

# Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

[www.erwachsenenbildung.at/magazin](http://www.erwachsenenbildung.at/magazin)

Ausgabe 32, 2017

## Öffentlichkeit und Markt: Wozu ein öffentliches Bildungswesen?

Thema

Lebenslanges Lernen  
zwischen Konfliktaustragung und  
Institutionalisierung – Das Beispiel  
des Zweiten Bildungswegs

Günther Hefler, Eva Steinheimer und Janine Wulz



# Lebenslanges Lernen zwischen Konfliktaustragung und Institutionalisierung – Das Beispiel des Zweiten Bildungswegs

**Günter Hefler, Eva Steinheimer und Janine Wulz**

Hefler, Günter/Steinheimer, Eva/Wulz, Janine (2017): Lebenslanges Lernen zwischen Konfliktaustragung und Institutionalisierung – Das Beispiel des Zweiten Bildungswegs.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 32, 2017. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/17-32/meb17-32.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Schlagworte: Soziologischer Neoinstitutionalismus, Konflikttheorie, internationaler Vergleich, Organisationstheorie, Professionalisierung, Zweiter Bildungsweg, organisationales Feld, ENLIVEN, Berufsreifeprüfung, formale Erwachsenenbildung



## Kurzzusammenfassung

Ein Teilprojekt des Forschungsprojekts ENLIVEN (Encouraging Lifelong learning for an Inclusive and Vibrant Europe), das von der Europäischen Kommission im Rahmen des Horizon-2020-Programms finanziert wird (Laufzeit 2016 bis 2019), beschäftigt sich mit den Angeboten des Zweiten Bildungswegs. Auf der Analyseebene des organisationalen Feldes wird untersucht, welche Rolle Marktmechanismen und öffentliche Regulierungen für die Institutionalisierung des Zweiten Bildungswegs spielen. In diesem Beitrag stellen die AutorInnen erste Ergebnisse dieses Teilprojekts am Beispiel der Berufsreifeprüfung und der Gymnasien für Berufstätige vor. Zentrale Befunde: Der Zweite Bildungsweg zerfällt in Österreich in einzelne Subfelder, weswegen pauschale Aussagen nicht möglich sind und eine Herausbildung von gemeinsamen institutionellen Grundlagen erschwert wird. Die institutionellen Grundlagen müssen Subfeld für Subfeld rekonstruiert werden. Die Perspektive des organisationalen Feldes hilft dabei, institutionelle Einheiten abzugrenzen, für die sich sinnvoll die Frage nach Professionalisierungsstrategien stellen lässt. Denn Professionalisierung ist auch eine Strategie, die Macht der ArbeitgeberInnen – ob nun gewinnorientierte Unternehmen oder die öffentliche Hand –, die Lohn- und Arbeitsbedingungen diktieren, zu begrenzen. (Red.)

# Lebenslanges Lernen zwischen Konfliktaustragung und Institutionalisierung – Das Beispiel des Zweiten Bildungswegs

**Günter Hefler, Eva Steinheimer und Janine Wulz**

**Die Debatten um die Aufgabenteilung in der Weiterbildung zwischen Staat und privaten Akteurinnen und Akteuren leiden unter Pauschalierungen und falschen Entgegensetzungen, die den Besonderheiten unterschiedlicher Weiterbildungsbereiche nicht gerecht werden und mit dem Facettenreichtum der sozialen Wirklichkeit nicht übereinstimmen. Die so geführten Debatten drohen fruchtlos zu bleiben und verweisen auf eine im Diskurs zum Lebenslangen Lernen verdrängte Perspektive: jene des Konflikts. Die Analyseebene des organisationalen Felds erweist sich dagegen als fruchtbar und erlaubt das Zusammenspiel von Öffentlichem und Privatem zu untersuchen.**

Im nachfolgenden Beitrag werden erste Ergebnisse aus dem von der Europäischen Kommission finanzierten, von Oktober 2016 bis September 2019 laufenden Forschungsprojekt ENLIVEN<sup>1</sup> vorgestellt. Ein Teilprojekt führt Fallstudien zu organisationalen Feldern in der Erwachsenenbildung in vier Ländern (England, Italien, Slowakische Republik, Österreich) durch. Der Beitrag diskutiert Angebote des Zweiten Bildungswegs in Österreich und untersucht, welche Rolle Marktmechanismen und öffentliche Regulierung und Finanzierung für diese spielen und was zur Beschäftigungssituation der

ErwachsenenbildnerInnen bekannt ist. Vorgestellt werden erste Zwischenergebnisse – die Perspektive des organisationalen Felds wird im Projektverlauf weiter ausgearbeitet.

## **Organisationale Felder als Analyseeinheit**

Organisationale Felder sind hinreichend abgegrenzte institutionelle Ordnungen (siehe DiMaggio/Powell 2009), in denen Organisationen und ihre Mitglieder agieren. Sie weisen eine gemeinsame

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag entstand im Rahmen des durch die Europäische Kommission geförderten Horizon 2020 Projekts ENLIVEN (Grant Agreement No 693989). ENLIVEN bedeutet nicht nur „belebend, mit Leben füllend“, sondern es steht als Akronym für Encouraging Lifelong learning for an Inclusive and Vibrant Europe. Neun Partner aus EU Mitgliedstaaten und Australien sind an dem Projekt beteiligt (nähere Informationen finden sich auf: <https://h2020enliven.org/>).

