangebote anzubieten. Die Themen und Methoden dazu wurden im Projekt anhand von vorbereiteten Übersichten von Möglichkeiten ausgewählt und mit geeigneten Kontaktpartnern in einem örtlichen Begleitkreis des Projekts besprochen.

Es müssen in der ohnehin kritischen politisch-gesellschaftlichen Lage sensible Menschen mit Vertrauensvorschuss (neutrale Vermittler) ihre einsamen Mitmenschen überhaupt wahrnehmen und ansprechen können, soweit sich der einsame Bürger bei Gelegenheiten hinsichtlich seiner besonderen Lebenssituation öffnet. Dieser Vermittler kann dann in seinem individuellen Gespräch mit dem einsamen Mitbürger den Hausbesuch eines vertrauenswürdigen, sensiblen, kompetenten, beratenden Projektmitarbeiters vorschlagen. Verschiedene Möglichkeiten der Umsetzung wurden im oben genannten Projekt erprobt. Bei der anschließenden aufsuchenden Bildungsberatung geht es nicht um allgemeine Sozialberatung wie bei den zuständigen öffentlichen Einrichtungen, sondern um spezielles individuelles, niedrigschwelliges Zuhören und Analysieren, um passende Bildungsideen ohne viel Aufwand und für den einzelnen Bürger kostenlos, inhaltlich vertraulich und lokal anbieten zu können. Es bedarf des Aufbaus eines individuellen Vertrauensverhältnisses zum Gespräch über persönliche Interessen des langen Lebens des betroffenen einsamen Bürgers, etwa wie bekannte Musik, Kunst, Berufserfahrung, aktuelle Alterssituation, Themen der Gesundheit, Verbraucherthemen, Rechtsfragen, erlebte Regionalgeschichte usw.

³ Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. unter <https://kompetenznetz-einsamkeit.de> etwa Luhmann in „Definitionen und Formen der Einsamkeit“, KNE-Expertise.1/22

⁴ Siehe: <https://chance-berlin.com/index.php/weitere-angebote/soziale-projekte/bova> [16.1.2024].

4. WIE KÖNNEN GEEIGNETE BILDUNGSAKTIVITÄTEN FÜR EINSAME MENSCHEN KONKRET AUSSEHEN?

Aus diesen Diskussionen zwischen den Bildungsberatern und einsamen Menschen könnten aufgrund individueller Wünsche Bildungsaktivitäten (Mikro-Kurse) im kleinsten Kreis entstehen, vielleicht zusammen mit wenigen anderen einsamen Menschen im Haus oder Wohnblock oder mit einem Nachbarn vor Ort, die dem Niveau der Zuhörer angemessen sind und sprachlich sowie hinsichtlich der sonstigen Anforderungen ausdifferenziert wurden. Derartige Berücksichtigung der Vorerfahrung der Teilnehmer ist grundsätzlich aus früheren berufsbezogenen Kursplanungen zwar bekannt.⁵ Zu Kursplanung und -realisierung auf Basis derartig konkreter individueller Bedarfe im nicht-beruflichen Bereich sind jedoch heute neuere nachhaltige Untersuchungen und Beispiele noch kaum bekannt. Daher muss hier manches neu entwickelt werden. Diese Innovation ist bewusst Gegenstand der Förderung durch die Berliner Bildungsverwaltung als wichtiges Kriterium für die Evaluation.

„Allgemeines, politisches und kulturelles Lernen befähigt Menschen zum Mithalten und Mitgestalten einer sich ändernden Gesellschaft und fördert gesellschaftliche Teilhabe durch politisches oder anderweitiges ehrenamtliches Engagement“⁶. Das gilt insbesondere auch für einsame Menschen in unserer zunehmend unübersichtlicher werdenden Gesellschaft. Daher ist auch die politische Thematik der jeweiligen aktuellen Lebensumstände in einem solchen Mikro-Kurs nicht tabu.

Das Projekt geht davon aus, dass zum Wiederaufbau einer menschlichen Nähe dieser Betroffenen keine umfangreichen curricularen Anforderungen definiert werden, sondern die individuellen Erfahrungen von geeigneten Referenten genutzt werden. Sie sollen flexibel auf Verhalten eingehen können. Die zugrundeliegenden Gespräche der Berater haben zuvor die „Neigungen und Fähigkeiten des Betroffenen“ erkannt, so dass die Durchführung durch den Dozenten einfach gestaltet werden kann. Es wird wichtig sein, keinerlei Leistungsdruck auf die Teilnehmer auszuüben, um keine Abwehrhaltungen auszulösen. Es sollten einfache Sprache und klare Abbildungen verwendet werden.

Die für dieses Projekt als Bildungsberater einzusetzenden vorgebildeten Menschen werden vor ihrem Einsatz von erfahrenen lokalen Beratern noch auf Besonderheiten von typischen Regionalproblemen, Altersfragen und Bildungsthemen eingeführt. Sie sollten vorher lokale Kiez-Besonderheiten⁷ kennen.

Die Themen der darauffolgenden Mikroкурse sollten direkt aus dem o. g. Beratungsdialoگ stammen, inhaltlich aber etwas neutralisiert werden, stellen also keine Einzelfallberatung dar. Die Unterrichtseinheiten in noch unbekannter Länge und Häufigkeit werden für Nachbearbeitung dokumentiert werden.

Diese spezielle Art der Erwachsenenbildung wird im Sinne der Förderung als Bildung im originären Sinne gehandhabt, auch wenn individuelle Lehrinhalte

bisher in der Praxis Weiterbildung noch nicht angeboten wurden. Auch der häufig gewählte Begriff Grundbildung ist hierfür neu auszubuchstabieren. Einige Altersforscher haben das Problem bereits dargestellt: „Die unterschiedlichen Lebens- und Wohnsituationen sowie die teilweise eingeschränkte Mobilität in der Lebensphase Alter erfordern auch Bildungsformate, die sich an Prinzipien einer aufsuchenden Bildungsarbeit orientieren und Lernanreize stärker individuell auf die Fähigkeiten und Präferenzen der Lernenden anpassen“⁸.

5. KONKRETE AKTIVITÄTEN ZUGUNSTEN DER BILDUNG VON EINSAMEN MENSCHEN

Politisch wurden neuerdings vor allem einige Institute aktiv, etwa im Rahmen der Aktivitäten der Bundesarbeitsgemeinschaft der Seniorenorganisationen BAGSO und inzwischen auch auf Veranlassung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend oder durch Länderministerien die Situation der Einsamkeit verstärkt wahrgenommen und bearbeitet. Aber es muss neben der umfangreichen Forschung auch mit Unterstützung der aktiven Senioren in Deutschland generell mehr über die Gruppe dieser wirklich einsam lebenden, eher passiven, meist älteren Mitbürger gearbeitet werden. So wurde derzeit auf Bundesebene eine Strategie zur Bekämpfung der Einsamkeit im „Kompetenznetz-Einsamkeit“ entwickelt. Zum Herunterladen unter <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/strategie-der-bundesregierung-gegen-einsamkeit-234582>. Als gutes Basismaterial stellt die BAGSO einige neue Positionspapiere zum Thema kostenlos bereit.⁹ Darin wird zur anzustrebenden thematischen Vielfalt der speziellen Angebote z. B. zutreffend aus einer LEO zitiert, dass „geschätzt 20 Prozent

5 Ballewski, Gerhard, Hensel, Wilfrid & Laaser, Wolfram (1979): Kursgestaltung für die Weiterbildung; Kursgestaltung: Planung und Durchführung – exemplarische Einführung anhand von Beispielen aus der praktischen Lehrtätigkeit. München – Wien: Oldenburg Verlag

6 Nicolas Gaztke (2007): Lebenslanges Lernen in einer alternden Gesellschaft. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.

7 „Kiez“ bezeichnet vor allem in Berlin einen überschaubaren Wohnbereich (beispielsweise einen Stadtteil), oft mit weitgehend vom Krieg verschonten Gründerzeitvierteln in „inselartiger“ Lage und einem identitätsstiftenden Zugehörigkeitsgefühl in der Bevölkerung. Vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Kiez> [16.1.2024].

8 Auszug aus: Iller, Carola & Schmidt-Hertha, Bernhard (2020): Weiterbildung im Alter – Beteiligung, Erwartung und Erträge. In: Bernhard Schmidt-Hertha, Steffen Hillmert & Erik Haberzeth (Hrsg.), Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformation als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung (S. 45–66). Bielefeld: wbv.

9 Positionspapier der BAGSO (Bundesarbeitsgemeinschaft für Seniorenorganisationen): „Bildung im Alter – für alle ermöglichen“ 2021 Verfügbar unter: https://neue-nachbarschaften.rlp.de/fileadmin/user_upload/Positionspapier.Bildung_im_Alter.pdf [16.1.2024]. Zuvor Dokumentation des entsprechenden Fachkongresses „Einsamkeit im Alter – aktive Teilhabe an der Gesellschaft ermöglichen“ 2019.

der Menschen ab 65 Jahren in Deutschland funktionale Analphabeten sind“, schriftsprachliche Kompetenzen aber eine Grundvoraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe darstellen. Daher sind andere Arten von direkter Bildung auch für politische Partizipation dieser Bevölkerungsgruppe wichtig.

Im Übrigen hat die Recherche zu diesem Artikel und zur Vorbereitung des aktuellen Pilotprojekts in Berlin („Bildung ohne viel Aufwand – 60+“ durch die Chance gGmbH) die Aussage im BAGSO-Positionspapier bestätigt, dass es „notwendig ist, eine institutsübergreifende Vernetzung und den Austausch der Akteure in der Bildungsarbeit mit Älteren zu entwickeln“. Das gilt besonders für die gute Bildung der Einsamen unter ihnen. Es dürfte dabei zur Kostenbegrenzung und Fehlervermeidung wichtig sein, frühzeitig Erfahrungen sehr breit auszutauschen. Die BAGSO schlägt ein nationales Kompetenzzentrum für Bildung im Alter vor. Vielleicht kann das „Kompetenznetz Einsamkeit“ am Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik diesen Auftrag bearbeiten! Dieses ISS hatte z. B. bereits ein Arbeitspapier über „Zugänge zu den Zielgruppen“ begonnen, das es bundesweit auszubauen gilt. Es sollten dazu Erfahrungen konkret überregional, träger- und ressortübergreifend (Bildungs-, Sozial- und Gesundheitsressorts) systematisch zusammengeführt werden. Der Sozialverband Deutschland hat in seinem Gutachten zur Einsamkeit vom Dezember 2020 darauf hingewiesen, dass „der gesellschaftliche Dialog angestoßen werden müsse. Durch Scham könne Einsamkeit und soziale Isolation zu einer sich selbst verstärkenden Herausforderung werden“.

Einige Beispiele von erfolgversprechenden Ansätzen oder Einsamkeits-Projekten, die meist noch nicht in digitalisierten Veröffentlichungen breit aufrufbar sind:

- Landesprojekt AGATHE in Thüringen, Aufsuchen nach einem Anschreiben durch die jeweilige Stadt/Landkreis.¹⁰
- Projekt der Malteser auf Bundesebene „Miteinander-Füreinander“, Nachbar-Vermittlung.¹¹
- Landesprojekte „Hamburger Hausbesuche“ bzw. „Berliner Hausbesuche“ besonderer Art.
- Die Stadt Stuttgart hat sowohl über die Stuttgarter Konferenz gegen Einsamkeit im November 2022 als auch im Rahmen des Konzepts der aufsuchenden Bildungsarbeit im VHS-Verband Baden-Württemberg, unter Leitung von Dr. Lesky,¹² sowie jüngst ebenso beim Online-Fachtag, das Thema begonnen.

Eine gute auch internationale Übersicht der Aktivitäten zur „Einsamkeit im Alter“ in den vergangenen Jahren bietet die umfangreiche Dokumentation der BAGSO zu einem Fachkongress dieses Themas, darin Darstellungen aus vielen Regionen Deutschlands, Großbritanniens, Polens und den Niederlanden.¹³ Weitere Beispiele auf regionaler Arbeitsebene können gefunden werden. Die Empfehlung geht dahin, für dieses Thema auf Bundesebene im VHS-Bereich eine Sammelstelle für diese Fachinformationen (Auskunfts-

datenbank) einzurichten. Dies könnte mit den oben genannten anderen Ressorts und Wissenschaftsbereichen der Länder breit aufgestellt werden. Auf Bundesebene sollten politische Debatten aufgenommen werden.¹⁴

6. FAZIT

Dieser Beitrag stellt keine Kritik an der bisherigen Arbeit der vielen aktiven Volkshochschulen in Deutschland dar, sondern will neue Wege aufzeigen. Die überregionale Zusammenarbeit zu innovativen Fragestellungen und in Projekten mit regionalen Konzepten von EB für alle Bürger wäre sehr wünschenswert. Sowohl für die freien Bildungsträger als auch für die öffentlichen Volkshochschulen wäre gute Zusammenarbeit mit den Kommunen nötig, um geeignete Methoden zum Auffinden der Betroffenen zu finden und mit aufsuchender Bildungsarbeit Einsamen zu helfen. Dazu bedarf es einer finanziellen Absicherung dieser niedrigschwelligen Angebote durch die Kostenträger! Soweit die Volkshochschulen dies aufgrund staatlicher Regularien nicht breit durchführen können, wäre zu erwägen, eine gemeinnützige Organisationsstruktur zu entwickeln, die etwa durch Spenden aus der Gesellschaft und aus Förderprojekten größere Breite des Bedarfs abdecken könnte. Unterstützt werden diese Anregungen durch die Ausführungen von Dr. Lesky in seinem Artikel: „Will Volkshochschule wirklich Bildung für Alle anbieten, muss es einen Perspektivwechsel geben – Bildung findet an den Orten statt, wo die Menschen leben – in Stadtteilen, kirchlichen Einrichtungen...– etc.“¹⁵ Ich ergänze dies: bei besonderen Umständen – z. B. Einsamkeit und Armut – auch in kleinsten Gruppen und entgeltfrei! //

¹⁰ Vgl. <https://www.agathe-thueringen.de/> [16.10.2024].

¹¹ Vgl. <https://www.malteser.de/miteinander-fuereinander.html> [16.1.2024].

¹² Vgl. „vhs info“ (1) 2022: Gemeinsam für mehr Bildung Volkshochschulverband Baden-Wtbg., mit dem Beitrag von Dr. Lesky „Aufsuchende Bildungsarbeit – Neue Wege in der Bildungsarbeit“.

¹³ Vgl. Fußnote 8.

¹⁴ Beispiel: Bildungs-Blog der Friedrich-Ebert-Stiftung mit folgender Skizze: Rossmann, Ernst Dieter, Bahr, Ulrike & Ballewski, Gerhard (2021): Fürs Alter bilden – im Alter bilden – das Alter bildet Altersbildung als Chance: Eine Skizze. Verfügbar unter: <https://www.fes.de/themenportal-bildung-arbeit-digitalisierung/bildung/artikelseite-bildungsblog/fuers-alter-bilden-im-alter-bilden-das-alter-bildet-altersbildung-als-chance-eine-skizze> [16.1.2024].

¹⁵ Vgl. Fußnote 12

E-Learning@media im Rückblick: Die Bedeutung von Learning Professionals steigt

Bericht über die Digitalkonferenz „eLearning@media – die wichtigsten Trends im ELearning“, online seit 9. November 2023

MEIK SCHILD-
STEINIGER¹

Die Online-Veranstaltung „E-Learning@media“ beschäftigte sich mit Trends und Entwicklungen im Bereich E-Learning – und natürlich stand das Thema KI im Bildungsbereich, wie derzeit überall, im Mittelpunkt. Es ist eine spannende Entwicklungszeit, denn die fortschreitende Integration von Künstlicher Intelligenz macht vor allem deutlich, an welchem Scheideweg sich der E-Learning-Markt und die Fort- und Weiterbildungsanbieter gegenwärtig befinden. Die Mengen an Bildungsinhalten, die durch KI-Tools entstehen werden, werden es notwendig machen, dass Learning-Professionals durch Weiterbildung für dieses neue Umfeld fit gemacht werden, damit sie in der Lage sind, die Qualität der Bildungsmaterialien zu prüfen. KI ist nicht gleich KI, wenn man vor allem zwischen starker und schwacher KI unterscheidet,

SESSION „VOM E-LEARNING ZUM SMART LEARNING: WIE DIE TRANSFORMATIVE KRAFT VON XR UND AI DAS CORPORATE LEARNING REVOLUTIONIERT“

Der Vortrag von Dr. Sirkka Freigang, Global Head of Smart Learning bei der roomAG befasste sich mit den Potenzialen von Augmented Reality (X) und KI im Kontext des Corporate Learning. Dabei ging es um VR- und AR-Lösungen zur Ergänzung der physischen Realität in Verbindung mit mobilen Endgeräten zur Förderung des aktiven Lernens. Vorgestellt wurden praktische Beispiele wie das 3D-Hausskelett „Herbert“, das mit 3D-Volume-Capturing erstellt wurde, einer Technologie, mit der dreidimensionale Modelle von physischen Objekten oder Personen erstellt werden können. Im Gegensatz zu herkömmlichen 3D-Scanningmethoden, die auf Oberflächeninformationen basieren, erfasst diese Technologie die räumliche Tiefe und das Volumen des Objekts. Im Bildungsbereich kann die 3D-Volumenerfassung beispielsweise zur Erstellung realistischer dreidimensionaler Modelle für Lernzwecke eingesetzt werden. KI-Tools wie Heygen (zur Erstellung von KI-Avataren) und Elevenlabs (zur Sprachgenerierung) erleichtern die Produktion, da z.B. keine Aufnahmestudios mehr benötigt werden. Letztendlich geht es darum, „Magic Moments of Learning“ zu schaffen, wie Frau Freigang in ihrem Vortrag betonte. Die Idee lässt sich auch auf die Bibliotheken übertragen, sei es, um virtuelle Bibliotheksführungen zu machen, um Lerninhalte für die Medienbildung und Informationskompetenz zu erweitern oder um eine virtuelle Beratung (Chatbots) anzubieten.

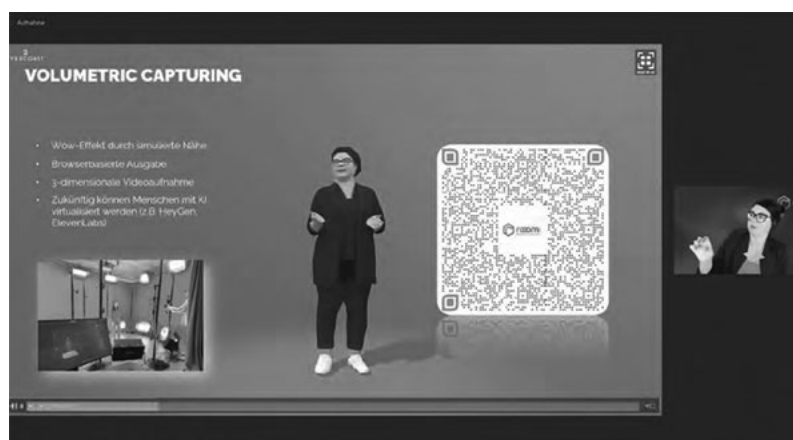


Abb. 1: Erstellung eines Avatars mit Volumetric-Capturing

somit ist eine Qualitätskluft der Lernmaterialien vorprogrammiert. Öffentliche wie wissenschaftliche Bibliotheken, die sich als Bildungseinrichtung positionieren und die Bildungslandschaft aktiv mitgestalten möchten, müssen sich mit der Thematik auseinandersetzen und sowohl den dynamischen KI-Sektor verfolgen wie auch die Möglichkeiten der Weiterqualifikation. Im Folgenden Informationen, Eindrücke und eine erste Bewertung aus meiner Sicht.

SESSION: „KOLLEGIN KI – WIE KOLLABORIEREN WIR MIT GENERATIVER AI?“

Der Vortrag von Dr. Daniel Stoller-Schai, Geschäftsführer der Collaboration Design GmbH, widmete sich

¹ Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Autors und des Verlages. Erstveröffentlichung in bit-online (6) 2023. Verfügbar unter: <https://www.b-i-t-online.de>.