Zielsetzung auf, stellen aber auch eine Arena des strategischen Handelns und der Konfliktaustragung dar (vgl. DiMaggio 1983 in Emirbayer/Johnson 2008, S. 3). In der Weiterbildungsforschung wird diese Analyseebene bislang nur vereinzelt aufgegriffen (siehe Koch/Schemmann 2009). Sie eignet sich insbesondere für vergleichende internationale Untersuchungen, weil sie es erfordert, dass das länderspezifische Zusammenspiel der Akteurinnen und Akteure und die daraus resultierenden Erwartungshaltungen und Konflikte thematisiert werden (siehe Hefler/Markowitsch 2013).

Organisationale Felder in der Weiterbildung können rund um Typen von Bildungsangeboten (z.B. Master of Business Administration Lehrgängen; siehe Mazza/Sahlin-Andersson/Pedersen 2005), um Typen von Anbieterorganisationen (wie Volkshochschulen oder Community Colleges), um Angebote für bestimmte Zielgruppen (z.B. formal Geringqualifizierte) oder rund um Geldgeber (z.B. EU-Agenturen) entstehen.

Die Analyseebene erfordert, die Beiträge aller relevanten Akteursgruppen in einem Feld zu berücksichtigen. Dazu zählen Organisationen mit Aufsichts- und Koordinierungsaufgaben, Förderungsgeber, einschlägige Ausbildungs- und Forschungsorganisationen, Medien- und Informationsanbieter, Berufsverbände, Interessenorganisationen der ArbeitgeberInnen und ArbeitnehmerInnen, Organisationen, die sich für allgemeine Anliegen einsetzen (z.B. Umweltschutz; Chancengleichheit), sowie die KundInnen bzw. KlientInnen eines Feldes und deren Interessenorganisationen. Untersucht wird, wie um die relative Bedeutung handlungsleitender Vorstellungen – institutional logics (siehe Friedland/Alford 1991; Thornton/Ocasio/Lounsbury 2012) – in einem organisationalen Feld gerungen wird.

Märkte für Güter aller Art stellen organisationale Felder dar, in denen die Hersteller den durch das Zusammenspiel aller Organisationsgruppen erzeugten Erwartungshaltungen unterworfen sind. Öffentliche Dienste sind nicht nur durch vielfältige Erwartungshaltungen geprägt, sondern auch durch die oftmals ausgeblendeten wirtschaftlichen Interessen öffentlicher Organisationen mitbestimmt. Die Konkurrenz zwischen Logiken, etwa jener der Profession (Leistungserbringung *lege artis*) und der

Logik des Markts (Erzielen von Ertrag), stellt folglich ein häufiges Phänomen dar. Diese Konflikte um die Geltung von Logiken werden insbesondere durch die Beschäftigten des Felds in ihren unterschiedlichen Rollen geführt. Die für die Weiterbildung konstatierte Tendenz der „Vermarktlichung“ zu Lasten professioneller Normen stellt damit einen typischen Konfliktfall dar.

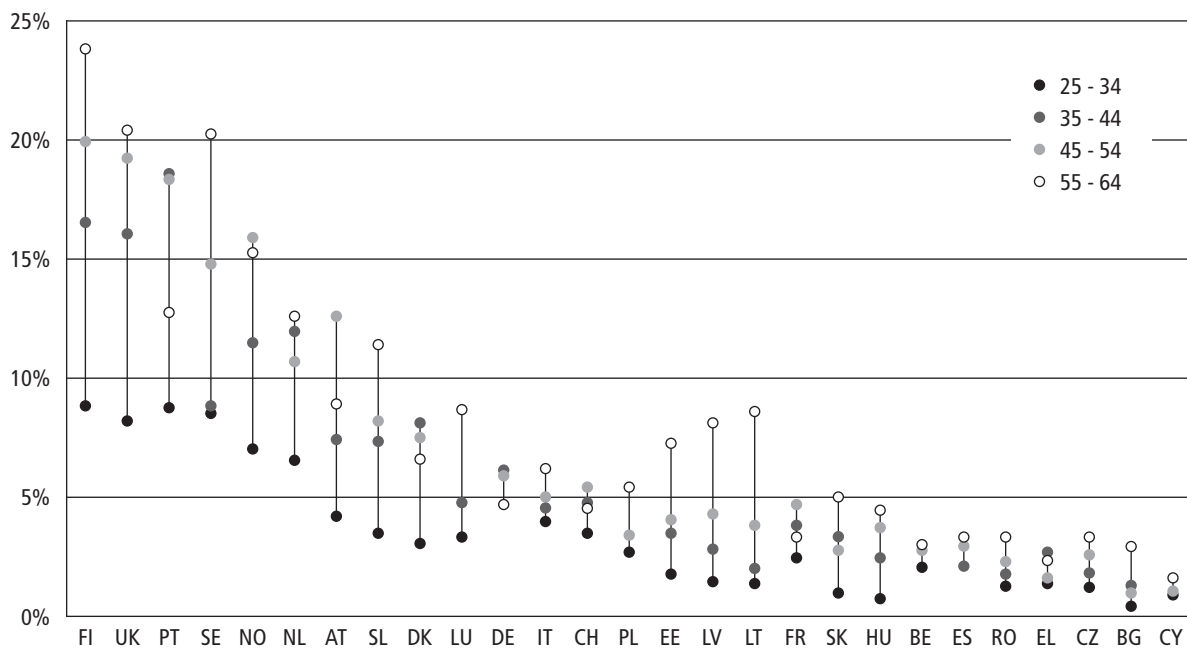
## **Der Zweite Bildungsweg – Herausforderungen des internationalen Vergleichs**

Vergleiche des Zweiten Bildungswegs zeigen, dass sich dieser international gesehen völlig unterschiedlich entwickelt hat (siehe Boeren/Holford 2016; Inbar 1990). Die innere Logik der Angebote in einem Land ist dabei für Außenstehende kaum nachvollziehbar, selbst wenn auf nationale Überblicksstudien zurückgegriffen werden kann (zu Österreich siehe u.a. Steiner 2016). Für den internationalen Vergleich sind dabei nicht nur Teilnahmezahlen entscheidend. Viel wichtiger ist es zu verstehen, wie unterschiedliche Angebote zusammenspielen und welche Türen sie Teilnehmenden öffnen. Den ErwachsenenbildnerInnen und deren Arbeits- und Karrierebedingungen wird für die jeweils etablierte Kultur der Angebote und für deren Erfolg eine zentrale Rolle zugeschrieben.

## **Eingeschränkte Vergleichbarkeit von Teilnahmedaten**

Selbst Teilnahmedaten zur formalen Weiterbildung sind nur eingeschränkt vergleichbar. In europäischen Erhebungen wird die Definition formaler Erwachsenenbildung (zuletzt in Eurostat 2016) je Land unterschiedlich angewandt. Für Österreich werden zum Beispiel Bildungsgänge, die der Empfehlung nach als formal klassifiziert werden sollten (z.B. jene zur Vorbereitung auf die außerordentliche Lehrabschlussprüfung), als non-formal geführt (siehe Hefler 2013). Die Stichproben sind häufig zu klein, um Kernzielgruppen der Weiterbildungspolitik darstellen zu können. In Österreich haben 2016 (Statistik Austria, eigene Berechnungen) nur 0,7% der 25- bis 64-Jährigen mit höchstens Pflichtschulabschluss im Jahresdurchschnitt in den letzten 4 Wochen vor der Erhebung an formaler Weiterbildung

Abb. 1: Anteil von Erwachsenen (25-64) mit einem Abschluss auf höchstens ISCED97 4 in vier Alterskohorten, die diesen nach dem 25. Geburtstag erworben haben, an allen Erwachsenen der Alterskohorte - 2011; Länder sortiert nach Anteil insgesamt



Quelle: Eigene Berechnungen (auf Basis der Daten des Adult Education Survey 2011 und des Mikrodatensatzes von Eurostat; zu Details der Datenqualität siehe Cedefop 2015)

teilgenommen – dieser Wert ist allerdings stark zufallsbehaftet. Für den Zweiten Bildungsweg helfen damit die Survey Daten kaum weiter, es muss deshalb auf nationale Registerzählungen zurückgegriffen werden (siehe Lassnigg 2014; Statistik Austria 2013), die nur eingeschränkt vergleichbar sind.

### Beitrag formaler Weiterbildung zur Qualifikationsstruktur

Eine Alternative besteht darin, nach jenem Anteil der Bevölkerung zu fragen, der seinen höchsten formalen Abschluss nach dem 25. Lebensjahr erreicht hat. Die Daten spiegeln dabei sowohl die im Zeitverlauf sich verändernden Optionen innerhalb des Erstausbildungssystems wider als auch das Vorhandensein von Möglichkeiten, einen Abschluss nachzuholen. In Ländern (zum Beispiel in Osteuropa), in denen der größte Teil der Altersgruppen einen Abschluss auf höherer Sekundarstufe im Erstausbildungssystem erlangt, besteht demnach wenig Raum für den Zweiten Bildungsweg. Abbildung 1 zeigt die Ergebnisse

dieser Fragestellung für Personen, die höchstens einen Abschluss auf ISCED97 4 Ebene (in Österreich: Nachholen des Pflichtschulabschlusses, Lehre, AHS, BHS) erreicht haben auf Basis der Daten des Adult Education Survey für das Jahr 2011/2012.