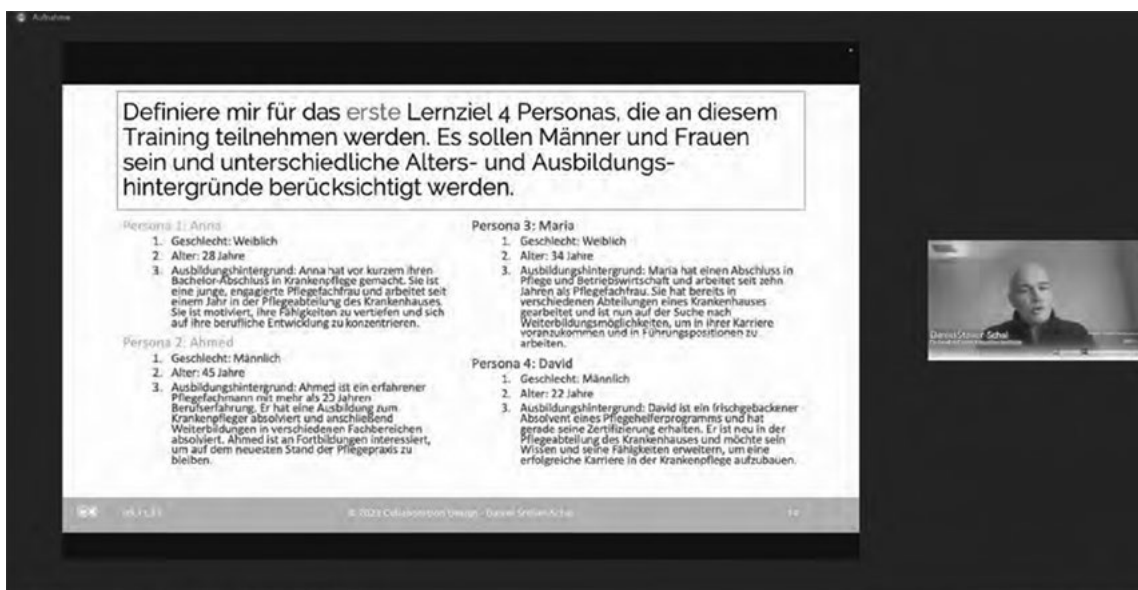


Abb. 2:
Möglichkeit der
Zielgruppen-
beschreibung mit
generativer KI

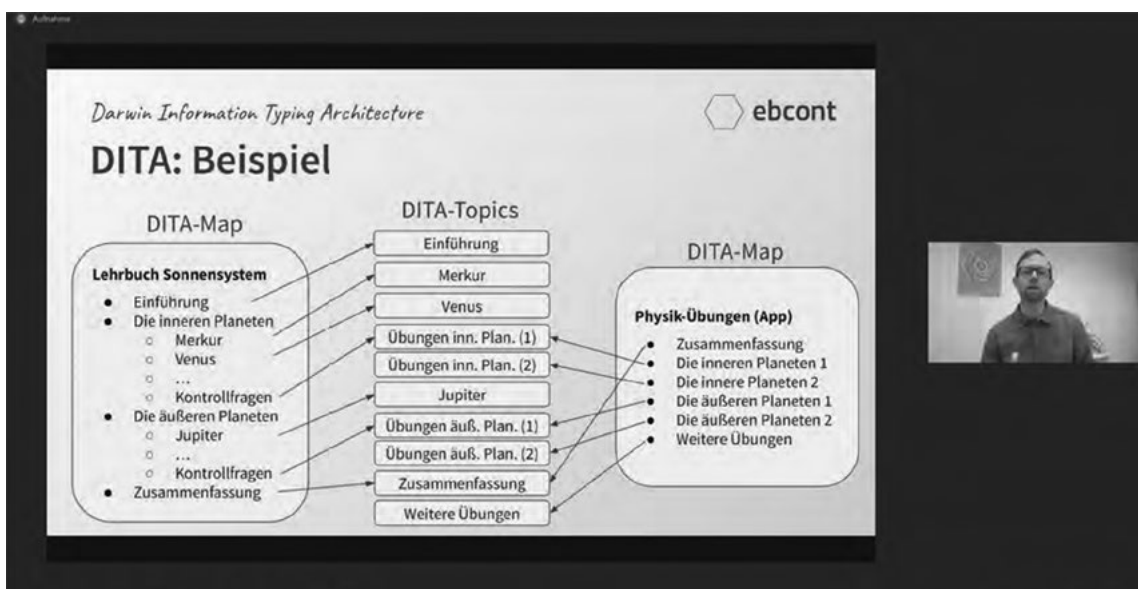


Abb. 3:
Dita-Architektur
am Beispiel einer
Lerneinheit zum
Planetensystem

dem Einsatz von KI zur Optimierung von Lernkontexten. Dabei standen vier Aspekte im Vordergrund: die präzise Definition von Lernzielen und Zielgruppen, die maßgeschneiderte Erstellung von Lernbeschreibungen und die Förderung von Kollaboration und Automatisierung an der Schnittstelle zwischen Mensch und KI. Die Wertschöpfung in diesem Kontext basiert auf der präzisen Formulierung der „Prompts“. Die Vielfalt der zur Verfügung stehenden Werkzeuge ermögliche die Erstellung differenzierter Lerninhalte und erleichtere die präzise Formulierung von Lernkonzepten, so Stoller-Schai. Der Prozess beginnt mit einer gründlichen Zielgruppenanalyse, führt über die Definition einer geeigneten Lernzieltaxonomie und endet mit der Erstellung von Lerninhalten. Die Integration von KI in Bibliotheken eröffnet Möglichkeiten, die Effizienz bei der Erstellung von (Lern-)Konzepten deutlich zu steigern. Durch die präzise Ausarbeitung von Lernzielen und die individu-

elle Erstellung von Inhalten können die Bibliotheken beispielsweise ihre Ressourcen effektiver nutzen und den Nutzerinnen und Nutzern qualitativ hochwertige Konzepte anbieten.

SESSION: „HANDS-ON: WIE SIE INTERAKTIVE ÜBUNGEN MIT DITA LEARNING & TRAINING ERSTELLEN UND PUBLIZIEREN“

Andreas Hubmer, als Principal Consultant für EB-CONT in Deutschland verantwortlich, behandelte in seinem Vortrag Themen rund um die Erstellung und Veröffentlichung von E-Learning-Inhalten unter Verwendung des Dokumentenformates DITA (Darwin Information Typing Architecture). Besonderes Augenmerk legte er auf die effiziente Verwaltung von Metadaten, um eine klare Strukturierung und dynamische Pfadsteuerung zu ermöglichen. Die Integration von XML und Metadaten eröffnet vielfältige Gestaltungs-

möglichkeiten nicht nur im E-Learning, sondern auch in den Publikationsformen. Durch die Möglichkeit der individuellen Anpassung dynamischer Pfade würden u. a. personalisierte Lernerfahrungen für die Nutzerinnen und Nutzer entstehen, so Hubmer. Das Metadatenmanagement gewährleiste die Bereitstellung von Inhalten, die nicht nur qualitativ hochwertig sind, sondern auch leicht aktualisiert und wiederverwendet werden könnten. Dies trage wesentlich zur Steigerung der Effizienz und Effektivität von Lerninhalten bei. Der Vortrag zeigte anschaulich, wie der gezielte Einsatz von XML und Metadaten innovative Gestaltungsmöglichkeiten und die Bereitstellung interaktiver Lerninhalte in unterschiedlichen Kontexten ermöglichen kann.

SESSION: „MICROMATE – BETRIEBLICHES LERNEN MIT EINEM DIGITALEN LERNASSISTENTEN“

Den letzten Vortrag hielt Stefan Schöb, Mitgründer der Firma Micromate.ai, da der vorgesehene Vortrag des Praxisexperten von Jan Hause ausfiel. Micromate.ai bietet fünfminütige Microlearning-Einheiten an, die über mobile Endgeräte abgerufen werden können. Die Einheiten enthalten Multiple-Choice-Fragen und Freitexte und sollen eine flexible und effiziente Wissensvermittlung ermöglichen. Eine Besonderheit ist die Integration von Feedbackschleifen durch einen eigenen Chatbot. Im Gegensatz zu Modellen wie ChatGPT wird der Micromate-Chatbot mit spezifischen Lerndaten gefüttert. Die Plattform erlaubt die individuelle Anpassung von Lernpaketen und Lernwegen, wobei

ein auf die Lerninhalte abgestimmter Chatbot die Interaktion optimiert. Die schnelle Integration von Lerndaten ermögliche die effiziente Einbindung umfangreicher Fachbücher in kurzer Zeit, erklärte Schöb. Die innovativen Ansätze von Micromate.ai im Bereich Microlearning und individueller Wissensvermittlung könnten auch für Bibliotheken interessant sein. Durch die gezielte Einbindung kleiner Lerneinheiten und den effizienten Einsatz von Chatbots könnte die Wissensvermittlung in Bibliotheken optimiert werden. Bibliotheken könnten so maßgeschneiderte Lernmöglichkeiten anbieten. Die Konferenzvorträge machten erneut deutlich, wie wichtig es ist, die aktuellen Entwicklungen auf dem Bildungsmarkt aufmerksam zu verfolgen. Künstliche Intelligenz sollte als Bereicherung der Lernmaterialien und als Werkzeug gesehen werden. Es wurde aber auch deutlich, dass trotz der vielversprechenden Möglichkeiten eine gründliche Risikoabschätzung notwendig ist. Besonderes Augenmerk sollte auf die Balance zwischen finanzieller Zugänglichkeit und Qualität der Lernmaterialien gelegt werden. Mit der zunehmenden Nutzung von KI-Tools für die Produktion von Lerninhalten wird die Einhaltung von Qualitätsstandards unerlässlich. Die Qualität der generierten Inhalte, die finanzielle Zugänglichkeit, die effektive Integration von Technologien und die kontinuierliche Weiterbildung sind entscheidende Elemente für nachhaltige und qualitativ hochwertige Lerninhalte durch KI – eine Perspektive, die auch für Bibliotheken relevant ist. //

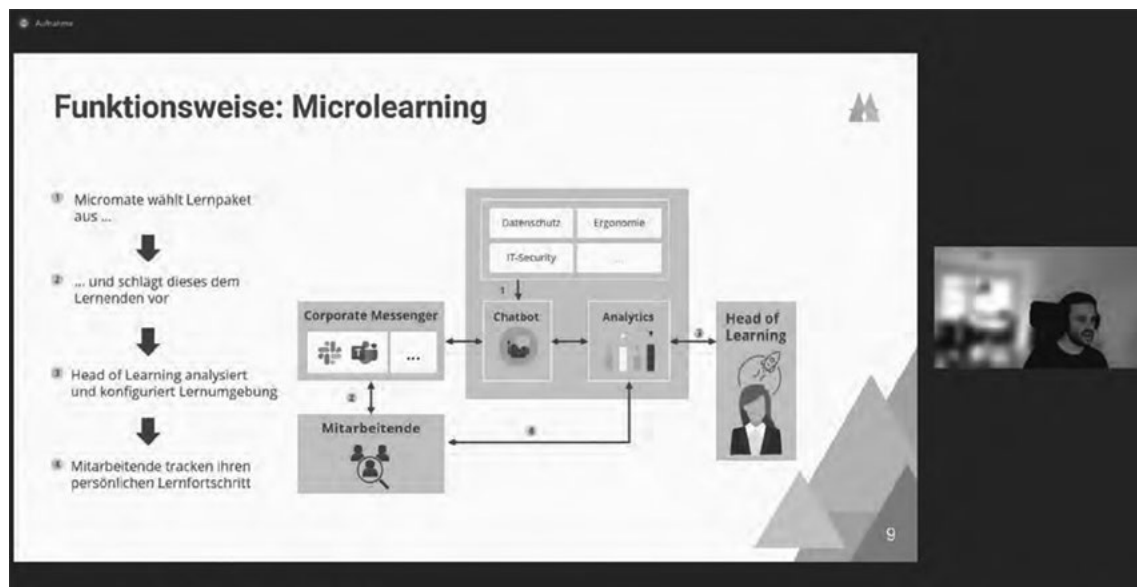


Abb. 4:
Systemaufbau
des Microlearning-
Kurses mit
Micromate.ai

Volkshochschule – ein Ort der Demokratie!

Demokratische Werte vermitteln und bewahren

„Der Gedanke der Volkshochschulen ist immer auch ein Gedanke, der sich nicht nur der persönlichen Bildung verpflichtet fühlt. Er steht in einem größeren Zusammenhang: die Herausbildung, die Ausbildung und die Bewahrung einer demokratischen Gesellschaft.“

DVV-Präsidentin Annegret Kramp-Karrenbauer in ihrer Rede zum Festakt „100 Jahre vhs“ im Februar 2019

Seit Bekanntmachung der Recherche der Correctiv-Redaktion, die rechtsextreme Pläne zur Massendepotatation aufdeckte, erheben Menschen in ganz Deutschland ihre Stimme gegen Rechtsextremismus und für eine offene Gesellschaft.

Auch die Volkshochschulen setzen sich für Vielfalt und Toleranz ein. Antidemokratischen und extremistischen Gesinnungen bieten die Volkshochschulen ausdrücklich

keinen Raum. Menschenfeindlichkeit in jedweder Form stellen sie sich entschieden entgegen.

Seit jeher versteht sich die Volkshochschule als Ort gelebter Demokratie. Sie vermittelt demokratische Werte, sie stärkt den selbstbestimmten Menschen und verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger.

Offenheit ist Prinzip und Merkmal ihrer Arbeit: Volkshochschulen sind offen für alle Menschen unabhängig von Alter, Geschlecht oder Herkunft, sozialem Status oder Bildungsabschluss, Religion oder Weltanschauung. Sie sind offen für Menschen mit und ohne Behinderungen. Sie laden Menschen mit unterschiedlichen und gegensätzlichen Auffassungen zur Begegnung und zum Dialog ein.

Volkshochschulen können und wollen Orte der Aushandlung gesellschaftlicher

Haltungen sein, um Verständigung und Zusammenhalt zu stärken. Diesen Anspruch verfolgt die Volkshochschule mit ihren Angeboten zur politischen und kulturellen Bildung, ihren Sprachkursen, mit den grundlegenden Weichenstellungen für ihr Programm und mit ihrer Weiterentwicklung zu einer Organisation, die Vielfalt auch selbst lebt.

„Die Zunahme populistischer Strömungen bis hin zur Demokratiefindlichkeit, die Verbreitung menschenfeindlicher Ideologien, Hass und Hetze im Netz und zur Schau getragener Extremismus, Rassismus und Antisemitismus sind deutliche Beweise dafür, dass unsere demokratische Wertebasis ins Wanken geraten ist. Wenn wir einer weiteren gesellschaftlichen Spaltung entgegenwirken wollen, müssen wir die Werte unserer Demokratie stärken und für Menschen erfahrbar machen.“

DVV-Vorsitzender Martin Rabanus im Rahmen der Debatte zum Demokratieförderungsgesetz, März 2023 //

Quelle

<https://www.volkshochschule.de/meldungen/2024/volkshochschule-ein-ort-der-demokratie.php> [19.1.2024]

Volkshochschulen 2024: konsequent demokratisch

Das Jahr 2024 ist von mehreren, für unser Land besonders wichtigen Wahlgängen geprägt. Dazu gehören insbesondere die Nationalratswahlen, die Wahlen zum Europäischen Parlament, unterschiedliche Landtags- und Gemeinderatswahlen sowie die AK-Wahlen.

Vor dem Hintergrund dieses Wahljahres und der zahlreichen aktuellen Herausforderungen an das Zusammenleben in unserer Gesellschaft haben die österreichischen Volkshochschulen für 2024 den Jahresschwerpunkt „Demokratie“ gewählt.

Als überparteiliche und gleichzeitig konsequent demokratische Institutionen werben wir für eine möglichst hohe Teilnahme an den genannten Wahlen. Wir tragen durch unsere Bildungsarbeit ebenso zum Verständnis für andere Beteiligungsmöglichkeiten in unserem Land bei und schaffen Räume für Diskussion und Debatte. Wir nehmen gleichzeitig – als offene und inklusive Institutionen – eine klare Haltung gegenüber antisemitischen, rassisti-

schen und antidemokratischen Auffassungen und Aktivitäten ein.

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen wird – als gemeinsame Dachorganisation – in diesem Sinne im Jahr 2024 die Aktivitäten der Landesverbände bündeln und unterstützen. Dazu gehören die Berichterstattung zum dezentral durchgeführten Aktionstag der Bildung am 24. Jänner 2024, aber auch Angebote im Weiterbildungsprogramm für Mitarbeitende der österreichischen Volkshochschulen, um diesen im Sinne unserer demokratischen Werte und Haltungen den Rücken zu stärken, oder Projekte wie die Wanderausstellung mit Begleitprogramm zum Leben des NS-Opfers Ruth Maier (gemeinsam mit dem Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes), das Online-Kursangebot „DemokratieMooc“ (Massive Open Online Course) (www.demooc.at) oder das Open-Access Projekt „Knowledgebase Erwachsenenbildung“ (www.adulteducation.at).

VOLKSHOCHSCHULEN ALS DEMOKRATISCHEN FAKTOR STÄRKEN!

Mit bis zu 700.000 Teilnehmenden pro Jahr sind die Volkshochschulen nicht nur eine der größten Bildungseinrichtungen der Republik. Volkshochschulen sind gefragte Orte des sozialen Lernens, deren Angebote gleichzeitig der Wissenschaft verpflichtet sind. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Stärkung des demokratischen Faktors in unserem Land. In ihrem bildungspolitischen Programm haben die Volkshochschulen in diesem Kontext klare Forderungen an die Bundespolitik formuliert. Dazu gehören insbesondere:

- Die Gleichbehandlung von allgemeiner und beruflicher Bildung.
- Ein Prozent des Bildungsbudgets des Bundes für die Erwachsenenbildung.
- Zusätzliche bundesweite Bildungsprogramme für Nachhaltigkeit, Demokratie- und Wissenschaftsbildung sowie zur Schließung der digitalen Kluft in der Gesellschaft. Diese Programme sollen insbesondere für sozial schwache Personen frei zugänglich sein.
- Ein Investitionsprogramm des Bundes für Volkshochschulen im Bereich digitale Ausstattung und für aufsuchende Bildungsformate.

- Die langfristige Absicherung der Initiative Erwachsenenbildung (Basisbildung und Pflichtschulabschluss) durch eine entsprechende Strukturförderung des Bundes, welche insbesondere die Personalkosten abdeckt.

Die Volkshochschulen werden alle wahlwerbenden Parteien um Stellungnahme zu diesen Forderungen und zu unserer Bildungsarbeit ersuchen, die entsprechenden Antworten veröffentlichen und so aktiv zur Meinungsbildung unter unseren Mitarbei-

tenden sowie unseren hunderttausenden Teilnehmenden beitragen. //

Stellungnahme des VÖV-Vorstandes vom 29. November 2023

Stadt Wien sichert nachhaltige Finanzierung der Wiener Volkshochschulen

KONSOLIDIERUNGSPFAD DER WIENER VOLKSHOCHSCHULEN GMBH ALS GRUNDLAGE FÜR EIN MODERNERES UND EFFIZIENTERES FINANZIERÜBEREINKOMMEN

Wien (OTS) – Das Finanzierungsübereinkommen mit der Wiener Volkshochschulen GmbH wurde von Grund auf überarbeitet und neugestaltet. Ziel ist die nachhaltige Sicherstellung eines modernen, effizienten und kund*innenorientierten Betriebs. Nachdem die Stadt im Dezember 2022 den Betrieb der VHS mit einem Rettungspaket über fünf Millionen Euro abgesichert hat, wurde ein Konsolidierungs- und Restrukturierungsprozess vereinbart, an dessen Ende ein neues Finanzierungsübereinkommen steht, das im Dezember dem Gemeinderat zum Beschluss vorgelegt wurde.