Die präsentierten Daten können nur als grobe Annäherungen gesehen werden: Sie legen jedenfalls nahe, dass in Österreich – im Gegensatz zu den Beteiligungsindikatoren – ein vergleichsweise hoher Anteil der Bevölkerung seinen höchsten Abschluss auf mittlerem Qualifikationsniveau auf dem Zweiten Bildungsweg erreicht hat. Von den 25- bis 64-Jährigen insgesamt (nicht in Abb. 1 dargestellt) hatten in einer Momentaufnahme<sup>2</sup> 2011 rund 9% ihren Abschluss auf Sekundarniveau (ISCED 2-4) nach dem 25. Geburtstag abgelegt. Weiters zeigt sich, dass die im Jahr 2011 45- bis 54-Jährigen stärker (13%) vom Zweiten Bildungsweg profitieren konnten als die vorangegangene Generation (9%) (vgl. auch auf Basis der Arbeitskräfteerhebung Hefler et al. 2011, S. 45f.; zu biographischen Fallstudien siehe

<sup>2</sup> Da Bildungsteilnahmen über die Lebensspanne andauern, werden insbesondere jüngere Alterskohorten zu einem späteren Zeitpunkt einen formalen Abschluss erreichen.

Kupfer 2015). Insgesamt spiegeln sich in den Daten das vergleichsweise selektive Erstausbildungssystem und der vergleichsweise gut ausgebaute Zweite Bildungsweg in Österreich wider.

## **Die Rolle des Staates in der formalen Erwachsenenbildung**

Formale Erwachsenenbildung drängt sich als Beispiel auf, um die Verwobenheit der mit „Markt“ und „Staat“ verbundenen Vorstellungen zu diskutieren. Für formale, auf einen anerkannten Abschluss abzielende Weiterbildung kommt der Staat notwendigerweise ins Spiel, weil die gesetzlichen Rahmenbedingungen für den formalen Charakter gestaltet werden müssen.

Formale Erwachsenenbildung wird in vielen Ländern zu einem wesentlichen Teil öffentlich finanziert (siehe European Commission/EACEA/Eurydice 2015; Lassnigg/Vogtenhuber/Osterhaus 2012) – Angebote sind dabei als Teil des öffentlichen Bildungssektors organisiert. Alternativ dazu werden öffentliche Förderungen an private Anbieterorganisationen vergeben.

## **Der Zweite Bildungsweg zwischen Konflikt und Konsens**

Historisch betrachtet legt im deutschsprachigen Raum der Zweite Bildungsweg eine konflikttheoretische Interpretation nahe. Der Tenor der in den 1970er Jahren entwickelten Argumentation wirkt bis heute nach. Demnach erzeuge das reguläre Bildungssystem Chancen für einen Teil der Jugendlichen, indem es einen anderen Teil von diesen ausschließt und diese Selektion legitimiert. Der Zweite Bildungsweg – zumeist auf die abitur-/maturaführenden Schulen eingeschränkt – stelle die (Selbst-)Selektion in der Erstausbildung in Frage und müsse deshalb mit Angriffen rechnen, Qualitätsstandards zu unterwandern. Eine öffentliche Unterstützung des Zweiten Bildungswegs dürfe nicht die privaten Investitionen in die Erstausbildung entwerten.

Zur Legitimation des Zweiten Bildungswegs wurde

auf die Figur der „ungenutzten Begabungsreserven“ zurückgegriffen: Begabte wären demnach vom Erstausbildungssystem vorschnell aussortiert worden – der Zweite Bildungsweg erlaube diese Verschwendung von Potential zu korrigieren. Der Zweite Bildungsweg erfordere aber die Unterwerfung unter ein elitär geprägtes Bildungsideal, die für Erwachsene nicht-bürgerlicher Herkunft einer Selbstaufgabe gleichkomme (siehe Albrecht-Heide 1974; Arbeitsgruppe Lernsituation/Friebel 1978).

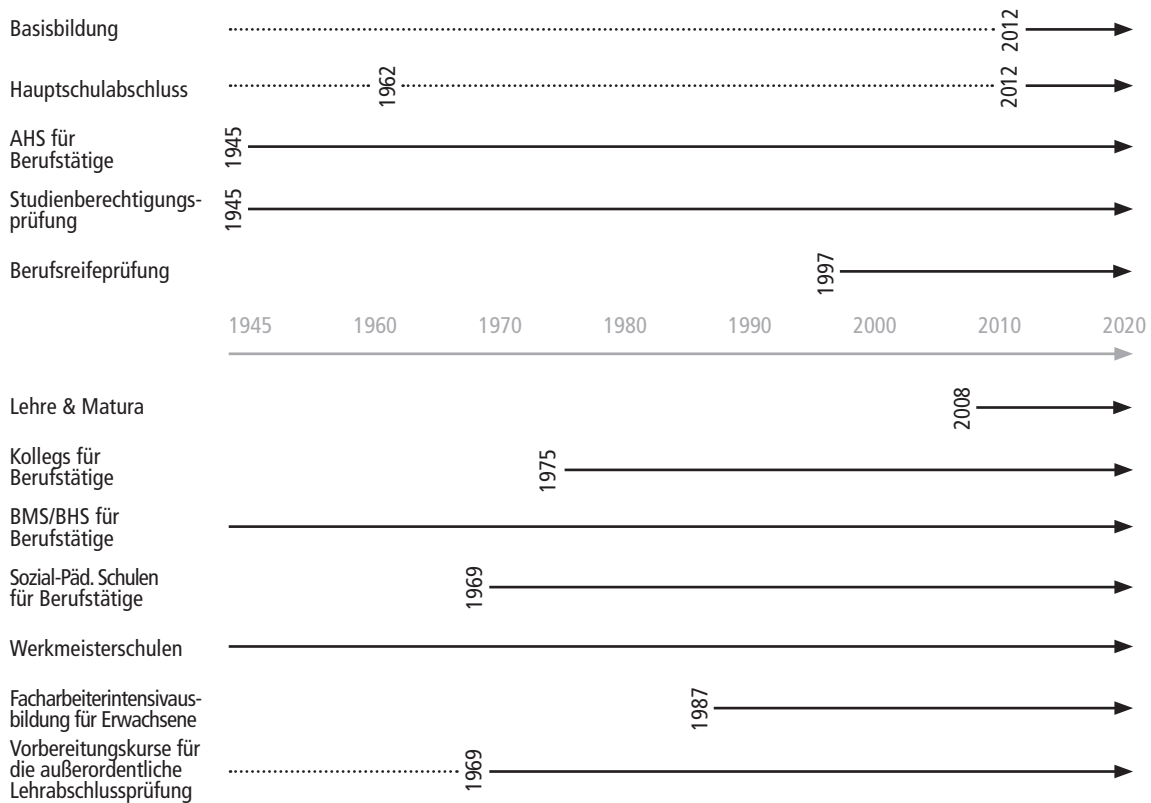
Als Alternativmodell zum Selektionsmodell hat sich das sozialdemokratisch geprägte Modell eines freien Zugangs zu öffentlichen Bildungsangeboten über die Lebensspanne – als Recurrent Education propagiert (siehe OECD 1973) – etabliert. Dessen Kernidee besagt, dass öffentliche Bildungsleistungen unabhängig von Alter und Begabung als individuelles Recht in Anspruch genommen werden dürfen. Erwachsene können Bildungsangebote abrufen, die sie zu einem früheren Zeitpunkt nicht beansprucht haben. Breite Bevölkerungsgruppen werden damit kollektiv am Arbeitsmarkt gestärkt<sup>3</sup>. Die mit dem Modell verbundene Programmatik fordert sowohl die Abschaffung (früher) Selektionsmechanismen im Erstausbildungssystem als auch die Etablierung eines Systems formaler Erwachsenenbildung. Mit einem Wechsel vom Anspruch der „Förderung der Bestgeeigneten“ zu einem gleichberechtigten Bildungszugang wachsen jedoch die Ansprüche an den öffentlichen Bildungsetat stark an: und damit die Auseinandersetzungen, wie mehr mit weniger bewerkstelligt werden kann.

Für Erwachsene stellt es in der Regel eine besondere Herausforderung dar, einen weiterführenden Abschluss zu erwerben (siehe Hefler 2013): Die demokratische Logik sieht vor, die Lernenden in den Mittelpunkt zu stellen und Angebote besser auf ihre Bedürfnisse zuzuschneiden. Die mit einer Individualisierung von Bildungsangeboten steigenden Aufwände führen zu Verteilungskonflikten. Ein Ansteigen der öffentlichen Aufwände kann sowohl durch eine Senkung der Leistungsstandards als auch durch Angebotsformen, die geringere öffentliche Kosten verursachen, gelöst werden. Aber nicht nur Verteilungsfragen lösen Konflikte

---

<sup>3</sup> Zur Gefahr, dass die Konkurrenz zwischen besser und schlechter Gebildeten den Blick auf die Rolle der Bildungsexpansion für den Konflikt zwischen Arbeit und Kapital verdeckt, siehe Baker 2011.

Abb. 2: Übersicht zu formalen Bildungsprogrammen unterhalb der Hochschulebene in Österreich (Auswahl) – 1945-2016



Quelle: Eigene Darstellung

aus. Meritokratische Selektionsprinzipien werden in nachfolgende Bildungsbereiche verstärkt eingeführt (siehe Gerber/Cheung 2008): Der Zweite Bildungsweg droht damit nur vor die geschlossenen Türen selektiver Bildungsinstitutionen zu führen. Der erreichte politische Konsens auf Europäischer Ebene oder der österreichischen LLL-Politik, dass Angebote der formalen Weiterbildung der Sekundarstufe umfassend öffentlich gefördert werden sollen, darf deshalb nicht über das Fortwirken von Konfliktdimensionen hinwegtäuschen.

## Der Zweite Bildungsweg in Österreich – ein Feld, viele Subfelder

Ziel des ENLIVEN Projekts ist es, die Möglichkeiten für unterschiedliche Bildungsgenerationen (siehe Antikainen/Kaupila 2002) am Zweiten Bildungsweg

zu rekonstruieren. Abbildung 2 fasst die wichtigsten formalen Bildungsgänge für Erwachsene unterhalb der universitären Ebene in Österreich zusammen. Ein Beispiel für weitere wichtige Angebote sind etwa die Schulen des Gesundheitswesens. Die Einführung von Formen formaler Erwachsenenbildung ist durch ihre gesetzliche Regelung datierbar. Zugleich gingen der Regelung häufig Vorformen voraus (z.B. Vorbereitungskurse zur ExternistInnenprüfung<sup>4</sup>).