Vizebürgermeister und Bildungsstadtrat Christoph Wiederkehr betont: „Die Wiener Volkshochschulen sind ein unverzichtbarer Bestandteil der Wiener Bildungslandschaft und ein verlässlicher Partner der Stadt Wien. Das überarbeitete Finanzierungsübereinkommen mit der Wiener Volkshochschulen GmbH ebnet den Weg zu einem Betrieb, der moderner, effizienter und kund*innenorientierter sein wird.“

UMFASSENDE BERICHTSPFLICHTEN UND ANREIZSYSTEM

Auf dieser Grundlage legte die Stadt nun ein neues Finanzierungsübereinkommen vor: Umfassendere Berichtspflichten sorgen dabei für einen verantwortungsbewussten und transparenten Umgang mit Fördermitteln. Eine jährliche Berichtspflicht an den Gemeinderatsausschuss wird eingeführt. Der Finanzierungsbeitrag wird auf 32 Millionen Euro erhöht, um so einen nachhaltig abgesicherten Betrieb der Erwachsenenbildung zu gewährleisten.

Die Beiträge werden künftig an die Inflation angepasst. Die Finanzierung kann gekürzt werden, wenn keine Bemühungen zur Kostenreduktion und Effizienzsteigerung seitens der Wiener Volkshochschulen gesetzt werden. In den vergangenen Jahren wurde die Finanzierung nicht oder deutlich unter der Inflation bzw. Gehaltssteigerungen angepasst, weshalb ein weiterer Betrieb nur durch das Auflösen von Rücklagen möglich war und mittelfristig eine Anpassung der Förderung unumgänglich wurde.

Ein innovatives Anreizsystem für externe Mittelbeschaffung soll die Wiener Volkshochschulen motivieren, Gelder von Sponsor*innen oder durch Spenden zu generieren. Um diese Bemühungen zu unterstützen, wird die Stadt Wien derartige Zuwendungen an die Wiener Volkshochschulen GmbH bis zu einem jährlichen Höchstbetrag von 500.000 Euro verdoppeln. Dieses Anreizsystem soll dazu beitragen, dass die Einnahmenseite der VHS gestärkt wird.

„Regionalisierung“ der VHS-Standorte und strukturelle Maßnahmen

Auch ausgabenseitig seien effizienzsteigernde Maßnahmen zu setzen. Bereits während des Analyseprozesses wurde die bereits in Grundzügen eingeleitete Regionalisierung fortgeführt. Die VHS-Standorte wurden zu vier Regionen (Südwest, Nordwest, Nordost, Südost) zusammengeschlossen.

Durch die organisatorische Zusammenführung der VHS-Standorte in Regionen konnten Kosten in der Führungsebene und bei den allgemeinen Verwaltungsaufgaben gespart werden. Auch bei der Planung der Kurse konnten Synergien genutzt werden. Zudem wird an besseren Öffnungszeiten und einer optimierten Standortstruktur weitergearbeitet. In den kommenden Jahren werden weitere Mitarbeiter*innen in

Pension gehen. Insgesamt sind rund 900 Mitarbeiter*innen für die Wiener Volkshochschulen tätig. Geplant ist, dass lediglich 20 Prozent der Funktionen 2024 und 2025 nachbesetzt werden. Einsparungen werden somit durch das Nicht-Nachbesetzen von natürlichen Abgängen ermöglicht.

„Wien hat im nonformalen Bildungsbereich eine breite Palette an Angeboten, die es zu fördern und sicherzustellen gilt. In dieser vielfältigen Wiener Bildungslandschaft ist die VHS eine wichtige Partnerin für die Stadt Wien. Durch eine große Auswahl an Weiterbildungsmöglichkeiten leistet sie im Rahmen ihres Bildungsauftrages einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit in dieser Stadt. Die Angebote sind leistbar und sprechen Wiener*innen jeden Alters – von Kindern bis zu Erwachsenen an“, so Brigitte Bauer-Sebek, Leiterin der Abteilung Stadt Wien – Bildung und Jugend.

NEUE MINDEST-TEILNEHMER*INNENZAHLEN

Die Mindestteilnehmer*innenzahl für Kurse wird von sechs auf durchschnittlich acht Teilnehmende erhöht, um den Deckungsbeitrag zu steigern. Im kommenden Jahr wird auch auf gedruckte Programmhefte in herkömmlicher Form verzichtet. Dafür sollen Neukund*innen verstärkt über andere Kommunikationskanäle angesprochen werden.

AUFGABE ALS BILDUNGSEINRICHTUNG UND BILDUNGSNAHVERSORGERIN

Die VHS nimmt in Wien eine wichtige Rolle als Bildungsnahversorgerin wahr. Sie ermöglicht etwa kostenlose Angebote für Kinder, Deutschlernende und Menschen, die ihren Pflichtschulabschluss nachholen möchten. Die Wiener Volkshochschulen GmbH ist zu 74,9 Prozent im Eigentum des Verbands Wiener Volksbildung und zu 25,1 Prozent im Eigentum der Stadt Wien. //

Quelle

Presseinformation der Stadt Wien. Verfügbar unter: https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20231129_OTS0067/stadt-wien-sichert-nachhaltige-finanzierung-der-wiener-volkshochschulen [29.11.2024].



Foto: Franz Svoboda

Uni Wien Rektor Sebastian Schütze,
Bürgermeister Michael Ludwig
und VHS Geschäftsführer Herbert
Schweiger im Gespräch

Jubiläum und Science Contest: 25 Jahre University Meets Public | VHS Science

ANGELIKA POINTNER

Das 25-jährige Bestehen des Wissenschaftsprogramms „University Meets Public | VHS Science“ markiert einen wichtigen Meilenstein in der Bildungsgeschichte der Wiener Volkshochschulen. Mit über 125.000 Besucher*innen und mehr als 7.000 Vorträgen steht dieses Schnittstellenprojekt, entwickelt in Kooperation mit der Universität Wien, exemplarisch für den Erfolg in der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an die breite Öffentlichkeit. Es blickt auf eine langjährige Geschichte zurück und hat sich als bedeutende Plattform für den Wissenstransfer etabliert. Ende November fand die Jubiläumsfeier im Planetarium Wien statt, eröffnet vom Wiener Bürgermeister Dr. Michael Ludwig und begleitet von einem Science Contest mit sechs aufstrebenden Jungwissenschaftler*innen.

WISSENSCHAFTSVERMITTLUNG IN DER VOLKSBILDUNG: VON DER UNIVERSITY EXTENSION BIS ZU VHS SCIENCE

Das Konzept der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an die breite

Öffentlichkeit reicht bis ins späte 19. Jahrhundert zurück, als die Wiener Volksbildungsvereine, inspiriert vom englischen Modell der „University Extension“, durch Einführung von „volkstümlichen Universitätskursen“ eine enge Verbindung mit der Universität anstrebten (Stifter: 1996, S. 159–190). Diese Bemühungen legten den Grundstein für die Etablierung des Wissenschaftsprinzips als zentrales Leitmotiv in der Wiener Volksbildungsarbeit. Die Zielsetzung, den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft zu fördern und Universitäten für die Öffentlichkeit zu öffnen, hat in den letzten Jahrzehnten zunehmend an Bedeutung gewonnen. Um aktuelle Entwicklungen oder Krisen in ihrer Komplexität zu verstehen und ihnen entgegenzuwirken, ist Wissenschaft unumgänglich. Sie bietet Einblicke, prognostiziert mögliche Szenarien und zeigt Lösungsansätze. Vor diesem Hintergrund wurde Ende 1998 auf Initiative des damaligen Vorsitzenden des Verbandes Wiener Volksbildung und nunmehrigen Wiener Bürgermeisters Michael Ludwig und

Wolfgang Greisenegger, dem damaligen Rektor der Universität Wien, das Projekt „University Meets Public (UMP)“ ins Leben gerufen (Gornik & Tomaschek: 2011, S. 17–24). Ursprünglich gestartet mit einer Handvoll an Kursen und Vorträgen, verfolgte das Wissenschaftsprogramm von Anfang an das Ziel, den Zugang zur Wissenschaft und Forschung möglichst offen zu gestalten und Forschungseinrichtungen für die Stadtbevölkerung zu öffnen (Brugger: 2003, S. 2–6). Im Laufe der Zeit entwickelte sich UMP zu einer aktiven Bildungsk Kooperation zwischen den Wiener Volkshochschulen und der Universität Wien, die mittlerweile fest im Regelbetrieb beider Institutionen verankert ist. In den Jahren 2012 bis 2014 fand schließlich eine Erweiterung des Programms zu „VHS Science“ statt, die einen umfassenden Designrelaunch und eine Neuausrichtung der Programmgestaltung mit sich brachte. Diese Neustrukturierung umfasste nicht nur die Einbindung zahlreicher weiterer Forschungseinrichtungen, sondern auch die Einführung von neuen, leicht zugänglichen und populären Formaten für die Vermittlung wissenschaftlicher Inhalte (Resch, Fritz &, Pointner: 2016, 09, 9S).

Heute deckt das VHS-Science-Programm eine Vielfalt von Themenbereichen ab, von Geistes- und Sozialwissenschaften bis zu Medizin und Naturwissenschaften, und zieht jährlich über 10.000 Besucher*innen an. Mehr als 100 Forschende der Universität Wien, MedUni Wien, BOKU, TU Wien, WU Wien und verschiedener Fachhochschulen beteiligen sich pro Jahr mittels unterschiedlicher Formate wie Vorträgen, Webinaren, Workshops und Kursen und zeigen

aktuelle Erkenntnisse, neue Forschungsergebnisse und State of the Art.

JUBILÄUMSVERANSTALTUNG IM PLANETARIUM WIEN

Am 29. November 2023 feierte das Wissenschaftsprogramm sein 25-jähriges Bestehen im Planetarium Wien mit Eröffnungsansprachen von Bürgermeister Michael Ludwig, VHS-Geschäftsführer Herbert Schweiger und dem Rektor der Universität Wien, Sebastian Schütze. Die Jubiläumsfeier war jedoch nicht nur ein Rückblick auf ein Vierteljahrhundert Austausch zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit, sondern bot auch eine Bühne für die nächste Generation von Wissenschaftler*innen, die mit ihren innovativen Forschungsprojekten die Zukunft gestalten: In einem Science-Slam ähnlichen Format hatten sechs aufstrebende Wiener Jungforscher*innen die Gelegenheit, ihre Arbeiten in kurzen Beiträgen vorzustellen.

DIE KUNST UND WISSENSCHAFT DER KREATIVITÄT

„Was lässt mich bestehen, Dinge denken, Sätze sagen...“ – mit diesen Worten leitete Franz Roman Schmid seine Präsentation ein und eröffnete damit den Science Contest. Schmid, der am „Vienna Cognitive Science Hub“ und dem „Crone Neurocognition Lab“ der Universität Wien forscht, versucht die neurobiologischen Grundlagen der Kreativität zu ergründen. Sein unkonventioneller Weg in die Forschung führte von der Hotelfachschule über die Linguistik zu den Neurowissenschaften. Er untersucht, welche Mechanismen im Gehirn es uns ermöglichen, kreativ zu denken und zu handeln, sich an neue Situationen anzupassen und kognitive Flexibilität zu zeigen. Dazu nutzt er Methoden wie die Ultraschall Neurostimulation, mit der er versucht, die Aktivität in spezifischen Gehirnregionen modulieren und zu beobachten, ob dies Veränderungen im kreativen Verhalten nach sich zieht. Zusätzlich verwendet seine Forschungsgruppe die sogenannte funktionelle Magnetresonanztomographie (fMRT), um die Gehirnprozesse detailliert nachzuvollziehen. Diese Herangehensweise ermöglicht tiefere Einblicke in das Verständnis der Kreativität. Franz Roman Schmid's Arbeit ist Teil des Projekts „Unlocking the Muse“, das den Zusammenhang zwischen Kreativität und Parkinson untersucht. Seine Forschung könnte somit im Optimalfall nicht nur theoretische, sondern auch klinische Relevanz und Anwendungsmöglichkeiten bieten.

DER WALD ALS DREIDIMENSIONALES PUZZLE

Andreas Tockner, von der Forschungsgruppe Waldwachstum an der BOKU, machte mit dem Publikum eine Exkursion in den Wald. Sein Fokus liegt auf dem Vermessen von Wäldern mittels 3D-Laserscannern. In wissenschaftlichen Studien ist personengetragenes Laserscanning mittlerweile bereits ein Standardwerkzeug geworden, mit welchem in kurzer Zeit zuverlässige und hochauflösende Daten gewonnen werden können. Der 3D-Laserscanner sendet hierbei einen Laserstrahl aus, der von Stämmen, Ästen, Blättern und anderen Elementen im Wald reflektiert wird. Die zurückkommenen Strahlen werden von der Empfangsoptik des Scanners aufgenommen, um ein dreidimensionales Bild zu erstellen, sozusagen einen „digitalen Zwilling des Waldes“. Die einzelnen Bäume werden dabei automatisch entdeckt und können für Anwendungen in der Waldinventur, der Holzernteplanung oder zur Wald-Biomasseberechnung herangezogen werden. Dies stellt einen wichtigen Schritt in der Automatisierung und zur Digitalisierung des Informationsflusses in der Forstwirtschaft dar. Andreas Tockners Begeisterung geht über die technische Seite hinaus; er sieht in seiner Arbeit eine Synthese verschiedener Disziplinen – IT, Forstwirtschaft, Holzwirtschaft und Landwirtschaft. Diese interdisziplinäre Herangehensweise ermöglicht es, neue Anwendungen und Methoden zu entwickeln.

INNOVATIONEN FÜR DAS GEMEINWOHL

Sophie Quach, Doktorandin am Institut für Entrepreneurship und Innovation der WU Wien, zeigte in kurzweiligen sechs Minuten ein unterschätztes Phänomen auf: die User Innovationen. In diesem Bereich sind es die Nutzer*innen selbst – und nicht die Hersteller*innen –, die als Quelle neuer Produkte und Dienstleistungen fungieren. Diese „User Innovators“ sind Individuen, die intrinsisch motiviert sind, ein Problem zu lösen und dabei Innovationen zu ihrem eigenen Vorteil entwickeln. Beispiele für solche User Innovationen sind das World Wide Web, die Geschirrspülmaschine oder auch Wikipedia. In ihrer Dissertation mit dem Titel „Governing the Innovation Commons“ untersucht Quach, wie Individuen und Unternehmen gemeinsam Innovationen vorantreiben können. Ein theoretisches Modell, das sie derzeit empirisch testet, liegt im medizinischen Bereich: Patient*innen und Angehörige schließen sich zusammen, um gemeinsam Lösungen zu finden, die



Foto: Franz Svoboda

Astrophysikerin Christine Ackert konnte mit ihrem Galaxiendate Publikum und Jury überzeugen

ihre Krankheiten erleichtern oder Leben sichern. Quach betrachtet ihre Forschung als Mittel, in der heutigen Informationsflut wesentliche Zusammenhänge zu erfassen und zum Gemeinwohl beizutragen. Sie hebt die Bedeutung von Kollaboration und gesellschaftlichem Engagement für Innovationen hervor, was in unserer vernetzten Welt zunehmend wichtig wird.

DIE GEHEIMNISSE DES UNIVERSUMS ENTSCHLÜSSELN

Die nächste Präsentation widmete sich einem Thema tausende Lichtjahre von uns entfernt: Christine Ackert ist Mitglied der Forschungsgruppe „Dynamik von Stellaren Systemen“ am Institut für Astrophysik der Universität Wien. Die Gruppe beschäftigt sich mit großen Systemen im Weltall, wie etwa Galaxien und Kugelsternhaufen. Galaxien sind im Wesentlichen gigantische Ansammlungen von Himmelskörpern, Planeten, Monden, Sternen und Asteroiden. Ein Großteil der Projekte der Forschungs-

gruppe konzentriert sich darauf, in die Vergangenheit von Galaxien zu blicken. In ihrer eigenen wissenschaftlichen Arbeit legt Ackerl den Fokus darauf, warum bestimmte Arten von Sternen in spezifischen Galaxien zu finden sind und wie diese verschiedenen Sternpopulationen Aufschluss über die oft dramatische Geschichte dieser Galaxien geben können. Die Analysen basieren hierbei rein auf der Beobachtung des ausgestrahlten Lichts. Ackerl meint dazu: „Das Spannende an meiner Forschung ist, dass ich wirkliche Detektivarbeit leiste. Ich kann mich nicht einfach in ein Raumschiff setzen, zur nächsten Galaxie fliegen und dort alles vermessen. Das kann man sich so vorstellen, als würde man versuchen, ein Verbrechen aufzuklären und alles, was man an Hilfsmitteln hat, ist ein Foto vom Tatort. Da muss man ganz schön um die Ecke denken und kreativ sein.“

AUF DER SUCHE NACH NEUEN ENTDECKUNGEN IN DER PHARMAZIE

Von den Weiten der Astrophysik führte die folgende Wissenschaftlerin in die mikroskopisch kleine Welt innerhalb unserer Zellen: Marie José Abi Saad forscht am Department für Pharmazeutische Chemie der Uni Wien an der Entdeckung neuer Medikamente mit Hilfe sogenannter NMR-Methoden (Nuclear Magnetic Resonance – Kernspinresonanz). Die NMR-Methode arbeitet wie ein Molekül-Scanner: Ein Gerät richtet mittels eines starken Magnetfelds und Radiowellen die Atome einer Probe aus. Wenn die Radiowellen stoppen, senden die Atome Signale, die Forscher*innen helfen, die Struktur von komplexen Molekülen wie Proteinen zu erkennen. Marie José Abi Saad versucht mit Hilfe der NMR-Spektroskopie

die molekulare Struktur eines Proteins von SARS-CoV-2 zu entschlüsseln und potenzielle Angriffspunkte für Medikamente zu finden, die spezifisch die Virusvermehrung hemmen können.

SPRACHE UND PHILOSOPHIE IN DER LINGUISTIK

Sandra Radinger zeigte im letzten Beitrag ihre innovative Forschungsarbeit am Schnittpunkt von Sprache und Philosophie. Ihre Dissertation am Institut für Anglistik und Amerikanistik der Uni Wien beschäftigte sich mit der philosophischen Praxis in der angewandten Linguistik und der Erforschung von Englisch als Lingua Franca. Mit dem von Radinger ins Leben gerufene partizipativen Projekt „Lived Languages“ stellte sie die Frage nach gelungener Kommunikation in einer sprachlich diversen und globalisierten Welt. Ziel war, die Rolle der Sprache im menschlichen Zusammenleben tiefgehend zu erforschen und zu verstehen, wie Sprache unser Leben beeinflusst und formt. Durch die Einbindung von Menschen aus unterschiedlichsten Kontexten in einer Vielzahl von Formaten – von Online-Umfragen über Folgeinterviews bis hin zu philosophischen Gruppen, die sich mit Spracherleben und der Frage nach dem guten Leben beschäftigen – hat das Projekt vielschichtige Einblicke in die Komplexität und Bedeutung der Sprache im Alltag gewonnen. Ihre Forschung setzt Sandra Radinger derzeit an der Universität Graz zum Thema Philosophische Praxis im Bereich Palliative Care und Hospizarbeit fort.