Neben dem Spektrum an berufsbegleitenden Angeboten kommt auch dem Angebot an Geldleistungen eine Rolle zu, die es erlaubt, die Erwerbstätigkeit zu unterbrechen oder zu reduzieren. In Österreich wurden im letzten Jahrzehnt dabei sowohl Angebote für Erwerbstätige (u.a. Bildungskarenz; FacharbeiterInnenstipendium) erweitert, als auch die Möglichkeiten, formale Abschlüsse während Phasen der Arbeitslosigkeit nachzuholen, ausgebaut.

4 Zum österreichischen Spezifikum der ExternistInnenprüfungen siehe Markowitsch et al. 2008.



## Ein organisationales Feld des Zweiten Bildungswegs?

Es spricht vieles dafür, die Angebote des Zweiten Bildungswegs als organisationales Feld zu adressieren. Die unterschiedlichen Angebote konkurrieren um ähnliche TeilnehmerInnengruppen. Zumindest ein Teil der Angebote steht in Konkurrenz zueinander. Angebote des Zweiten Bildungswegs müssen zudem ihre Gleichwertigkeit zu jenen des Erstausbildungssystems nachweisen und unterliegen häufig komplexen rechtlichen Regelungen.

## Heterogenität der Subfelder

Zugleich zerfällt der Zweite Bildungsweg in Subfelder, die sich in ihren Eigenschaften deutlich unterscheiden und nur bedingt aufeinander bezogen sind. Die Geschichte der Bildungsangebote verweist auch darauf, dass die öffentliche Hand jeweils unterschiedliche Rollen eingenommen hat und dass sich die Rolle des Staates im Zeitverlauf und politischen Konjunkturen folgend beständig ändern kann. Wir zeigen dies an den Gymnasien für Berufstätige und der Berufsreifeprüfung, zwei Angebote, die in unmittelbarer Konkurrenz um ihre TeilnehmerInnen stehen.

### Beispiel 1: Gymnasien für Berufstätige

Gymnasien für Berufstätige zählen zu den am längsten bestehenden und zuletzt kontinuierlich wachsenden Formen des Zweiten Bildungswegs in Österreich (2014/15: 7 Standorte, 5.069 SchülerInnen; siehe Statistik Austria 2017). Ihre Geschichte bietet ein gutes Beispiel für die wechselnde Rolle des Staates im Zeitverlauf: Statt bloß privat organisierte Vorbereitungskurse für die ExternistInnen anzubieten, beanspruchte das politische Projekt der Arbeitermittelschulen, für Erwachsene einen eigenständigen Gegenpol zu den bürgerlichen Gymnasien zu schaffen. Eine Reform des Schulunterrichtsgesetzes räumte privaten Trägervereinen in Wien und Linz (1925) eine erweiterte Anerkennung ein. Der Anspruch, ein alternatives, emanzipatorisches Bildungsprogramm zu schaffen, lässt sich damit als durchgehende, normative Grundlage dieses Bildungssektors lesen.

Im Zug des Ausbaus der höheren Sekundarbildung in den 1960er Jahren wurden die Abendschulen verstärkt in das öffentliche Bildungssystem einbezogen – eine umfassende rechtliche Regelung erfuhren die Schulen für Berufstätige aber erst 1997 (siehe Dorninger 2014). Die Lehrkräfte sind öffentlich Bedienstete, die damit für die Umsetzung ihrer professionellen Tätigkeit eine hinreichende, sich von vielen anderen Bereichen der Weiterbildung unterscheidende Grundlage haben. Wie für die Tagesformen entfiel mit der Bildungsreform 1962 das Schulgeld für die Abendformen. Der Ausbau von Standorten endete bereits 1978 (Villach). In den 1990er Jahren mussten Abendschulen auf neue Ausbildungsalternativen – wie die Berufsreifeprüfung – reagieren, indem sie ihre Angebote modularisierten, stärker an den Bedürfnissen von Erwerbstätigen ausrichteten und zudem selbst zu Anbietern der Berufsreifeprüfung wurden.

### Beispiel 2: Berufsreifeprüfung

Vorbereitungsangebote zur Berufsreifeprüfung (BRP) verhalten sich wie das marktliberale Gegenprogramm zur Abendmatura. Zugleich erfüllte ihre Einführung eine Forderung der Gewerkschaften, die Hochschulen für LehrabsolventInnen zu öffnen und damit die Lehre aufzuwerten (siehe Schwabe-Ruck/Schlögl 2014).