Die Teilnehmenden des Science Contests zeigten eindrucksvoll, wie effektive Wissenschaftskommunikation funktionieren kann. Die Jungforscher*innen stellten ihre wissen-

schaftlichen Themen, von einem „Corona Shake“ über „datende Galaxien“ bis hin zu „sprechenden Fröschen“, auf niederschwellige und unterhaltsame Weise dar. Dadurch wurden komplexe Inhalte sowohl verständlich als auch abwechslungsreich vermittelt. Nach einem kombinierten Publikums- und Juryvoting ging schließlich die Astrophysikerin Christine Ackerl als Siegerin des mit Euro 1000,- dotierten Science Contests hervor. Die Vielfalt und Interdisziplinarität der vorgestellten Forschungsarbeiten unterstrichen eindrucksvoll, dass Wissenschaft nicht nur neue Perspektiven eröffnet, sondern auch praktische Anwendung findet. Die Veranstaltung hob das enorme Potenzial der nächsten Forschergeneration hervor und zeigte, wie deren Arbeit Wissenschaft und Gesellschaft gleichermaßen bereichern kann. In diesem Kontext spielen Wissenschaftskommunikations-Projekte wie das VHS-Science-Programm eine entscheidende Rolle. Sie agieren an der wichtigen Schnittstelle zwischen der breiten Öffentlichkeit und der Universität als entscheidende Vermittler und dienen als Katalysator für den Wissenstransfer. Indem es eine Plattform bietet, auf der Wissenschaftler*innen ihre Forschung einem nicht-fachlichen Publikum näherbringen können, trägt „VHS Science“ wesentlich dazu bei, das allgemeine Verständnis und Interesse an der Wissenschaft zu erhöhen und einen fruchtbaren Boden für eine informierte öffentliche Diskussion zu schaffen, was gerade vor dem Hintergrund wachsender globaler Herausforderungen essenziell ist. Bildungsorganisationen müssen heute aktiver denn je die Rolle übernehmen, den Diskurs über Wissenschaft in der Gesellschaft nachhaltig zu fördern und zu prägen. //

Quellen

- Brugger, Elisabeth (2003): „University Meets Public“. Das wissenschaftliche Programm der Wiener Volkshochschulen. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 54 (208), 2–6.
- Gornik, Elke A. & Tomaschek, Nino (2011): University Meets Public – ein Beitrag der Universität Wien zum Lifelong Learning. In: Elisabeth Brugger, Elke Gornik & Brigitte Neichl (Hrsg.), University Meets Public – Nachlese. Ausgewählte Beiträge zum Thema „Lernende Gesellschaft“ (S. 17–24). Wien: Edition Volkshochschule.
- Resch, Katharina, Fritz, Judith & Pointner, Angelika (2016): Aktive Bildungs Kooperationen zwischen Universität und Volkshochschule. Ein Erfahrungsbericht des Schnittstellenprojekts „University Meets Public“ sowie des VHS Science Programms. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs (27), 09.

- Stifter, Christian (1996): Knowledge and Authority. The impact of University Extension on Popular Education in Vienna between 1890–1910. In: Barry J. Hake, Tom Steele & Alejandro Tiana (Hrsg.), Masters, Missionaries and Militants: Studies of social movements and popular adult education 1890–1939 (S. 159–190). Leeds: University of Leeds.

Weiterführende Links

- www.vhs.at/science
- Jubiläumsveranstaltung „25 Jahre Wissenschaftsprogramm der VHS“ | Highlight: Science Slam – YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=UBFIW4ogS7o>)
- Unlocking the Muse – An international research project investigating transdisciplinary

approaches to understanding and applying the intersection of artistic creativity and Parkinson's disease

(<https://unlockingthemuse.univie.ac.at>)

Personen::BOKU

(<https://boku.ac.at/personen/person/FF567F8CA7A18C52>)

Wirtschaftsuniversität Wien: Sophie Quach, M.A.

- CVs - E&I Team (<https://www.wu.ac.at/en/entrep/institut/team/cv/sophie-quach-ma/>)

ÖAW DOC award for Marie Jose Abi Saad

(<https://vds-phanuspo.univie.ac.at/news-and-events/detailansicht/detailansicht-2/news/oeaw-doc-award-for-marie-jose-abi-saad/>)

SPRACHE.leben – Ein partizipatives

Forschungsprojekt (livedlanguage.com)

Textarchiv der Salzburger Gespräche des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen

STEFAN VATER

Die „Internationalen Salzburger Gespräche für LeiterInnen in der Erwachsenenbildung“ und das Nachfolgeformat „Zukunftsforum Erwachsenenbildung“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen stellten von 1958 bis 2013 einen Ort der internationalen Vernetzung von Erwachsenenbildner*innen dar, einen Ort der demokratischen Diskussion, des Vergleichs von Praxiserfahrungen, aber auch einen Ort des geselligen Zusammenseins fernab politischen Kalküls.

Im Textarchiv der Knowledgebase Erwachsenenbildung werden ab Frühjahr 2024 Auszüge der Publikation „Eine Konferenz der anderen Art. 50 Jahre „Salzburger Gespräche für Erwachsenenbildung“ sowie alle Tagungsberichte von 1958 bis 2013 online zu finden sein. Das Textarchiv bietet eine historisch und statistisch aufbereitete Gesamtschau sowie einen Querschnitt durch mehr als 50 Jahre „Salzburger Gespräche“, deren Themen, Fragestellungen und Diskussionen nichts an Aktualität eingebüßt haben.

Rund 1.500 Erwachsenenbildner*innen aus mehr als 50 Ländern und fünf Kontinenten haben an den Gesprächen teilgenommen.

Zum Textarchiv

<https://adulthoodeducation.at/literatur/textarchiv/kategorien/2456/>



Das „Salzburger Gespräche“-Textarchiv wird im Rahmen des Demokratieschwerpunktes 2024 des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen mit Förderungen des Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung erstellt.

Mehr zum Demokratieschwerpunkt 2024

<https://www.vhs.or.at/themen/demokratie-und-wissenschaftsbildung>



Die **Knowledgebase Erwachsenenbildung** ist ein online, offen zugängliches Informations-

angebot des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen. Die Knowledgebase bietet eine mehrsprachige, reflexive und international ausgerichtete virtuelle Bildungsumgebung für alle in der Erwachsenenbildung Tätigen sowie für Forschende und Lehrende oder die Kandidat*innen und Absolvent*innen der Weiterbildungsakademie. Die Knowledgebase ist eine Rechercheplattform und ermöglicht schnelle, präzise und umfassende Auskünfte zu verschiedenen Aspekten und Themen der Erwachsenenbildung in Österreich. Die Knowledgebase liefert Indikatoren, Statistiken, Strukturdaten und Informationen sowie Weiterbildungsangebote, orientiert am Prinzip eines offenen freien Datenangebots (open data). So ermöglicht sie Transparenz und Vergleichbarkeit, darüber hinaus fördert die Plattform die Berücksichtigung einer europäischen Perspektive. //

<https://adulthoodeducation.at/>



1961 trifft Caroline Mitchell aus Chicago Alexandra Molodtsova vom Gorki-Kulturpalast in Leningrad.



Haus Rief in den 1950er Jahren.



VÖV-Präsident Dr. Heinz Fischer bei den 46. „Salzburger Gesprächen“. Rechts: Anneliese Heilinger, Peter Wirth, Ewald Presker.

Neues vom EB-Index

Die EB-Index-Gruppe hat wieder einige wissenschaftliche Arbeiten besprochen und aufgenommen, die sich hier finden: <https://adulteducation.at/de/literatur/eb-index>.

GERHARD BISOVSKY In der 2022 an der Fachhochschule der Wirtschaftskammer Wien verfassten Masterarbeit befasst sich **Aida Karic** mit der Sicherung des Transfererfolges in der betrieblichen Weiterbildung. Ziel der Untersuchung ist es, den Aspekt der Transfermotivation im Zusammenspiel mit Transfererfolg aus der Perspektive von Lernenden darzustellen. Fokussiert wurde dabei die Frage, wie die Transfermotivation von Trainingsteilnehmer*innen gesteuert werden kann, um den Transfererfolg im Rahmen der betrieblichen Weiterbildungspraxis zu sichern. Dazu wurden im Rahmen einer qualitativen Untersuchung acht Personen persönlich zu den wesentlichen Aspekten der Kernthemen befragt. Die Untersuchung erfolgte in Kooperation mit der Bildungseinrichtung einer österreichischen Bankengruppe. Die Datenauswertung erfolgte auf Basis einer qualitativen Inhaltsanalyse. Die Ergebnisse zeigen, dass bei der Transfermotivation neben personen- und situationsabhängigen Variablen, auch die zielgruppenspezifischen Bedürfnisse zu berücksichtigen sind. Darüber hinaus liefert die Untersuchung konkrete Anhaltspunkte zur Gestaltung einer transferförderlichen Umgebung. Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass sowohl hohe Transfermotivation als auch erfolgreicher Transfer wahrscheinlich sind, wenn die Schlüsselspieler*innen für ein transferfreundliches Umfeld sorgen. Dabei ist ein gut abgestimmtes Zusammenspiel zwischen den Schlüsselpersonen auf allen relevanten Ebenen wesentlich, was auf das Erfordernis eines gründlichen Transfermanagements hinweist.

Die Arbeit wird für Lehrende und Programmplaner*innen sowie Personen im Personalmanagement empfohlen.

Den Transfer von Wissen im E-Learning untersucht **Yulia Chervyakova** in ihrer Masterarbeit zum Studium der Internationalen Betriebswirtschaft an der Universität Wien, die 2023 erschienen ist. Die englischsprachige Arbeit fokussiert auf die Charakteristika von Lernenden und die Bedeutung von unterstützenden Strukturen. Untersucht wurde dies anhand des Learning Management Systems der österreichischen Tochtergesellschaft eines multinationalen Unternehmens. Grundlage waren 640 Schulungsdatensätze (= 640 Lernende), die von 2020 bis 2021 dokumentiert wurden. Als Charakteristika von Lernenden definiert die Autorin: Alter, Sprachkompetenz und digitale Kompetenz. Das Alter hat einen eingeschränkten Einfluss auf die Lernergebnisse,

nämlich nur bei jenen Personen, die den Test beim ersten Antreten nicht gleich bestanden haben. Bei den sogenannten „guten Lernenden“ hat der Altersfaktor keinen signifikanten Einfluss auf das Lernergebnis. Ebenfalls nur einen eingeschränkten Einfluss auf die Lernergebnisse hat die Sprachkompetenz, und zwar nur bei jenen Personen, die die schwächste Sprachkompetenz haben. Eindeutiger verhält es sich bei der digitalen Kompetenz und ihrem Einfluss auf die Lernergebnisse. Je besser die digitale Kompetenz ist, desto besser wirkt sich das auf die Lernergebnisse aus. Eine vertiefende Analyse zeigt allerdings, dass auch hier die Hypothese nur für jene gilt, die die niedrigste digitale Kompetenz haben, während die mit mittlerer digitaler Kompetenz ebenfalls gut abgeschnitten haben. Schließlich zeigt die Studie, wie wichtig Unterstützungsmaßnahmen bei der Implementierung von digitalen Lernstrategien in Organisationen sind. Der Schwerpunkt dieser Unterstützungsaktivitäten sollte auf der Verbesserung der digitalen Kompetenz oder des Komforts im Umgang mit der Technologie der Lernenden liegen. Besonderes Augenmerk sollte in Unternehmen auf das selbstgesteuerte digitale Lernen gelegt werden.

Empfohlen wird die Arbeit für Programmplaner*innen und im Personalmanagement Tätige.

Norbert Gratzl hat im „Studium Generale“ der Universität Wien eine Masterarbeit zum Thema Menschenrecht und Bildung verfasst, die 2022 abgeschlossen wurde: „Das Menschenrecht auf Bildung‘. Reichweite, Chancen und Grenzen – eine transdisziplinäre Betrachtung von Bildung als Menschenrecht“. Das Menschenrecht ist einerseits universalistisch: das heißt, es gilt für alle Menschen, es ist aber auch individualistisch, denn es wird nicht von allen Menschen akzeptiert. In der Master-Arbeit wird sowohl die Frage nach dem Wesen eines Menschenrechts, seinen Chancen und Grenzen erläutert, als auch die Verankerung des Menschenrechts auf Bildung inklusive des Rechts auf Weiterbildung erörtert. Der Autor erläutert die gesetzlichen Verankerungen des Rechts auf Bildung und ihre Wirkungsebenen in supranationalen Organisationen (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen, Europäische Menschenrechtskonvention des Europarates, Charta der Grundrechte der Europäischen Union, OECD) und auf nationaler Ebene. Das Menschenrecht auf Bildung ist mit Themen der Bildungsgerechtigkeit und der Chancengleichheit verbunden. Der Autor nennt als einen wichtigen Autor Georg Picht, der in seinem Werk „Deutsche Bildungskatastrophe“ auf der Grundlage eines bildungsökonomischen Ansatzes die Versäumnisse in der Bildungspolitik kritisierte, die zu einem wirtschaftlichen Wettbewerbsnachteil Deutschlands geführt hätten. Das wurde von Ralf Dahrendorf in seinem Werk „Bildung ist Bürgerrecht“ kritisiert. Dahrendorf hat für die Durchlässigkeit der Bildungssysteme argumentiert, um so eine Basis für demokratische Gesellschaften zu schaffen. Zu wenig Bildung bezeichnete er als demokratiegefährdend. Aus sozialpsychologischer Sicht erläutert Gratzl den Bezug zwischen sozialer Herkunft und Bildungsweg

bzw. Bildungszugang; weiters stellt er dar, warum lebenslanges Lernen sowohl Recht als auch Chance darstellt. Als Beispiel für gelungenes lebenslanges Lernen wird schließlich kurz auf das „Studium Generale“ am Postgraduate Center der Universität Wien eingegangen.

Diese Arbeit kann sich für Programmplanende und für Personen, die in der Bildungspolitik tätig sind, eignen.

Im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte haben **Martin Mayerl, Verena Bauer, Alexander Petanovitsch, Norbert Lachmayr** und **Alexander Schmölz** vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (ÖIBF) im Jahr 2022 eine Studie erstellt, die sich aus der Perspektive von Arbeitnehmer*innen mit dem berufsbezogenen E-Learning während der Covid-19-Pandemie befasst. Die leitende Fragestellung dieser Studie lautet: Welche berufsbedingten bzw. betrieblichen Faktoren bzw. Rahmenbedingungen fördern und welche erschweren die Absolvierung von berufsbezogenem E-Learning? Es wurden qualitative und quantitative Erhebungen (standardisierte Online-Befragung, Leitfadeninterviews, Expert*inneninterviews) bei Arbeitnehmer*innen, Betriebsrät*innen und Erwachsenenbildungseinrichtungen durchgeführt. Eine Reihe von förderlichen Faktoren wurden identifiziert: technische und räumliche Infrastruktur wird von den Betrieben zur Verfügung gestellt bzw. die Ausstattung für Homeoffice. Personen mit geringen digitalen Kompetenzen erhalten eine technische Unterstützung. Weiterbildungsstruktur in Betrieben: Beschäftigte können Wünsche einbringen und die Bedarfe werden systematisch erhoben. Das Bildungsangebot gilt für alle Beschäftigten. Blended Learning gilt allgemein als breit anerkanntes Format.

Die Finanzierung erfolgt durch die Betriebe, internationale Organisationen haben oft eigene maßgeschneiderte Angebote entwickelt, KMUs greifen meist auf externe Anbieter zu. E-Learning eignet sich gut für die Wissensvermittlung. Für die Entwicklung von Fähigkeiten, bei denen der Körper involviert ist, wird E-Learning eine geringere Wirksamkeit zugeschrieben. Wichtig ist die Einbettung der Weiterbildung in den Arbeitsprozess. Einige Formate wie z.B. Micro-Learning oder Web Based Training ermöglichen eine flexible Integration von E-Learning und Arbeitsprozess. Eine möglichst umfassende multimediale Gestaltung trägt zur Integration von Menschen mit Beeinträchtigungen bei und unterstützt unterschiedliche Lerntypen. In einigen Branchen werden sogenannte „immersive“ Lernsysteme verwendet, mittels Virtual Reality bzw. Augmented Reality können z.B. reale Gefahren in Arbeitssituation simuliert werden. Weiters eignet sich als Format das Micro Blended Learning. Dieses beinhaltet einen Wechsel zwischen kurzen Lernsequenzen und der Arbeit in der Werkstatt und daran anschließenden Diskussion der Lernergebnisse. Virtuelle Rundgänge in VR-Welten, arbeitsbezogene Videoanimationen, Rollenspiele und offene Arbeits- und Lernaufgaben eignen sich ebenfalls. Im Allgemeinen gibt es eine positive Gesamterfahrung mit E-Learning. Als größte Hürde für die Weiterbildung wird der Zeitmangel erlebt. Arbeiter*innen und Frauen sind mehrfach von Benachteiligung bedroht. In Bezug auf die Bereitstellung von Geräten gibt es Unterschiede, viele Inhalte sind meist auf Büroberufe ausgerichtet.

Empfohlen wird diese Studie für Programmplanende und Personen, die in der betrieblichen Weiterbildung tätig sind. //

ZIEL DES EB-INDEX

Ist es, wissenschaftliche Arbeit für die Praxis zugänglich zu machen. Beim EB-Index handelt es sich nicht um eine Literaturliste, sondern wissenschaftliche Arbeiten, die über die Repositorien von Universitäten, Hochschulen und andere Einrichtungen zugänglich sind, werden beschlagwortet und in der Datenbank des EB-Index abgebildet. Weiters ist die Arbeit direkt über einen Link oder als Upload zugänglich.

Zum Handwerkszeug von Programmplaner*innen, Führungskräften und Programmentwickler*innen gehört es, sich mit aktuellen wissenschaftlichen Forschungen auseinanderzusetzen. In wissenschaftlichen Arbeiten finden sich zeitgemäße Inhalte, bewährte methodische Vorgehensweisen und innovative Ansätze mit interessanten Ergebnissen. Junge Wissenschaftler*innen greifen wichtige Themenstellungen auf, diskutieren sie vor dem Hintergrund einschlägiger Forschungen und befassen sich mit aktuellen Themen, die für die weitere Umsetzung in der Erwachsenenbildung relevant sein können.

Das Lesen und die Beschlagwortung der in den EB-Index aufgenommenen Arbeiten hat eine Gruppe pensionierter Erwachsenenbildner*innen übernommen, die sich weiterhin ehrenamtlich mit Erwachsenenbildung auseinandersetzen. In alphabetischer Reihenfolge und mit ihren vormaligen beruflichen Tätigkeiten sind dies: Elisabeth Brugger, pädagogische Leiterin der Wiener Volkshochschulen und pädagogische Referentin des VÖV; Hubert Hummer, Direktor der Volkshochschule Linz und pädagogischer Referent des VÖV; Gerwin Müller, stellvertretender Direktor der AK Kärnten, aktuell Vorsitzender der Kärntner Volkshochschulen und VÖV-Vorstandsvorsitzender; Helmut Uitz, Direktor der VHS Salzburg und des Berufsförderungsinstitutes Salzburg sowie Gerhard Bisovsky, VÖV-Generalsekretär von 2012 bis 2022, der auch die wissenschaftlichen Arbeiten recherchiert.
<https://adulteducation.at/de/literatur/eb-index>

Ehrungen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen im Jahr 2023

ZUSAMMENSTELLUNG: INGRID HAMMER

Der VÖV vergibt Ehrungen an MitarbeiterInnen und Kursleiter*innen für besondere Verdienste um die Volkshochschulen. Im Jahr 2023 wurden 152 Ehrungen vergeben. Davon waren 89 Ehrenurkunden (EU), 34 Verdienstzeichen (VZ), 26 Große Verdienstzeichen (GVZ), zwei Ehrenzeichen (EZ) und eine Ehrenmitgliedschaft (EM). 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 aner kennenswerte Leistungen erbracht haben. Für das Verdienstzeichen gilt die Erbringung besonderer Leistungen, wenn beispielsweise ein/e Kursleiter*in durch 20 Jahre, ein/e VHS-Leiter*in durch 15 Jahre und ein Vorstandsmitglied eines Landesverbandes durch zehn Jahre in dieser Funktion besonders erfolgreich tätig war. Das große Verdienstzeichen wird für die Erbringung besonderer Leistungen verliehen, wenn Kursleiter*innen 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.

Für besondere Verdienste um den Verein wird mit Vorstandsbeschluss die ehrende Funktionsbezeichnung „Ehrenmitglied des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen“ vergeben.

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
S	Adler	Marguerite				■		
K	Aichholzer	Marlene	Mag. ^a	■				
K	Alves	Elisabeth	Dr. ⁱⁿ	■				
OÖ	Anders	Claudia		■				
K	Andolina	Marcela Paula	Mag. ^a	■				
K	Bach	Marisa	Mag. ^a			■		
K	Basangari-Kaspret	Sudharani	Mag. ^a Dr. ⁱⁿ	■				
K	Berisha	Gjuliete	MMag. ^a	■				
K	Bessy	Maryse			■			
OÖ	Birgmayr	Renate	Dr. ⁱⁿ	■				
W	Bisovsky	Gerhard	Dr.				■	
K	Bissinger	Stefan	Bed	■				
OÖ	Blank	Agnes	BEd	■				
K	Brabec	Roman			■			
K	Breinl	Ilse	Mag. ^a		■			
K	Brix	Natalija		■				
S	Bullen	Jan				■		
S	Caba	Christina				■		
K	Campidell	Sylvia	Dipl. Päd. Bed	■				
K	Cappellaro	Carla	Mag. ^a		■			
K	Cimbaro	Mauro		■				
S	Di Feo	Carmelo				■		
K	Diamante-Thelesklav	Sigrid	Mag. ^a	■				

BL	Nachname	Vorname	Titel	Ehren- urkunde	Verdienst- zeichen	Gr. Verdienst- zeichen	Ehren- zeichen	Ehren- mitgliedschaft
K	Dörfler	Inna			■			
K	Dürnberger	Anna-Maria			■			
K	Eder	Michael, BEd		■				
K	Edlinger	Sandra		■				
K	Engel	Ilse			■			
OÖ	Engelputzeder-Terbe	Mária	BTheol MA		■			
S	Erhardt	Günter				■		
K	Fernandes da Silva Schell	Veronica		■				
K	Fischer	Christine		■				
OÖ	Fischer	Regina		■				
K	Fischer-Teuffenbach	Signe	DI(FH)	■				
OÖ	Fischmeister	Stefan	Dipl.-Ing.		■			
K	Fojan	Agnes	Mag. ^a	■				
K	Gartner	Erwin	Mag.	■				
K	Gebeneter	Eva-Maria	Dipl.Päd.	■				
OÖ	Gidl	Helmut				■		
K	Graf	Gabriele				■		
V	Greußinger	Armin	HR Mag.			■		
K	Grill	Veronika		■				
K	Grutschnig	Elfi			■			
K	Gugganig	Mathilde	Mag. ^a		■			
OÖ	Hackl	Michaela		■				
OÖ	Haider	Claudia		■				
K	Harnisch	Bettina	Dipl.Päd.	■				
K	Heiglauer	Andrea	Mag. ^a	■				
OÖ	Heiglauer	Anita	BEd BA	■				
K	Heistingner	Irmgard	Mag.			■		
OÖ	Hochreiter	Josef				■		
OÖ	Hofer	Eva		■				
K	Hoffmann	Otto-Mark	BEd.		■			
K	Höflich	Tanja		■				
K	Holzmann	Adelheid	Mag. ^a		■			
OÖ	Innreiter-Moser	Caecilia	Ass.Prof. ⁱⁿ Mag. ^a	■				
OÖ	Jaros	Brigitte	Dr. ⁱⁿ Mag. ^a	■				
K	Kainbacher	Iris		■				
OÖ	Kaineder	Gabriele		■				
OÖ	Kirchmayr	Nicole	Dr. ⁱⁿ Mag. ^a	■				
V	Klagian	Thomas	Mag.		■			
K	Klocker	Svetlana		■				
K	Knabl	Sandra			■			
K	Koffler	Sandra		■				
K	Kofler	Margarethe			■			
K	Kogler	Nina		■				

BL	Nachname	Vorname	Titel	Ehren- urkunde	Verdienst- zeichen	Gr. Verdienst- zeichen	Ehren- zeichen	Ehren- mitgliedschaft
K	Kongehl	Marie Christine		■				
NÖ	Koprax	Friedrich	Hofrat Mag.				■	
OÖ	Koraiman	Marina		■				
K	Koren	Michael		■				
OÖ	Korntner	Susanne				■		
K	Koroschitz	Ewald	Mag.			■		
K	Koschutnik	Peter		■				
K	Kostner	Sabrina	MMag. ^a	■				
K	Kraiger	Roswitha	Mag. ^a		■			
K	Krenn	Renate		■				
S	Kreuter	Walter	Mag.			■		
K	Kreuzer	Andreas			■			
K	Kurteu	Josef				■		
K	Lang	Günther				■		
K	Lehmann	Elfriede		■				
K	Leopold	Aloisia, SR HOL		■				
K	Logar-Thiessen	Imke			■			
K	Maier	Monika		■				
K	Malis	Eva			■			
K	Marktl	Gudrun				■		
V	Marte-Stefani	Evelyn	Dr.		■			
K	Mayer	Ingrid		■				
K	Meissner	Petra	BA MA		■			
K	Meznarc	Samo		■				
K	Mioschek	Ingrid				■		
S	Mrazek	Veronika				■		
K	Neumann	Samantha		■				
K	Novakovic	Uros		■				
K	Obernosterer	Silvia	Mag. ^a		■			
K	Pacher	Martina		■				
K	Pankraz	Erika			■			
K	Peter	Arno		■				
K	Petritz	Christina			■			
S	Pflüger	Edeltraud				■		
S	Pinezits	Heidi	Mag. ^a			■		
K	Pippan	Jenny		■				
K	Plattner	Alexandra	Mag. ^a	■				
S	Pohn-Weidinger	Eva	Mag. ^a			■		
K	Prein	Beate	Mag. ^a	■				
K	Pressinger	Nadja	BA	■				
OÖ	Puchner	Ulrike	Dr. ⁱⁿ	■				
K	Rampitsch	Alexandra		■				
K	Reinwald	Sebastian		■				

BL	Nachname	Vorname	Titel	Ehren- urkunde	Verdienst- zeichen	Gr. Verdienst- zeichen	Ehren- zeichen	Ehren- mitgliedschaft
K	Reiter	Ursula	Dr. ⁱⁿ	■				
K	Riepan	Barbara	Mag. ^a	■				
K	Roshan	Barbara	Mag. ^a	■				
K	Ruocco de Kronawetter	Maria Fernanda	Mag. ^a		■			
K	Sabotto	Adriano		■				
K	Sattlegger	Elisabeth				■		
K	Sautner	Lesya	Mag. ^a	■				
K	Schellander	Iris	MMag. ^a		■			
K	Schiedlbauer	Jolanta	Mag. ^a	■				
K	Schmedler	Peter	Ing.		■			
S	Schmid-Rieder	Hedwig				■		
OÖ	Schmidt	Melissa	BSc	■				
K	Schnabl-Wassertheuer	Reinelda	Mag. ^a	■				
K	Schön	Tamara		■				
K	Schreibmajer	Günther		■				
K	Schusser	Manfred		■				
K	Schusser	Jürgen			■			
OÖ	Schwarzenberger	Werner	Dipl.Päd.	■				
K	Schweiger	Irina		■				
K	Sem	Ingrid		■				
OÖ	Sommer	Karin				■		
B	Spieß	Hans	RgR					■
OÖ	Starzer-Weinhandl	Petra	Mag. ^a	■				
K	Steiner	Silke		■				
OÖ	Steininger	Siegfried				■		
K	Stromberger	Martina	Mag. ^a	■				
K	Svete	Irina		■				
K	Taschler-Raimund	Helga Martina		■				
K	Theuermann	Christian			■			
V	Thüringer	Hermann	Dir.		■			
K	Tod	Christian	Mag.		■			
K	Tomintz	Jutta		■				
K	Tscharf	Robert		■				
K	Velina	Ingrid		■				
OÖ	Vollmann	Hubert	Ing.	■				
K	Wedenig	Gerlinde	Mag. ^a	■				
K	Wedenig	Andrea	Mag. ^a		■			
K	Wedenigg	Maria Mathilde	Mag. ^a Dr. ⁱⁿ	■				
K	Wehr	Nana	Mag. ^a		■			
OÖ	Wieser	Roland	Mag.	■				
K	Windisch	Iris-Christine	Mag. ^a	■				
K	Wutscher	Claudia		■				
K	Zimmermann	Ralf		■				



Goldenes Verdienstzeichen für Gerhard Bisovsky

Vizebürgermeister Christoph Wiederkehr,
Bürgermeister Michael Ludwig, Laudator,
Elisabeth Ondraschek (Direktorin der Volksschule
der Wiener Sängerknaben i.R.), Laudatorin,
Gabriele Dangl (Schulqualitätsmanagerin),
Heinz Fischer, Gerhard Bisovsky,
Bildungsdirektor Heinrich Himmer.

Foto: PID/Christian Fürthner

Dem langjährigen Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Gerhard Bisovsky, wurde am 14. Dezember 2023 von Vizebürgermeister und Bildungsstadtrat Christoph Wiederkehr das Goldene Verdienstzeichen des Landes Wien verliehen. Die Ehrung galt dem Aufbau und Ausbau der 1996 neugegründeten VHS Meidling zu einer der größten Wiener Volkshochschulen, der Kooperation mit den Berufsschulen im Rahmen des „Campus Längenfeld“, seiner Tätigkeit als Leiter des Netzwerkes „Bildungsberatung in Wien“ und schließlich seiner Tätigkeit als VÖV-Generalsekretär. Aus allen Teilen Österreichs waren Weggefährter*innen und Mitstreiter*innen gekommen: Aus dem Burgenland die beiden Vorstandsvorsitzenden des Landesverbandes Elisabeth Deinhofer und Christine Teuschler, aus Kärnten die VHS-Geschäftsführerin und Vorsitzende des Pädagogischen Ausschusses Beate Gfrerer und der VÖV-Vorstandsvorsitzende Gerwin Müller, aus Niederösterreich die Landesgeschäftsführerin Elisabeth Halej, aus Oberösterreich VHS-Geschäftsführerin Julia Panholzer und die stellvertretende Vorsitzende des Pädagogischen Ausschusses, Iris Ratzenböck-Höllerl, aus Salzburg die VHS-Direktorin Nicole Slupetzky und der VÖV-Finanzreferent Günter Kotrba, aus Vorarlberg der Geschäftsführer der dortigen

Volkshochschulen und stellvertretende Vorsitzende des VÖV, Stefan Fischnaller, aus Wien VHS-Geschäftsführer Herbert Schweiger, der langjährige Personalreferent Andreas Paula, die VHS-Direktoren Wolfgang Gruber, Walter Schuster und Robert Streibel, der Direktor des Österreichischen Volkshochschularchivs Christian H. Stifter, die Leiterin der Weiterbildungsakademie Österreich Karin Reisinger, der ehemalige Leiter der Magistratsabteilung 13 Wolfgang Lischka, der langjährige Bezirksvorsteher von Meidling und Vorsitzende des Vereins der VHS Herbert Hezucky, die ehemalige Bezirksschulinspektorin Eva Tepperberg und Gertraud Diendorfer, Vorstandsvorsitzende des Demokratieforums. Von der Abteilung Erwachsenenbildung waren Regina Barth, langjährige Abteilungsleiterin, und Robert Kramreither im Publikum. Mit dabei die Familienmitglieder Elisabeth Brugger, langjährige Pädagogische Leiterin der VHS Wien und ehemalige Vorsitzende des Pädagogischen Ausschusses des VÖV, Anna Brugger, Programm-Managerin an der VHS Hietzing und, aus Zürich angereist, Rechtsanwalt Lukas Brugger.

Die Laudatio hielt VÖV-Präsident Heinz Fischer, Bundespräsident a. D., und der Wiener Bürgermeister Michael Ludwig, der das Verdienstzeichen vorgeschlagen hat, gesellte sich nach den Ehrungen zur Feier. //

Karl Hochwarter

1926-2023



Foto: Markéta Gruber-Stépánova

GERHARD BISOVSKY Am 11. Dezember 2023 ist Karl Hochwarter, langjähriger Direktor der Wiener VHS Floridsdorf und Ehrenmitglied des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, im Alter von 97 Jahren verstorben.

Karl Hochwarter hat nicht nur die Volkshochschulen in der Zweiten Republik geprägt, sein Wirken hat bis in die heutige Zeit deutlich sichtbare Spuren hinterlassen.

Da ist erst einmal „seine“ Volkshochschule zu nennen, die Volkshochschule Wien Nord (heute: Floridsdorf), die er im Jahre 1948, nur wenige Jahre nach ihrer Gründung, übernommen hat und die er bis 1986 geleitet hat. Wien Nord umfasste damals die beiden Flächenbezirke Floridsdorf und Donaustadt mit zwei Volkshochschulen, mehreren Zweigstellen und zwei Häusern der Begegnung.

Bei den Medienverbundprogrammen in den 1970er-Jahren, dem Lehr- und Lernsystem im Rahmen einer Kooperation des Bildungsministeriums mit Hörfunk und Fernsehen und mit der Erwachsenenbildung, das Audio- und Videomaterialien sowie Textbücher und Präsenzunterricht in Einrichtungen der Erwachsenenbildung umfasst, war Hochwarter mit seiner Volkshochschule dabei.

Das von den Volkshochschulverbänden in Deutschland, Österreich und der Schweiz Ende der 1960er-, Anfang der 1970er-Jahre entwickelte Zertifikatssystem für Fremdsprachen wurde von Karl Hochwarter ebenfalls umgesetzt, wie die in weiterer Folge entwickelten Zertifikatsprogramme zu Mathematik, Naturwissenschaften und Technik, Statistik und Chemie. Aus den Zertifikatskursen Elektronik entwickelten sich in weiterer Folge Kurse für Digitalelektronik, die schließlich zur Einrichtung des ersten Computerlabors der Wiener Volksbildung führten, das im Jänner 1985 eröffnet wurde.

Der Zweite Bildungsweg war Hochwarter ein besonderes Anliegen: Die VHS bereitete auf den Hauptschulabschluss vor, auf die AHS-Matura, auf die Berufsreife-

prüfung in ihrer alten und in der neuen Form sowie auf die Studienberechtigungsprüfung.

Hochwarters Innovationskompetenz hat die Volkshochschule auf einen Weg gebracht, der die berufliche Erwachsenenbildung in den Volkshochschulen vorangetrieben hat und dazu beigetragen hat, dass die nur scheinbar gegensätzlichen Pole von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung aufgelöst werden.

Bei aller Offenheit gegenüber neuen Technologien war Hochwarter die kritische Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Auswirkungen wichtig, dazu wurden mehrere Vortragsreihen gemeinsam mit dem Außeninstitut der Technischen Universität Wien durchgeführt. Auch der zeitgeschichtlichen Auseinandersetzung wurde an „seiner“ Volkshochschule viel Raum gegeben. Die im Jahr 1963 gezeigte Ausstellung über das KZ Ravensbrück, fand weit über Floridsdorf hinaus Beachtung.

In den 1980er-Jahren setzte sich Hochwarter mit dem „active ageing“ auseinander und absolvierte den sechswöchigen Ausbildungslehrgang „Älterwerden – ein Problem?“ 1985/86 am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung. In Folge entstanden Seminare zu Kreativitätstraining für Menschen über 50 und das Modellseminar „Zukunftsplanung für den Ruhestand“.

Das Österreichische Volkshochschularchiv, eine heute international bekannte und viel beachtete Einrichtung, die von den Wiener Volkshochschulen und vom Verband Österreichischer Volkshochschulen getragen wird, ist ohne die Initiative und das Wirken von Karl Hochwarter nicht denkbar.

Hochwarters Aktivitäten und seine Offenheit für Innovationen und die Förderung von jungen MitarbeiterInnen, ist nachhaltig wirksam. Viele Erwachsenenbildner*innen, die im Bildungsministerium, in Volkshochschulen und in anderen Bildungseinrichtungen tätig waren, sind durch „seine Schule“ gegangen. Karl Hochwarter hat sie gefördert und hat



so auch zur Qualitätsverbesserung und Professionalisierung der Volkshochschulen, sowie zur inhaltlichen Profilierung sowohl der Einrichtungen wie auch der Personen beigetragen. Auch der Bürgermeister der Stadt Wien, Michael Ludwig, war einer seiner „Schüler“, ebenso der langjährige VÖV-Generalsekretär Wilhelm Filla.

Hochwarter hat in den 1980er-Jahren, gegen Widerstände einiger Kollegen, die jungen Assistentinnen und Direktorinnen der Wiener Volkshochschulen unterstützt, die die Frauenemanzipation in der Institution verankert haben.

Lernen und Bildung war Karl Hochwarter ein zentrales Anliegen, das er auch seinen Söhnen vermittelte. „Lernt viel, dann seid ihr unabhängig und selbstbestimmt“, so zitierten seine Söhne den Vater bei der Verabschiedung am 29. Dezember 2023. Das Weiterlernen förderte er auch bei seinen pädagogischen Assistent*innen und Mitarbeiter*innen, berichtet seine Nachfolgerin, Ingrid Trummer.

Hochwarter war ein konstruktiver Mitstreiter im Verband Wiener Volksbildung, der weniger die Partikularinteressen einer Volkshochschule vertreten hat, sondern immer das Ganze im Blickfeld gehabt hat. Hochwarter war nicht nur im Wiener Landesverband tätig, er war auch dem Bundesverband in vielfältiger Art und Weise verbunden, als Unterstützer, als Teilnehmer an vielen österreichweiten Zusammenkünften und Seminaren, die der Strategieentwicklung dienten. Und Hochwarter war ein Erwachsenenbildner, der sehr früh die Notwendigkeit einer internationalen Orientierung erkannt hat. Hochwarter nahm an der ersten Confintea Konferenz der UNESCO teil, die 1949 in Helsingør stattgefunden hat. Im gleichen Jahr nahm er an einer Studienreise nach Dänemark teil,

Foto: Gerhard Bisovsky, aufgenommen im Gasthaus Birner am 25. August 2023.

V.l.n.r.: Elisabeth Brugger (ehemalige pädagogische Leiterin der Wiener Volkshochschulen), Ursula Knittler-Lux (ehemalige Zentralsekretärin des Verbandes Wiener Volksbildung), die Söhne Gerhard Hochwarter, Karl Hochwarter jun., Karl Hochwarter, Gerhard Bisovsky, Ingrid Trummer (ehemalige Direktorin der Volkshochschule Floridsdorf).

um das dänische System der Erwachsenenbildung zu studieren.

Aufgrund seines herausragenden Wirkens für die Volkshochschulen wurde Prof. Karl Hochwarter im Jahr 1998 die Ehrenmitgliedschaft des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen verliehen. Weitere seiner zahlreichen Auszeichnungen sind: Goldenes Verdienstzeichen der Republik Österreich (1972), Viktor-Adler-Plakette der SPÖ für Verdienste um die Erwachsenenbildung (1988), Ehrenzeichen des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (1988), Verleihung des Berufstitels „Professor“, Preis der Stadt Wien für Volksbildung (1992).

Zu seinem 90. Geburtstag wurde eine Festschrift aufgelegt, die allen an der Zeitgeschichte der Volkshochschulen Interessierten empfohlen sei: Christian H. Stifter/Wolfgang Gruber (Hrsg.): „Brot allein genügt nicht ...“. Festschrift für Karl Hochwarter zum 90. Geburtstag. Wien: Österreichisches Volkshochschularchiv 2016. (Materialien zur Geschichte der Volkshochschulen, Band 8).

//



Hubert Christian Ehalt

1949-2023

CHRISTIAN H. STIFTER

Univ.-Prof. Dr. Hubert Christian Ehalt ist am 27. Dezember 2023 im 75. Lebensjahr verstorben.

Hubert Christian Ehalt, 1949 in Wien geboren, repräsentierte in Person und Werk die heute in Österreich äußerst selten gewordene fruchtbare Synthese von wissenschaftlicher Forschung, akademischer Lehre, volksbildnerischer Vermittlung, kommunaler Forschungsförderung und internationaler Wissenschaftskommunikation.