Die BRP nützt die Logik der ExternistInnenprüfung und kommt ohne tiefgreifende gesetzliche Reform aus. Öffentliche Schulen tragen zur Qualitätssicherung bei, indem sie eine von vier Prüfungen abnehmen: Drei Prüfungen werden von den BRP Trägern abgenommen. Die Träger der Vorbereitungskurse sind nicht vorab definiert, sondern können sich um die Zulassung bewerben: Neben öffentlichen Schulen im Rahmen ihrer Teilrechtsfähigkeit kommen traditionelle Anbieter der Erwachsenenbildung ebenso wie For-Profit-Anbieter in Frage. Die Lehrpläne werden vom öffentlichen Schulwesen übernommen, die verpflichtende Zahl der Unterrichtseinheiten aber auf einen Bruchteil regulären (Abend-)Unterrichts reduziert. Damit wird hingenommen, dass sich das Bildungsangebot weit vom Modell der Erstausbildung entfernt.

Anbieter müssen Lehrkräfte mit dem öffentlichen Schulsystem vergleichbaren Qualifikationen



beschäftigen, ihre Beschäftigungsbedingungen bleiben aber der Marktmacht der Akteurinnen und Akteure überlassen. In welchem Maß ihre Beschäftigungsrealität es ihnen ermöglicht, ihren professionellen Normen zu folgen, ist weitgehend unbekannt. Dem Marktredo entspricht, dass TeilnehmerInnen die Kosten ihrer Ausbildung selbst tragen müssen. In den ersten Jahren der Berufsreifeprüfung betragen die Gebühren für die Vorbereitungskurse insgesamt im Durchschnitt 40.000 Schilling (siehe Klimmer/Schlögl 1999). Das wichtigste Verkaufsargument für die BRP fasst ein Werbeslogan eines Anbieters zusammen: Vollwertige Matura in kürzester Zeit.

## **BRP im Wechselverhältnis von Staat und Markt**

Seit ihrer Einführung wird die BRP sukzessive stärker in das öffentliche Bildungssystem eingebunden. Anbieter müssen Vorgaben (z.B. ab 2011 den kompetenzorientierten Unterricht) erfüllen und die Gleichwertigkeit ihrer Lernergebnisse – Stichwort Zentralmatura ab 2017 – nachweisen. Im öffentlichen Dienst wird nach Anlaufschwierigkeiten die Berufsreifeprüfung – der BeamtInnenaufstiegsprüfung (B-Matura) verwandt – als Qualifikation für den Zugang zum höheren Dienst anerkannt.

Im Rahmen von Projekten und regionalen Förderungsstrategien wird die BRP bis zu 100% gefördert (zum Beispiel in Wien). In der Vorbereitung der Initiative Erwachsenenbildung und der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen 2020 wurde die öffentliche Finanzierung der BRP diskutiert, aber nicht umgesetzt: Trotzdem drängt sich dieser Schritt jedem künftigen Regierungsprogramm geradezu auf. Mit der BRP basierenden „Lehre mit Matura“ und der öffentlichen Finanzierung deren Vorbereitungskurse (bis zu 6.000 Euro je TeilnehmerIn) ist es für einen Teil der Zielgruppe der BRP zu einer vollständigen öffentlichen Kostenübernahme gekommen.

Zugleich fehlen für den Bereich weiterhin Eigenschaften, die für öffentliche Bildungssegmente erwartet werden: Die TeilnehmerInnen sind nicht statistisch erfasst, man weiß so gut wie nichts über die Lehrenden. Die BRP erfüllt bislang auch eine weitere Forderung nicht: Sie bietet zwar Zugang zu einem (Fach-)Hochschulstudium, sie bereitet darauf

aber nur unzureichend vor. Die zentrale Aufgabe formaler Erwachsenenbildung, nämlich für einen relativ langen Zeitraum die gesamte persönliche Lebensstruktur auf eine intensive Bildungsbeteiligung abzustimmen, wird auf den Zeitpunkt einer Studienaufnahme verschoben. Angesichts der hohen Studienabbruchquoten von AbsolventInnen der BRP (siehe Unger et al. 2009) kann das Zertifikat wie ein ungedeckter Scheck erscheinen.

Das Wechselverhältnis von Staat und Markt lässt sich auch für andere Angebote zeigen: Für die Angebote der Basisbildung und die Vorbereitung auf den positiven Pflichtschulabschluss sind mit der Initiative Erwachsenenbildung starke öffentliche Akzente gesetzt worden, die über die Finanzierung hinausgehen – die Idee jedoch, öffentliche Schulen der Basisbildung für Erwachsene einzurichten, ist nicht erwogen worden. Die berufsbildenden Abendschulformen sind dem Abend-Gymnasium vergleichsweise ähnlich. Werkmeisterschulen oder die Vorbereitungskurse auf die außerordentliche Lehrabschlussprüfung weisen ein sich ständig veränderndes Mischverhältnis zwischen privaten Initiativen und öffentlicher Förderung/Regulation auf.

Insgesamt zeigt der Überblick über den Zweiten Bildungsweg in Österreich, dass kaum pauschalierende Aussagen möglich sind und dass die institutionellen Grundlagen Subfeld für Subfeld rekonstruiert werden müssen.