Ehalts Lebenswerk als leidenschaftlicher Wissenschaftler und Wissensvermittler, Wissenschaftsorganisator und Mentor begann in der Wiener Volksbildung. Dort besuchte er von 1966 bis 1969 bei Gerda Matejka-Felden die Künstlerische Volkshochschule und Kunstschule. Ab 1969 war er bei den Wiener Volkshochschulen tätig, wo er zahlreiche Vorträge, Workshops, Seminare und Tagungen, Führungen und Exkursionen konzipierte, organisierte und durchführte. Ab 1976 war er Leiter der Fachgruppe für kunst- und kulturhistorische Kurse im Verband Wiener Volksbildung, ab 1977 leitete er kulturwissenschaftliche Vortragsreihen und Symposien an der Wiener Urania und in der Volkshochschule Brigittenau. Von 1980 bis 1986 organisierte und leitete er Seminare für „Leiter in der Erwachsenenbildung“ im Volkshochschulheim „Haus Rief“ des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen.

Das legendäre Projekt „Leben in Ottakring“, das in einer Kooperation von Universität und Volkshochschule in den 1980er-Jahren entwickelt und umgesetzt wurde, hat Ehalt durch mehrere Buchpublikationen unterstützt. Darüber hinaus hat er als Wissenschaftsreferent der Stadt Wien die Reihe „Wiener Impressionen“ initiiert und unterstützt, die in der Reihe „Edition Volkshochschule“ der VHS Wien veröffentlicht wurden.

Als interdisziplinär arbeitender Historiker, der sich auf Sozial-, Mentalitäts-, Alltags-, Kultur-, Wissens-, Wissenschafts- und Bildungsgeschichte spezialisierte, war er seit 1980/81 als akademischer Lehrbeauftragter, Universitätsdozent und Gastprofessor an der Universität Wien, der Wirtschaftsuniversität Wien, der Universität für Angewandte Kunst Wien, der Akademie der bildenden Künste Wien, der Universität Linz und der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck tätig. Im Jahr 2000 habilitierte er sich für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Neuzeit an der Universität Wien, 2003 wurde Ehalt zum Professor für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Neuzeit an der Universität Wien berufen.

Seit 1984 war Ehalt hauptberuflich als Wissenschaftsreferent der Stadt Wien (MA7) für die Förderung von Wissenschaft und Forschung und den Wissenstransfer zwischen den Universitäten, Fachhochschulen

und Forschungsgesellschaften und der Stadt Wien verantwortlich. 1987 rief er die bald weit über Wien hinaus bekannten und geschätzten „Wiener Vorlesungen“ ins Leben. Unter seiner Leitung fanden bis 2017 mehr als 1500 Veranstaltungen mit mehr als 5000 Referent*innen aus aller Welt statt und wurden rund 300 Buchpublikationen veröffentlicht sowie zahlreiche Fernseh- und Radio Kooperationen durchgeführt.

Für seine Verdienste wurde Hubert Christian Ehalt mit zahlreichen Auszeichnungen gewürdigt. So war er unter anderem Ehrenmitglied der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, weiters „Chevalier des Arts et des Lettres“ Frankreichs, 2015 bekam er das Österreichische Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst I. Klasse verliehen und 2016 wurde er zum Ehrenbürger der Universität Wien ernannt. Im Verbandsorgan Die Österreichische Volkshochschule wurde seine Arbeit 2008 als „beste Volksuniversität der Welt“ gewürdigt, 2013 wurde Ehalt für sein Lebenswerk der Staatspreis für Erwachsenenbildung verliehen.

Bürgermeister Dr. Michael Ludwig unterstrich in seiner Würdigung das große edukative Verdienst Ehalts: „Wien verliert eine Koryphäe der Wissenschaft und einen Menschenfreund, der es immer verstanden hat, den Wissensdurst von Alt und Jung anzuregen und zu stillen.“ //

Zum Ableben von Jacques Delors



Jacques Delors 1993
Bild: Wikipedia

Am 27. Dezember 2023 ist Jacques Delors im Alter von 98 Jahren verstorben. Delors war von 1985 bis 1995 Präsident der Europäischen Kommission und hat wesentlich zur Vertiefung der Europäischen Integration beigetragen. Er setzte die Sozialpolitik auf die Tagesordnung der Europäischen Union und 1989 wurde die „Gemeinschaftscharta der sozialen Grundrechte der Arbeitnehmer“¹ und 1992 das „Sozialprotokoll“ beschlossen. Unter seiner Führung wurde der Binnenmarktprozess entscheidend vorangetrieben.

Der Name Jacques Delors ist jedoch auch mit Bildung verbunden. Bereits 1971 hat er als sozialpolitischer Berater der damaligen gaullistischen Regierung das Gesetz für berufliche Weiterbildung, das ein Recht auf bezahlten Bildungsurlaub einführt, mitgestaltet. Eine besondere Bedeutung für das Bildungsverständnis kommt dem 1996 von der UNESCO publizierten Delors-Report „Learning the treasure within“ zu. In diesem Bericht wird ein ganzheitliches Verständnis von Bildung entwickelt, die aus vier Säulen besteht: „learning to know“, „learning to do“, „learning to live together“ und „learning to be“. Learning to know: Ein ausreichend breites Allgemeinwissen mit der Möglichkeit kombinieren, sich mit einzelnen Themen eingehend zu beschäftigen. Das bedeutet auch, dass man lernen muss, zu lernen, um die Möglichkeiten, die die Bildung bietet, ein Leben lang zu nutzen.

Learning to do: Hier geht es nicht nur darum, eine berufliche Fähigkeit zu erwerben, sondern auch im weiteren Sinne die Kompetenz, mit vielen Situationen umzugehen und in Teams zu arbeiten.

Es bedeutet auch, dass das Lernen im Rahmen der verschiedenen sozialen und beruflichen Erfahrungen statt-

findet, die informell sein können oder formell, was Kurse, abwechselndes Lernen und Arbeiten beinhaltet.

Learning to live together: Verständnis entwickeln für andere Menschen und eine Wertschätzung der gegenseitigen Abhängigkeit, indem man gemeinsame Projekte durchführt und lernt, Konflikte zu bewältigen, und zwar im Geiste der Achtung der Werte des Pluralismus, des gegenseitigen Verständnisses und des Friedens.

Learning to be: Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, um mit immer größerer Selbstständigkeit, Urteilsfähigkeit und Eigenverantwortung handeln zu können. In diesem Zusammenhang darf die Bildung keinen Aspekt des Potenzials einer Person außer Acht lassen: Gedächtnis, Denkvermögen, ästhetischer Sinn, körperliche Fähigkeiten und Kommunikationsfähigkeit. (S. 37).

Delors war der Vorsitzende einer Kommission, die aus 14 weiteren Wissenschaftler*innen, Diplomat*innen und (ehemaligen) Politiker*innen bestand, die aus allen Teilen der Welt kamen. Der Report ist das Ergebnis weltweiter Konsultationen und Forschungen und er schließt mit der Forderung nach mehr internationaler Kooperation und mehr Ressourcen für die Bildung. //

Gerhard Bisovsky

¹ Siehe: <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/51be16f6-eg9d-439d-b4d9-6be041c28122/language-de/format-PDF> [28.1.2024].

² Gebührenfrei downloadbar: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> [28.1.2024].



Foto: Tomo Jesenicnik

Oskar Negt 1934 bis 2024

Am 2. Februar 2024 ist Oskar Negt, der Soziologe und Sozialphilosoph, der viele bedeutende theoretische und praktisch wirksame Ideen und Impulse für die Erwachsenenbildung in seinen Schriften, Vorträgen, aber auch in seinem politischen Wirken gegeben hat. In seinem Buch „Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform“, das 2010 erschienen ist, hat sich Negt mit der demokratisch verfassten Gesellschaftsordnung auseinandergesetzt. In seinem Referat bei der 60-Jahr-Feier des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen am 7. Dezember 2010 in der Wiener Urania hat er von der Demokratie als der einzigen Gesellschaftsordnung gesprochen, die in einem „sehr intensiven Sinn gelernt werden muss“. (Negt 2011, S. 13).¹ Alle anderen Gesellschaftsformen, so Negt, kann man dagegen einfach so haben. Denn „Lernen ist für bestimmte autoritäre Strukturen geradezu hinderlich“. Demokratie hat Negt nicht nur als Regierungsform, sondern auch als eine Lebensform gesehen. Entscheidend ist dabei, was wir unter Erwachsenenbildung und was wir unter Lernen verstehen. Neben dem kognitiven Lernen ist für Negt auch das emotionale Lernen und das soziale Lernen bedeutend. Persönlichkeitsbildung kann nicht auf eine Bedeutung des Lernens reduziert werden. Daher müssen wir uns „damit beschäftigen, was heute Bildung ist und Kritik üben in allen Bereichen

der Universität, der Schule, der Erwachsenenbildung, an den betriebswirtschaftlich verengten Blickrichtungen in Bildung und Lernen.“ (Ebd.).

Oskar Negt war kein bloßer Theoretiker, die Umsetzung, die er in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit betrieben hat, war ihm ein Anliegen. Dazu hat er die Methode des exemplarischen Lernens entwickelt und in seinem Buch „Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie der Arbeiterbildung“ (1968) auch ausführlich begründet.

Im Jahre 1997 veröffentlichte Negt einen Aufsatz über „Gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen“. Diesen Schlüsselqualifikationen, die er als „Kompetenzen zur Gesellschaftsveränderung“ verstand, stellte er als grundlegende Kompetenz „Zusammenhänge herstellen“ an den Beginn. Die weiteren Schlüsselqualifikationen lauten: Den Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität lernen (Identitätskompetenz); Gesellschaftliche Wirkungen von Technik begreifen und Unterscheidungsvermögen entwickeln (technologische Kompetenz); Sensibilität für Enteignungserfahrungen, für Recht und Unrecht, für Gleichheit und Ungleichheit (Gerechtigkeitskompetenz); Der pflegliche Umgang mit Menschen, mit der Natur und den Dingen (ökologische Kompetenz); Erinnerungs- und Utopiefähigkeit (historische Kompetenz). (Negt 1997).²

Oskar Negt ist als jüngstes von sieben Kindern in einer Familie von Kleinbauern und Arbeitern nahe Königsberg aufgewachsen. In Frankfurt am Main studierte Negt bei Max Horkheimer und Theodor W. Adorno Soziologie und Philosophie. Er promotivierte bei Adorno und war 1962 bis 1970 Assistent bei Jürgen Habermas an der Universität in Heidelberg und Frankfurt am Main. 1970 wurde er auf einen Lehrstuhl für Soziologie der Technischen Universität Hannover berufen, wo er bis zu seiner Emeritierung 2002 lehrte.

Negt war ein gern gesehener und gehörter Referent in Österreich. Am Retzhof in der Südsteiermark wurde auch die Oskar-Negt-Akademie aus der Taufe gehoben, die sich in ihren Veranstaltungen vor allem der Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Schlüsselkompetenzen von Oskar Negt widmete.³

Mit Oskar Negt verliert die Erwachsenenbildung einen bedeutenden Intellektuellen, der kritisches Denken immer verstand als die Bereitschaft, offen und an die Wurzeln gehend Aufgabenstellungen und Herausforderungen anzugehen. Ganz im Sinne der Aufklärung: Habe „Mut, dich deines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“. Denn hier handelt es sich um einen „Akt der Herstellung von Würde des Menschen, das heißt eines Zustandes, in dem so etwas wie eine Persönlichkeitsbildung überhaupt stattfinden kann.“ Und das ist, „im Großen der Zielinhalt nicht nur der politischen Bildung, sondern der Bildung überhaupt. (Negt 2011, S. 16). //

Gerhard Bisovsky

¹ Oskar Negt (2011): Erwachsenenbildung und der politische Mensch. In: Die Österreichische Volkshochschule 62. Jg., Nr. 239, S. 12–16. Online verfügbar: <https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2015/04/OVH.Magazin-239-Maerz-2011-60-Jahre-VOEV.pdf> [6.2.2024]

² Oskar Negt (1997): Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen: Steidl Verlag. Ein gekürzter Auszug ist in der Zeitschrift Widersprüche erschienen und online verfügbar unter: <https://www.e-periodica.ch/cntmng?pid=wis-001:1997:17::432> [6.2.2024]

³ Siehe dazu zum Beispiel: <http://neu.retzhof.at.teefax.koerbler.com/bildungshaus/der-retzhof/gedanken-zur-politischen-bildung/> [6.2.2024].

Anton Amann: In Jahren wie diesen. Sechs Erzählungen über das Altern von Männern.

Plening: Verlagshaus Schlosser 2023, 312 Seiten.



GERHARD BISOVSKY

Der Soziologe Anton Amann ist in der Bildungslandschaft in Österreich und darüber hinaus zuletzt durch seine Expertise in der Sozialgerontologie ein gefragter Autor und Wissenschaftler. Beim „Bundesplan für Seniorinnen und Senioren“, der vom Sozialministerium herausgegeben wurde und 2013 in der vierten Auflage erschienen ist, hat Amann die Koordination und die wissenschaftliche Leitung innegehabt. Anton Amann war Mitglied der Expert*innenkommission und Autor des Endberichtes des ersten Altenberichtes, der vom Deutschen Bundestag 1993 mit dem Titel „Die Lebenssituation älterer Menschen in Deutschland“ veröffentlicht wurde. Darüber hinaus war und ist Amann Mitglied mehrerer Expert*innen-Gremien in supranationalen Organisationen und Mitglied des Editorial Boards verschiedener Fachzeitschriften.

In seinem Buch „In Jahren wie diesen“ zeichnet Anton Amann in sechs Lebensbildern die Entwicklung von Männern nach, die – wie er selbst – achtzig Jahre alt geworden sind. Die Protagonisten seines Buches sind ein Nebenerwerbsbauer, ein Analyst, ein Philosoph, ein Hilfsarbeiter, ein Künstler und ein intellektuell Beeinträchtigter. Einige der in den Erzählungen genannten Berufe hat Amann selbst erlernt und ausgeübt. Aufgewachsen ist er in Mittelberg im Kleinwalsertal und dort hat er, wie seiner Website zu entnehmen ist, auf „vielfältigen Wegen“ gearbeitet und sich ausgebildet: Knecht, Hausmeister, Almhirte, Lehre für Huf- und Wagenschmied, Erd- und Holzarbeiter, Almsenn und Hilfsschullehrer. Die Matura machte er an der Aufbaumittelschule

in Stams/Tirol und nach dem Präsenzdienst studierte er Soziologie, Ökonomie und Sozialpolitik in Wien. Der Sponsion 1971 folgte 1975 die Promotion und 1981 die Habilitation. 1982 wurde er zum Universitätsprofessor für Soziologie und Sozialgerontologie am Institut für Soziologie der Universität Wien ernannt, wo er mit 1. Oktober 2006 wegen Pensionierung ausgeschieden ist.

Amann hat sich in seinen Forschungen und seinen Publikationen zum Älterwerden intensiv mit dem „aktiven Altern“ und der Teilhabe älterer Menschen auseinandergesetzt. Dabei bezog er sich immer auf die „Altersbilder“, die einem steten Wandel unterliegen. Diesen Altersbildern, den Bildern, die alternde Männer von sich haben und die ihnen zugeschrieben werden, geht er in den Geschichten der sechs Achtzigjährigen nach. Die Erzählungen über diese Männer sind eingebettet in die sozialen Verhältnisse zwischen dem Ende der Pflichtschulzeit und dem jungen Erwachsenenalter. Amann skizziert die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen von Anfang der 1950er- bis zum Ende der 1960er-Jahre und beschreibt die relevanten Entwicklungen und Verhältnisse der jeweiligen Proponenten. Diese Verhältnisse prägen die Wege der Männer, was aber nicht deterministisch zu verstehen ist. Denn schließlich kommt es auf „jeden einzelnen und sein menschliches Vermögen und Unvermögen“ an. Das versteht aber Amann keinesfalls so, dass jeder seines Glückes Schmied sei, denn es kommt schließlich darauf an, ob er „den richtigen Hammer besitzt“ (S. 9). Bis auf einen haben

sich alle beschriebenen Männer mit dem Älterwerden beschäftigt, der eine früher und der andere später. Amann schreibt aus der subjektiven Perspektive seiner Charaktere und es finden sich Achtzigjährige, die ihr Leben aktiv gestalten, die über soziale Netzwerke verfügen und neue Hobbies entwickelt und Aufgaben übernommen haben. „Active Ageing“ geht davon aus, dass Menschen ihr Leben lang nach ihren Möglichkeiten aktiv bleiben sollen. Das trägt zur Integration in die Gesellschaft bei und wirkt der Vereinsamung entgegen. Teilhabe ist nicht nur die Aufgabe von Individuen, sondern eine Bringschuld der Gesellschaft und somit auch der Politik.

Die in dem Buch beschriebenen „Typen“ können für viele stehen. Sie haben verschiedene und jeweils individuelle Entwicklungen hinter sich und sind in unterschiedlichen Milieus alt geworden. Gemeinsam haben sie bei aller ihrer Verschiedenheit, dass das Leben ihnen gezeigt hat, dass Altwerden gelernt sein will.

Im Anschluss an die Erzählungen über die sechs achtzigjährigen Männer setzt sich Amann erzählerisch unter Einbeziehung von Ergebnissen aus sozialwissenschaftlichen Forschungen und philosophischen Überlegungen zum Altwerden auseinander.

Alles in allem ein interessantes und lesenswertes Buch, das spannend und verständlich geschrieben ist und die Lebensgeschichten von achtzigjährigen Männern in die „sozialen Verhältnisse“ einbettet und darüber hinaus in den Erzählungen genügend Stoff und Anregungen zum Nachdenken über das (eigene) Älterwerden bietet. //

Michal Bron jr./Paula Guimaraes/Angelica Kaus & George K. Zarifis (eds.): The good life. Barry J. Hake on a high learning curve.

Groningen: 2023, 184 Seiten.



WERNER LENZ

Erwachsenenbildung ist keine Lernmaschine. Sie soll dabei unterstützen, das – gute – Leben zu gestalten. Das „gute“ Leben? Seine Charakteristika kann man im Gespräch beschreiben, seine Realisierung im Zusammensein erfahren. Z. B. mit dem Hochschullehrer und Forscher, Autor und Erwachsenenbildner Barry Hake, dem dieses Buch zum Achtziger von Kolleg*innen und Weggefährte*innen gewidmet ist.

Barry Hake hat seine Grundbildung und sein Studium in Großbritannien absolviert, seinen Forschungsschwerpunkt sodann in die Niederlande verlegt, sein Engagement für die Erwachsenenbildung in Europa realisiert und lebt nun in Südfrankreich und in den Niederlanden. Diese produktive Internationalität spiegelt sich in seiner Forschung und Lehre, in seinen Publikationen und organisatorischen Aktivitäten. Zu Letzteren gehört eine etwa dreißigjährige Tätigkeit als Spiritus rector der ESREA (European Society for Research on the Education of Adults).

Wie nicht unüblich in der Erwachsenenbildung, beinhaltet eine Fest- oder Jubiläumsschrift, mehr als die Würdigung einer Person oder Institution. In diesem Fall gibt das Buch Einblicke in Geschichte und Denkwege der Erwachsenenbildung wieder. Es zeigt, wie sich Anliegen und Zielsetzungen seit Jahrzehnten etablierten und unter den gesellschaftlichen Bedingungen entfalteten. Lifelong learning, „permanent education“, „adult education policy“ sind daher Begriffe, die in dieser Publikation öfters apostrophiert werden.

Das in englischer Sprache verfasste Buch, eine Hommage an Barry Hake, strukturiert sich in drei Teile. Der erste Teil beinhaltet

Aspekte der Geschichte der europäischen Erwachsenenbildung. Sie wird eingangs, kombiniert mit der Geschichte der Gesellschaft, vorgestellt. Weiters umfasst dieser Teil einen Abriss zur Geschichte der Erwachsenenbildung in Spanien und einen Beitrag zum Albigenserkreuzzug zu Beginn des 13. Jahrhunderts, des einzigen gegen Christen, sowie der philosophisch-spirituellen Frage nach dem Ursprung von Gut und Böse. Am Beispiel des „Working Men's College“ wird die Erwachsenenbildung von christlichen Sozialisten in England dargestellt.

Christian H. Stifter, österreichischer Zeithistoriker und seit 1996 Direktor des Österreichischen Volkshochschularchivs, berichtet u. a. über seine ersten Erfahrungen mit ESREA-Seminaren und den innovativen Diskussionsformen – der damals dort repräsentierten Scientific Community – wissenschaftliche Erkenntnisse zu vermitteln. Stifter schildert sein positives Erstaunen, da er, im Gegensatz zur Konvention in Österreich, wo nur bereits geschriebene Referate vorzulesen üblich war, in solchen Seminaren kommunikative Didaktik und demokratischen Diskurs mit „critical friends“ erlebte.

Der zweite Teil des Buches bietet Analysen zum lebenslangen Lernen und zur Bildungspolitik. Hier stellt Gerhard Bisovsky, Politikwissenschaftler, Volkshochschuldirektor, Universitätslektor und zuletzt langjähriger Generalsekretär im Verband Österreichischer Volkshochschulen, bildungspolitische Kontinuitäten in der österreichischen Erwachsenenbildung vor. UNESCO-Strategien, „oral history“, die kritische Pädagogik Paulo Freires, lebenslanges Lernen in Krisen der De-

mokratie und Lernen, das bei zunehmendem Lebensalter der Menschen, auch die Auseinandersetzung mit dem Tod nicht scheuen sollte, sind weitere Themen dieses Kapitels.

Der dritte Teil umfasst theoretische Analysen, die Lernorte, Zeitaspekte, Handeln und Denken der Erwachsenenbildung betreffen. Inhaltlich beschäftigen sich die Beiträge mit „good life“ und der Versöhnung zwischen Individuum und sozialer Bedingtheit, mit besonderen Lernorten – „allotment gardens“ (Kleingärten) – in Polen sowie der neuen „alten Generation“ als Zielgruppe. Außerdem wird die historische Entwicklung des professionellen Personals in der Erwachsenenbildung erörtert sowie abschließend, bei grenzüberschreitenden Perspektiven eine gemeinsame Basis zu finden, thematisiert.

Das Buch vermittelt einen attraktiven Blick auf Geschichte und Gegenwart europäischer Erwachsenenbildung. Es macht deutlich, wie wichtig und wirksam das Engagement einzelner Personen, in diesem Fall von „scholar and organizer“ Barry J. Hake, sein kann, um Wissenschaft und Forschung, gutes, sinnvolles Leben und Bildung tragfähig zu vermitteln.

Für politische Bildung, für Professionalisierung, für alle, die an der Vielfalt europäischer Erwachsenenbildung und nicht zuletzt an damit verbundenem „good life“ interessiert sind, eine empfehlenswerte Lektüre. //

Erhältlich ist das Buch als kostenloser Download bei:

https://renadet.weebly.com/uploads/1/2/4/3/124334336/the_good_life_barry80_digital.pdf

Friederike Otto: Klimaungerechtigkeit. Was die Klimakatastrophe mit Kapitalismus, Rassismus und Sexismus zu tun hat.

Berlin: Ullstein, 2023, 333 Seiten.



WERNER LENZ

„Naturkatastrophe“ ist ein falscher Terminus. Denn ob Wetter zur Katastrophe wird, hängt vom sozialen Kontext ab. Bezeichnungen wie „Klimawandel“ oder „Extremwetter“ verschleiern die sozialen Ursachen, wie z. B. die fehlende schützende Infrastruktur oder das negative Erbe des Kolonialismus. Deshalb spricht Friederike Otto, Klimaforscherin, Physikerin und Philosophin, lieber von einem „kolonialfossilem Narrativ“. Dieses erklärt die „Klimakrise“ als Konsequenz von sozialer Ungleichheit sowie von patriarchalen und kolonialen Strukturen. Die Forscherin konstatiert nämlich eine „Gerechtigkeitskrise“. Wie Klima, Wetter und gesellschaftlichen Strukturen interagieren, zeigt ihr Buch.

Sie will – deshalb ist das Buch für die Erwachsenenbildung attraktiv – offenlegen, worüber sich nachzudenken lohnt. Friederike Otto interpretiert besondere Wetterereignisse als „teachable moments“. Das sind Ereignisse, zu deren Zeitpunkt des Auftretens wir besonders aufgeschlossen sind, zu lernen. Bei der Erwachsenenbildung setzt das voraus, ihre professionelle Flexibilität zu nutzen und bei gegebenen Anlässen entsprechende Bildungs-/Lernprogramme anzubieten. Das Buch selbst liefert solche Lernanlässe, da in den einzelnen Fallvignetten Katastrophen in Verbindung mit Klimawandel dargestellt werden.

Die Klimaforscherin gliedert ihr Buch in vier Teile, die jeweils zwei Länderstudien umfassen: „Hitze“ in USA/Kanada und Gambia; „Dürre“ in Südafrika und Mada-

gaskar; „Feuer“ in Brasilien und Australien; „Flut“ in Deutschland und Pakistan.

Am Beispiel von Hitzewellen und Bränden warnt die Autorin, um wie viel mehr sich Regionen, z. B. die USA und Kanada, auf klimabedingte Veränderungen der Umwelt vorbereiten sollten. Besonders zu spüren bekommen die negativen Auswirkungen die Bewohner*innen ärmerer Lagen. Im Falle Gambia belegt die Autorin u. a. die Nachteile der mangelnden Anbindung des „Globalen Südens“ an den Wissenschaftsbetrieb der nördlichen Hemisphäre: Es fehlt eine klare Datenlage über die Wetterereignisse. Doch auch im „Norden“ fehlen Strukturen. Zudem herrscht hier die „Erzählung“, Klimawandel werde durch individuellen Konsum, nicht aber auch durch große Konzerne verursacht.

Die Autorin ist überzeugt: Das globale Wirtschaftssystem, Lobbyismus und der Einfluss weniger zulaufen vieler müsse sich ändern, wenn Klimawandel positiv beeinflusst werden soll. Denn der Klimawandel ist nach Auffassung der Autorin eben kein naturwissenschaftliches Phänomen, das allein durch technologische Lösungen zu beheben ist.

In den einzelnen Länderberichten – stellt die Autorin Bezüge zu betroffenen Menschen und Gruppen her. Das Buch wirkt durch die personalen Bezüge emotional berührend, ohne dass es ihm an Faktenwissen und wissenschaftlichen Grundlagen mangelt. Es vermittelt die mit den Ereignissen einhergehenden Schäden und Verluste „hautnah“. Der wissenschaftliche Duktus distanziert nicht, sondern bietet

den Hintergrund für erlebtes Leid.

Durchgehend klar kommt die Ansicht der Autorin zum Ausdruck: Die sogenannten „Naturkatastrophen“ hängen mit langfristig währenden politischen Entscheidungen, mit sozialen Konfigurationen und Machtverhältnissen, mit den Konsequenzen jahrhundertelanger Kolonialherrschaft oder neokolonialer Wirtschafts- und Entwicklungshilfe in den letzten Jahrzehnten zusammen. Klimawandel, als Teil der globalen Ungerechtigkeit, verletzt die Menschenrechte vieler!

Was sollten wir dringend tun? Friederike Otto empfiehlt, neue Narrative zu (er)finden! Konstruktive, mächtige Narrative sollen dabei helfen, Ungleichheit abzubauen. Bloß die negativen Folgen des Klimawandels aufzuzeigen und auf sie dramatisch hinzuweisen, scheint strukturelle Ungleichheiten noch zu verstärken. Keine Panik verbreiten, schlägt die Autorin vor, sondern sich der eigenen Handlungsfähigkeit und Handlungsmacht bewusstwerden und auf sie vertrauen! Die Forscherin urteilt (S. 295): „Der Klimawandel ist keine Katastrophe, wegen der wir den Kopf in den Sand stecken müssen, sondern Anlass gemeinsam Dinge zu ändern.“

Ein Buch für politische Bildung und für am gesellschaftlichen und „natürlichen“ Wandel Interessierte. Ein Buch für Erwachsenenbildner*innen, die nicht nur Wissen vermitteln, sondern beitragen wollen, Wissen in Erzählungen – Narrativen – einzubauen, um über eine lebenswerte Zukunft und Gegenwart zu lehren, zu lernen und diese zu gestalten. //

Sarah Bakewell: Wie man Mensch wird. Auf den Spuren der HUMANISTEN. Freies Denken, Neugierde und Glück von der Renaissance bis heute.

München: C. H. Beck 2023, 496 Seiten.



WERNER LENZ

Als Humanist, erklärte der satirische Freidenker Kurt Vonnegut, versuche ich, mich anständig zu verhalten, ohne Belohnung oder Strafe nach dem Tod zu erwarten. Nicht ganz einverstanden? Kein Problem! Humanismus hat viele Spielarten, urteilt Sarah Bakewell, Schriftstellerin und Hochschullehrerin für Creative Writing an der City University in London. Mit diesem Buch bereitet sie siebenhundert Jahre Geschichte des Humanismus angenehm lesbar auf.

Als Arbeitsbegriff schlägt die Autorin vor, Humanismus mit drei Prinzipien zusammenzufassen:

- Freies Denken: mit sozialer und politischer Verantwortung dem moralischen Gewissen sowie evidenten Beweisen zu folgen, nicht Dogmen oder Autoritäten;
- Forschung: auf Bildung und Studium, auf kritisch geprüfte Quellen und Texte vertrauen;
- Hoffnung: darauf hinwirken, in der Lebenszeit Sinnvolles zu schaffen – sich im Bereich und auf Basis von gesicherten Erkenntnissen für das Wohlergehen von Menschen und anderen Lebewesen einsetzen.

Wie schon gesagt, attestiert die Autorin dem Humanismus große Vielfalt, die es nicht erlaubt, ihn nur auf eine spezielle Theorie oder Praxis einer bestimmten Personengruppe festzulegen. Sarah Bakewell will das Verbindende hervorheben. Sie bietet (S. 14) „eine Geschichte des Humanismus im Geist des Verbindenden und nicht des Trennenden“. In diesem Sinne bekommen nicht nur männliche, sondern auch weibliche Protagonist*innen des Humanismus Aner-

kennung und Aufmerksamkeit.

Die hauptsächlich an Personen orientierte Spurensuche beginnt im 14. Jahrhundert. Opinionleaders und Influencer waren damals Francesco Petrarca (1304–1374) und Giovanni Boccaccio (1313–1375). Diese beiden Gleichgesinnten wollten ein „Modell des guten Lebens“ – sie fanden es zunächst in der römisch-antiken Literatur bezeugt – reaktivieren. Deshalb sammelten sie antike Handschriften, suchten und entdeckten sie in den Bibliotheken von Klöstern, kopierten Bücher – jedes einzelne handschriftlich! – verfassten viele Briefe und eigene Texte. Schreiben war ihr Tagesgeschäft.

Nicht zu vergessen, die ersten Humanisten lebten in finsternen, unsicheren und instabilen Zeiten: Inquisition, Pest, Syphilis, Kriege um regionale Vorherrschaft zwischen Kirche und weltlichen Machthabern beeinflussten und beunruhigten die damalige Gesellschaft. Visionär versuchten „die Humanisten“ vergangene Kultur, die bewusst durch die frühen Christen zerstört worden war, wieder herzustellen. Sie verstanden sich als Retter der Vergangenheit und wollten eine Wiedergeburt – Renaissance – der Geschichte einleiten, um in eine erhellte Zukunft zu führen.

Um Mensch zu werden, galt Bildung als eine wesentliche Voraussetzung. Bildung in ihrer Verbundenheit und Vielfalt: lernen, lesen, schreiben, forschen, erkunden, kommunizieren. Dies alles sollte beitragen, eine Vergangenheit zu „entdecken“, die den Nimbus einer besseren Welt hatte.

Auch die Nachfolger*innen der beiden Freunde Petrarca und Boccaccio sammelten

und suchten antike Texte, erkundeten die Reste und – soweit von Zerstörungen verschont geblieben – Relikte vorchristlicher religiöser Stätten. Latein ermöglichte überregionale Verständigung, die neu geschaffenen Universitäten wurden organisatorische Stützpunkte. Die dort angebotene Bildung sowie der ab Mitte des 15. Jahrhunderts sich ausdehnende Buchdruck förderten moralphilosophische Studien, das Vermitteln historischer Kenntnisse sowie europaweite Kommunikation.

Das kritische Potenzial der Humanisten empfanden die Herrschenden oft als Provokation. Als ein Beispiel führt Bakewell die Enttarnung der „Konstantinischen Schenkung“ (1440) als Fake an. Diese „Schenkungsprache“ sprach dem Papst die Herrschaft über den Westen Europas und über die italienische Halbinsel zu. Der Widerspruch gegen Vorherrschaft und Deutungshoheit der katholischen Kirche wurde allerdings mit Verfolgung, Prozess, Folter und Tod bedroht und beantwortet.

Trotzdem entwickelten und pflegten die Humanisten*innen heute noch immer gültige wissenschaftliche Tugenden: Vertrauen in eigenes Denken und Wahrnehmen, ausgewiesene Expertise und Belege statt Berufung auf Autoritäten, „Erforschung der Umstände, unter denen Texte und Ansprüche formuliert wurden“ (S. 108) – aktuell firmiert das methodisch unter „ideologiekritische Analyse“.

Angewandte Medizin basierte auf interdisziplinären naturwissenschaftlichen und humanistischen Studien. Sie wollte Linderung menschlichen Leidens erreichen

und bewirkte eine „realistische Wende“ im Humanismus. Humanisten konzentrierten sich nicht mehr nur auf „alte Texte“, sondern beschäftigten sich intensiv mit den Bedingungen menschlicher Existenz in der jeweiligen Gegenwart. Realitätsbezug und somit auch die Überprüfung, wenn notwendig die Korrektur antiker Schriften ergaben sich z. B. aufgrund neuer Erkenntnisse durch das üblich gewordene Sezieren menschlicher Körper oder durch die Pflege botanischer Gärten und das unmittelbare Studium von (Heil) Pflanzen.

Konsequenterweise entwickelten sich neue Lehrmethoden – nämlich am Objekt – und es festigte sich ein neues Selbstverständnis: auf sich selbst, auf die eigenen Wahrnehmungen und auf die eigenen Untersuchungen zu vertrauen.

Besondere Aufmerksamkeit finden im Kapitel „Menschliche Angelegenheiten“ die Humanisten Erasmus von Rotterdam (1466–1536) und Michel de Montaigne (1533–1592). Beide waren ihr Leben lang Zeugen und Betroffene von Glaubens- und Machtkriegen, Anhänger von gelassener Lebensführung mit weniger oder mehr Distanz zu Religion, beide dem Studium von Texten und eigener schriftstellerischer Tätigkeit verpflichtet.

Danach folgt im 17. Jahrhundert das Zeitalter der Aufklärung. Eine Epoche, in der Humanisten*innen Bedingungen für „gutes Leben“ nicht nur reflektieren, sondern auch herstellen wollten, um gutes Handeln

zu ermöglichen. Im Sinne Erich Kästners: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es!“

Bildung, als Entfaltung aller Anlagen der Person, wird mit Hinweis auf Wilhelm von Humboldt im Kapitel „Die Menschheit entfalten“ diskutiert. Daran anschließend verweist die Autorin auf eine neuerliche „Zeit des Umbruchs“. Sie erörtert den Einfluss von Wissenschaft ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Bezug auf Charles Darwins Theorie „Von der Vielfalt der Lebensformen“. In dieser „Ära der Hoffnung“ platziert Sarah Bakewell auch die Bemühungen von Humanisten um eine gemeinsame Sprache – Esperanto – sowie das vielfältige Engagement des Philosophen und Mathematikers Bertrand Russell (1872–1970).

Die weibliche Dimension der Historie betreffend zeigt Bakewell Frauen als „Objekt der Begierde“, die von männlichen Dichtern verehrt werden, aber auch als Streiterinnen für Frauenrechte und Emanzipation. Z. B. Olympe de Gouges (1748–1793), Mary Wollstonecraft (1759–1797) oder Jane Harrison (1850–1928). Letztere „wagte“ in einem Essay „Homo sum“, das lateinische Subjekt „Homo“ – im Englischen bislang nur mit „Mann“ übersetzt – auch auf Frauen anzuwenden. Die Formulierung von Gesetzen nur mit weiblichen Endungen, wie es vor kurzem in einem kleinen europäischen Staat (Österreich) geschehen ist, könnte in einer künftigen Auflage des Buches als Highlight in der langen Geschichte des Genders aufgenommen werden.

Im 20. Jahrhundert registriert Bakewell den Antihumanismus, der die Schwächen menschlicher Existenz hervorhebt, auf dem Vormarsch, aber auch den humanistischen Widerstand gegen Schrecken und Verzweiflung. Das letzte Kapitel, das die Entwicklung humanistischer Organisationen, Manifeste und Kampagnen bis in die Gegenwart schildert, mündet in ein Credo, wie man im Leben glücklich werden kann. Es klingt einfach (S. 409): „Der Weg, um glücklich zu sein, ist andere glücklich zu machen.“

Am Ende des Buches findet sich eine aktuelle „Erklärung des modernen Humanismus“ (2022). Da diese die Grundgedanken des Humanismus überzeugend präsentiert, fördert es vielleicht Interesse und Motivation für das Thema, diese „Erklärung“ schon einleitend zu lesen.¹

Sarah Bakewells anschauliche Personengeschichte des Humanismus eignet sich als Lektüre und Diskussionsgrundlage für alle Menschen, die gut sein und für „ein gutes Leben“ eintreten wollen: auch in Kooperation und im Zusammenleben mit anderen Menschen und Lebewesen.

Daher in der Erwachsenenbildung vor allem für die Bereiche Politische Bildung und Professionalisierung empfehlenswert. //

¹ Siehe: <https://hpd.de/artikel/neue-erklarung-des-modernen-humanismus-verabschiedet-20439> [29.1.2024].

Steffen Mau/Thomas Lux & Linus Westheuser: Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft.

Berlin: Edition Suhrkamp 2023, 535 Seiten.

WERNER LENZ

Kamel- oder Dromedar-Gesellschaft? Zwei Höcker, von einem Tal getrennt, gespalten, polarisiert, entgegengesetzt – oder ein

Höcker, harmonisch, zentriert, integriert, lassen bildlich gesellschaftliche Verhältnisse darstellen. In den letzten Jahren haben

sich Polarisierungsthemen prominent positioniert. Damit einhergehen Diskussionen um eine bedrohliche Spaltung der



Gesellschaft, um Auflösung des sozialen Zusammenhalts, um fundamental einander widerstrebende Interessen und Werte. Das Thema gesellschaftliche Polarisierung ist in Medien und Talkshows unübersehbar und unüberhörbar angekommen – wird aber auch wissenschaftlich aufmerksam wahrgenommen.

Ein Beispiel dafür ist das aktuelle Buch von drei Soziologen. Ihre Fragestellungen lauten u. a.: Stimmen die Annahmen bezüglich einer sozialen Spaltung der Gesellschaft? Besteht die Tendenz zur „Kamelgesellschaft“? Welche Menschengruppen stehen tatsächlich einander fundamental widersprechend gegenüber? Diese Fragen umgrenzen die Publikation, die „mit soziologischem Blick jene vielfältigen Formen von Ungleichheit in den Vordergrund (rücken), an denen sich die Kontroversen der Gegenwart entzünden“ (S. 8).

Einführend und hilfreich für die weitere Lektüre diskutieren und bewerten die Autoren zu Beginn gängige Polarisierungsthesen. Im 19. Jahrhundert findet sich eine Spaltungsdiagnose bereits im Zwei-Klassen-Modell von Karl Marx (1818–1883), Mitte des 20. Jahrhunderts in der Cleavage (Spaltungslinie)-Theorie, nach der sich die Bevölkerung entsprechend ihrer sozialen Interessen und Identitäten in Gruppen teilt. Kurzfristig schienen aber Ende des 20. Jahrhunderts Individualisierung, Entstrukturierung des Sozialen und plurale Lebensstile die sozialstrukturierten Großgruppen aufzuheben.

Dagegen wenden sich die aktuellen Diagnosen der Polarisierung. Sie vermelden neue Großgruppen mit divergierenden Interessen und Werten – auch vertreten durch neue politische Parteien. Polarisierung besteht, wenn traditionelle Vorstellungen von sozialer Ordnung unversöhnlich politischem Kosmopolitismus, kultureller Vielfalt oder Anerkennung von Bildung entgegenstehen.

In der Gegenwartsgesellschaft existieren Konflikte und sie werden ausgetragen. Die Forscher widmen sich vornehmlich „Konflikten, bei denen Ungleichheitsfragen im Vordergrund stehen“ (S. 21). Zu bedenken

ist, dass sich Konflikte und Ungleichheit ständig wandeln und den sozialen Wandel beeinflussen. Sie sind Teil alltäglicher Dispute. Speziell richtet sich das Forschungsinteresse auf „Triggerpunkte“. D. h. wann schlägt Konsens in Dissens um oder wann wächst die Spannung und Diskrepanz zwischen Einstellungen zu sehr?

Der hohe wissenschaftliche Anspruch des Buches ist am methodischen Design erkennbar. Abgesehen von der Auswertung vorhandener Studien haben die Autoren Gruppen- und Einzelinterviews sowie eine für Deutschland repräsentative Umfrage für ihren Erkenntnisgewinn eingesetzt. Theoriearbeit sowie die Auswertung qualitativer und quantitativer Daten liegen der Forschung zugrunde, um ein „größeres Gesamtbild“ zu bieten.

Ihre Studie verstehen die Autoren als „eine politische Soziologie der sozialen Ungleichheit“. Ihr Forschungsinteresse liegt aber weniger am Entstehen von Ungleichheit, sondern darauf, welcher Streit und welche Kontroversen sich an ihr entzünden. Sie konzentrieren sich auf „Konflikte auf der Einstellungsebene“.

Mit ihren Forschungen wollen die Autoren ein gewisses Verständnis dafür bekommen, welche sozialen Dynamiken in den unterschiedliche „Konfliktarenen“ vor sich gehen. Der Übersichtlichkeit dient ein „Vier-Arenen-Typologie“, die sich für die Autoren aus der theoretischen Literatur und den eigenen empirischen Erkundungen ergeben hat:

- Oben-Unten-Ungleichheiten: Konflikte um die Verteilung ökonomischer Güter und Ansprüche an den Wohlfahrtsstaat;
- Innen-Außen-Ungleichheiten: sozialer Zugang und soziale Teilhabe aufgrund von Migration und Integration;
- Wir-Sie-Ungleichheiten: Anerkennung und Diskriminierung im Hinblick auf identitätspolitische Konflikte;
- Heute-Morgen-Ungleichheiten: umwelt- und klimapolitische Konflikte.

Ihre Studienergebnisse resümierend folgern die Autoren: Die mittelschichtsdominierte Gesellschaft in Deutschland entspricht dem „Dromedar-Modell“. Es besteht Tendenz

zur Mitte und zu gesellschaftlichem Konsens. Das betrifft Wohlfahrt, Klimaschutz, gesteuerte Einwanderung oder Toleranz. Es existiert ein Spannungsfeld mit Konflikten aber keine Spaltung, keine „Frontstellung“ zwischen zwei Lagern, keine polarisierte Grundstruktur wie etwa in den USA.

Als Gegengewichte zu fortschreitender Polarisierung wirken in Deutschland, meinen die Autoren, das Verhältniswahlrecht, eine Vielzahl von Koalitionsregierungen, geringe politische Berührungängste, Qualität der Medien und sichere Stellung des öffentlichen Rundfunks. Dies lässt die Forscher von einer „Politisierung ohne Polarisierung“ sprechen.

In Deutschland kann, um das wesentliche Ergebnis der Untersuchungen hervorzuheben, eine empirische Absicherung einer „Zwei-Lager-Theorie“, also ein klarer Polarisierungstrend empirisch nicht belegt werden. Politische Kompromissbereitschaft und Offenheit gegenüber Andersdenkenden überwiegen. Das ist in den USA anders, wo sich die politischen Gegner inzwischen als „gut“ und „böse“ gegenüberstehen.

Was dämmt Konflikte ein? Neben der etablierten Politik bedarf es, um Konflikte zu befrieden, kritische Medien, kooperative Kommunen, die aktive Zivilgesellschaft und ein lebendiges Vereinswesen. Zu Letzterem ist folgerichtig die Volksbildung/Erwachsenenbildung/Weiterbildung mit ihren gesellschaftspolitischen Aufgaben zu zählen.

Das Buch verführt zu gründlichem Lesen und ausführlichen Diskussionen. Es regt an, komplexe Themen sorgfältig zu argumentieren, gewonnene Erkenntnisse einzuordnen, Widersprüche zu akzeptieren, neue Denkräume zu erschließen – und somit reflektierte Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen und zu wagen.

Die Eignung des Buches für Theorie und Praxis, für Professionalisierung und innovative Angebote von Bildungseinrichtungen ist sicherlich erkennbar. Nicht zuletzt liegt aber auch für das Feld des „Lernens Erwachsener“ ein Muster vor, wie sozialwissenschaftliche Forschungen gestaltet und wie wissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen sowie vermittelt werden können. //

Autor*innen

Anna-Maria Ambrosch, Mag.^a, geb. 1991, Lehramtsstudium Mathematik/Deutsch an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, seit 2022 Pädagogische Mitarbeiterin an der Volkshochschule Steiermark.
Kontakt: anna-maria.ambrosch@akstmk.at

Gerhard Ballewski ist Dipl.-Verwaltungswirt, aktuell ehrenamtlicher Referent in einem geförderten Erwachsenenbildungs-Projekt, war langjährig Beamter in verschiedenen Ministerien, befindet sich jetzt im Ruhestand, war früher u. a. nebenberuflich als VHS-Dozent und Buchautor tätig.
Kontakt: g.ballewski@chance-berlin.com

Gerhard Bisovsky, Dr., geb. 1956. Studium der Politikwissenschaft, Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen von April 2012 bis Mai 2022. ÖVH-Redakteur.
Kontakt: gerhard.bisovsky@vhs.or.at

Anna Brugger, MA, geb. 1992. Studium der Kultur- und Sozialanthropologie. Programm-Managerin an der Volkshochschule Hietzing.
Kontakt: anna.brugger@vhs.at

Jennifer Davies, Mag.^a Studium der Bildungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Berufs-, Sonder- und Heilpädagogik. Langjährige Tätigkeit im Training, Coaching und der beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher sowie im Projektmanagement und der Steuerung drittmittelfinanzierter Maßnahmen in den Wiener Volkshochschulen. Seit 2020 Leiterin der Volkshochschule Simmering.
Kontakt: jennifer.davis@vhs.at

Martin Ebner, Priv.-Doz. Dipl.-Ing. Dr.techn. leitet die Organisationseinheit Lehr- und Lerntechnologien an der Technischen Universität Graz und ist damit für die digitalen Bildungstechnologien der Universität zuständig. Er bloggt unter <https://elearningblog.tugraz.at>

Sarah Edelsbrunner, BA MA M.A. arbeitet in der Organisationseinheit Lehr- und Lerntechnologien der TU Graz und ist dort im Team Instructional Design tätig mit dem Schwerpunkt auf mediendidaktischen Beratungen, Barrierefreiheit und Unterstützung bei der Erstellung multimedialer Inhalte.
Kontakt: sarah.edelsbrunner@tugraz.at

John Evers, Dr. geb. 1970. Historiker, Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen.
Kontakt: john.evers@vhs.or.at

Stefan Fischnaller, Mag., geb. 1969. 1996 – 2000 Direktor der Volkshochschule Südtirol, seit 2000 Direktor und Geschäftsführer der Volkshochschule Götzis, seit 2005 Obmann der Vorarlberger Volkshochschulen, Obmann der Arbeitsgemeinschaft Vorarlberger Erwachsenenbildung, Mitglied im Finanzausschuss und Vorstand VHS-Bundesverband VÖV. Seit 2001 als EFQM-Assessor jährlich in Bildungseinrichtungen tätig. Rotary Club Feldkirch. Seit 2020 Vizebürgermeister von Hörbranz.
Kontakt: fischnaller@vhs-goetzis.at

Gerhild Ganglbauer, Mag.^a, Studium Philosophie an der Universität Wien, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im lernraum.wien / AlfaZentrum der Wiener Volkshochschulen. Thematische Schwerpunkte: Alphabetisierung/ Basisbildung in der Migrationsgesellschaft, pädagogische Reflexivität.
Kontakt: gerhild.ganglbauer@vhs.at

Angeliki Giannakopoulou is a project coordinator at the European Association for the Education of Adults - EAEA. She holds an Integrated Master's degree in Computer Engineering and Informatics and has followed certified training on Adult Education and Counseling while currently studying for her Masters degree on Gender Studies. Before her work in the EAEA she was a project manager and adult educator in Greece and her key areas of interest on ALE (Adult Learning and Education) are digitalisation and media, safe public spaces (both physical and digital), gender, and intersectionality.
Kontakt: angeliki@eaea.org

Ingrid Hammer, geb. 1964, Mitarbeiterin im Verband Österreichischer Volkshochschulen.

Kontakt: ingrid.hammer@vhs.or.at

Angelika Hrubesch, Mag.^a, Studium Germanistik/Französisch an der Universität Wien, Universitätslehrgang Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Klagenfurt, Leiterin lernraum.wien der Wiener Volkshochschulen.

Thematische Schwerpunkte: Alphabetisierung/Basisbildung, kritische Erwachsenenbildung, institutionelle Rahmenbedingungen, Sprachenpolitik.

Kontakt: angelika.hrubesch@vhs.at

Bernd Käßplinger, Prof. Dr. Professur für Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Kontakt: bernd.kaepplinger@erziehung.uni-giessen.de

Werner Lenz, em. Univ.-Prof. Dr., geb. 1944. Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Erziehungswissenschaft.

Kontakt: werner.lenz@uni-graz.at

Bettina Mair, BA MA, geb. 1991, ist selbstständig als Soziologin und als Kulturarbeiterin bei der IG Kultur Steiermark tätig.

Kontakt: office@bettina-mair.at

Angelika Pointner, Mag.^a, Studium Ernährungswissenschaften an der Universität Wien, Gesamtkoordinatorin VHS Science, Fachreferentin Naturwissenschaften, Ökologie und Technik an den Wiener Volkshochschulen, Lektorin an der Universität Wien im Bereich Epigenetik.

Kontakt: angelika.pointner@vhs.at

Meik Schild-Steiniger, M.A., Zentrum für Bibliotheks- und Informationswissenschaftliche Weiterbildung (ZBIW), Technische Hochschule Köln Technology - Arts - Sciences.

Kontakt: meik.schild-steiniger@th-koeln.de

Sandra Schön, Dr.ⁱⁿ arbeitet am Institut für Information Systems and Data Science der TU Graz und unterstützt die TU Graz wissenschaftlich beim Einsatz innovativer Technologien in der Lehre sowie maßgeblich im Rahmen der europäischen Universität UNITE!.

Kontakt: sandra.schoen@tugraz.at

Nicole Slupetzky, Dr.ⁱⁿ, geb. 1972. Studium der Geschichte und Politikwissenschaften, zertifizierte Erwachsenenbildnerin, diplomierte Bildungsmanagerin, seit 2003 an der Volkshochschule Salzburg, seit 2020 Direktorin, Trainerin, Präsidentin des Club Arc Alpin und Vizepräsidentin des Alpenverein Österreich.

Kontakt: slupetzky@volkshochschule.at

Christian H. Stifter, Dr., geb. 1962, Studium der Geschichte und Philosophie an der Universität Wien, Zeithistoriker. Direktor des Österreichischen Volkshochschularchivs. Herausgeber der Fachzeitschrift „Spurensuche“, Redaktionsmitglied der Zeitschrift „zeitgeschichte“ sowie Beiratsmitglied der Wissenschaftsjury des Theodor Körner-Fonds.

Kontakt: christian.stifter@vhs.at

Stefan Vater, Dr. geb. 1971. Leiter Bildungspolitik und Wissenschaftlicher Dienst.

Kontakt: stefan.vater@vhs.or.at

Veranstaltungstermine

16. Februar 2024

Online

**Informationsveranstaltung:
wba-Zertifizierung**

**Weiterbildungsakademie
Österreich**

Details und Anmeldung:
<https://wba.or.at/de/aktuelles/news/109-workshops.php>

19. März 2024

Online

**Von der flachen Erde zur
Aufklärung und zurück!**

**Wissenschaftskritik, Esoterik
und Verschwörungserzählungen**

Details und Anmeldung:
Von der flachen Erde zur Aufklärung und zurück!
– VHS Seminarprogramm

11. April 2024

Online

**„Life Skills“ in der Basisbildung
Verband Österreichischer
Volkshochschulen**

Details und Anmeldung:
*„Life Skills“ in der Basisbildung – VHS
Seminarprogramm*

22. April 2024

Online

**Gestaltung von
Bildungsangeboten:
Wissenschaftlichkeit als
Gradmesser**

**Verband Österreichischer
Volkshochschulen**

Details und Anmeldung:
*Gestaltung von Bildungsangeboten:
Wissenschaftlichkeit als Gradmesser – VHS
Seminarprogramm*

15. bis 17. Mai 2024

Online

**Innovationsmanagement in der
Erwachsenenbildung**

**ARGE Bildungshäuser Österreich
im Auftrag der Konferenz der
Erwachsenenbildung Österreichs
(KEBÖ)**

Details und Anmeldung:
<https://www.bifeb.at/bildungszentrum/kurse/bildungsmanagement-expert/innovationsmanagement-in-der-erwachsenenbildung>

28. bis 29. Mai 2024

St. Wolfgang

**#ebcamp: Digitalisierung in der
Erwachsenenbildung**

**Konferenz der
Erwachsenenbildung Österreichs
(KEBÖ), Bundesinstitut für
Erwachsenenbildung (bifeb)**

Details und Anmeldung:
<https://www.bifeb.at/wissenszentrum/ebcamp>

Impressum

**Die Österreichische Volkshochschule (ÖVH)
Magazin für Erwachsenenbildung**
Winter 2023/24, Heft 281/74. Jg. ISSN 0472-5662

Medieninhaber, Herausgeber, Verleger und Hersteller:
Verband Österreichischer Volkshochschulen
Pulverturmstraße 14
A-1090 Wien

ZVR: 128988274
ATU: 66337038

Verantwortlicher Redakteur: Dr. Gerhard Bisovsky
Layout: schaefer-design.at

Bankverbindung:

IBAN AT02 1100 0094 7310 0700. BIC BKAUATWW
DVR 0475581

Für unverlangte Rezensionen 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.

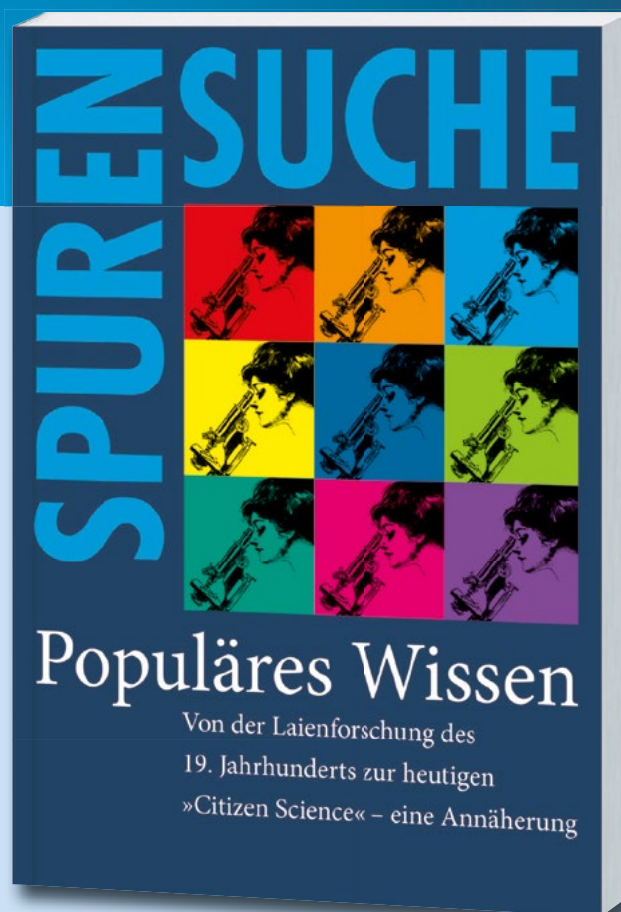
Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung

 **Bundesministerium**
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Bis in das 19. Jahrhundert waren es vor allem Laien, die auf Grundlage eigener Beobachtungen und Recherchen Sammlungen anlegten, naturwissenschaftliche Experimente und Forschungen durchführten, Kataloge und Typologien erstellten sowie kunsthistorische Expositionen organisierten und damit populäres wissenschaftliches Wissen generierten. Vorangetrieben durch moderne Technologie und die Vernetzung im digitalen Zeitalter erlebt dieser bürgerwissenschaftliche Gedanke seit einiger Zeit eine bemerkenswerte Renaissance. Online-Plattformen sowie mobile Applikationen ermöglichen es mittlerweile weltweit, an diversen wissenschaftlichen Projekten aktiv teilzunehmen.

Die Potenziale, die engagierte bürgerwissenschaftliche Tätigkeit nicht nur für den wissenschaftlichen Betrieb im engeren Sinne, sondern auch für das lebenslange Lernen der BürgerInnen insbesondere in einer Wissens- und Informationsgesellschaft bereithält, sind weitreichend, betreffen sie doch neben Information und Bildung auch Empowerment, Partizipation und die Ausbildung diskursiver Analyse- und Urteilsfähigkeit.

Doch Citizen Science stellt nicht nur ein wertvolles inklusives Bildungsinstrument dar, ihr Potenzial geht über die Demokratisierung der Wissenschaft hinaus. Durch die Möglichkeit, aktiv Forschungsfragen zu formulieren und an der Auswertung von Daten teilzunehmen, wird idealerweise das Vertrauen in die Wissenschaft gestärkt und die Verbindung zwischen Forschung und Gesellschaft vertieft.



Autorinnen und Autoren

Matthias Beitzl, Daniel Dörler, Hubert Christian Ehalt, Karina Grömer, Christa Hammerl, Florian Heigl, Thomas Hübner, Philipp Hummer, Elisabeth Koch, Jan Kreisky, Dana Mahr, Ina Markova, Iris Ott, Claudia Peschel-Wacha, Katrin Prankl, Magdalena Puchberger, Hans Ressler, Alexander Schatek, Helfried Scheifinger, Brigitta Schmid, Silke Schweiger, Robert Streibel, Andreas Thinschmidt, Markus Ungersböck, Katrin Vohland, Oswald Wager, Klaus Wanninger, Celine Wawruschka, Regina Wonisch

SPURENSUCHE Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung.
30./31. Jg., 2021/22 · 232 Seiten, illustriert
ISBN 978-3-902167-24-8
Preis: € 18,50 (exkl. Versandkosten)

BESTELLUNGEN:

E-Mail: archiv@vhs.at · Telefon: +43-1-89 174/156 000
Siehe auch: archiv.vhs.at (unter »Publikationen«)

Linie 1 Österreich



Jetzt entdecken:
www.klett-sprachen.at/linie1-oesterreich

Für eine gelungene Integration:
 Linie 1 Österreich mit integriertem Werte- und
 Orientierungswissen (ÖIF)!

Sprachen fürs Leben!



Klett