## **Ausblick**

Die Analyseebene organisationaler Felder erlaubt, Prozesse der Institutionalisierung und des institutionellen Wandels am Beispiel abgegrenzter, relative Eigenständigkeit aufweisender Bereiche als Ergebnis von Konkurrenz- und Kooperationsbeziehung zu untersuchen. Dies schließt ein zu rekonstruieren, wie unterschiedliche Öffentlichkeiten in der Auseinandersetzung darüber, was als gute Praxis in den Feldern gilt, einbezogen werden.

Selbst eng definierte Bereiche der Weiterbildung – wie jene des Zweiten Bildungswegs – zerfallen in Subfelder, die das Herausbilden gemeinsamer institutioneller Grundlagen erschweren. Umgekehrt

sind den Subfeldern aufgrund ihrer geringen Größe in der Etablierung eigenständiger Normen Grenzen gesetzt.

Wie der Überblick zu den Angeboten auf Sekundarebene in Österreich gezeigt hat, lassen sich historische Phasen rekonstruieren, in denen der Staat neue Angebote vollständig finanziert, und Phasen, in denen sich die öffentliche Hand auf eine rahmensetzende Funktion zurückzieht. Öffentlich und privat finanzierte Angebote bestehen nebeneinander. Von Interessengruppen initiierte oder nach marktliberalen Mustern eingeführte Angebote können von einem Wandlungsprozess erfasst werden, der sie stärker in ein in Entstehung befindliches öffentliches Bildungssystem des Erwachsenenalters einbezieht.

Gegensätzliche institutionelle Logiken – Profession versus Bürokratie, Markt versus Profession – prägen Felder der Weiterbildung wie andere organisationale Felder auch: Sie sind Motor der Auseinandersetzung, die geführt und von der wissenschaftlichen Forschung erfasst werden müssen. Mit Weiterbildung etwas erreichen zu können – ob nun einen beruflichen Aufstieg, einen Beitrag zum Produktionswachstum, eine Stärkung der demokratischen Ordnung oder die Erfüllung eines Lebensstraums –, ist nicht selbstverständlich: Es hängt davon ab, wie spezifische Formen der Weiterbildung institutionalisiert sind. Was Weiterbildung vermag, ist ein öffentliches Gut, das gesellschaftlich erkämpft werden muss, und deren Grundlagen immer von neuem hergestellt werden müssen.

Wie in jedem organisationalen Feld kommt jenen, die Weiterbildungsleistung erbringen – den Lehrenden – und deren Fähigkeit, Arbeitsbedingungen zu erkämpfen, die es ihnen ermöglichen, ihren

professionellen Normen gemäß zu handeln, zentrale Bedeutung zu. Erwachsene zu unterrichten, ist ein – mit Sigmund Freuds Scherzwort gesprochen (siehe Freud 1999; Britzman 2009) – „unmöglicher Beruf“, fordert die Herstellung einer Beziehung, die selbst einen sicheren Rahmen braucht, um das Unmögliche möglich zu machen.

Die Klage über einen mangelnden Fortschritt in der Etablierung von Erwachsenenbildung als Beruf begleitet die deutschsprachige Diskussion seit langem (siehe Nittel 2000; Gläser/Schlögl 2015; Lassnigg 2011). Die Perspektive des organisationalen Felds hilft dabei, institutionelle Einheiten abzugrenzen, für die sich überhaupt sinnvoll die Frage nach Professionalisierungsstrategien stellen lässt. Sie sind deutlich begrenzter als „die Erwachsenenbildung insgesamt“ – auch wenn breite Ansätze wie jener der Weiterbildungsakademie (wba) einen wichtigen Baustein liefern können (siehe Reisinger/Steiner 2014), aber vermutlich auch deutlich größer als zum Beispiel einzelne Subfelder, in die der Zweite Bildungsweg zerfällt. „Lehrende des Zweiten Bildungswegs“, von der Basisbildung bis zur Maturvorbereitung, würde sich als Kategorie für eine Professionalisierung anbieten.

Die Konflikte, die mit der durch eine Professionalisierung einhergehenden sozialen Schließung verbunden sind, erscheinen unvermeidlich, aber notwendig. Professionalisierung ist dabei auch eine Strategie, die Macht der ArbeitgeberInnen – ob nun gewinnorientierte Unternehmen oder die öffentliche Hand –, die Lohn- und Arbeitsbedingungen zu diktieren, zu begrenzen. Professionalisierung lässt sich mit Kämpfen um die breite und solidarische Durchsetzung hinreichender Arbeitsbedingungen durch Kollektivverträge – Stichwort Kollektivvertrag BABE – verbinden. Österreich bietet für diese Kämpfe jedenfalls einen interessanten Studienfall.

## Literatur

**Albrecht-Heide, Astrid (1974):** Entfremdung statt Emanzipation. Sozialisationsbedingungen des zweiten Bildungsweges. Frankfurt am Main: Athenäum.

- Antikainen, Ari/Kaupilla, Juha (2002):** Educational generations and the futures of adult education: a Nordic experience. In: *International Journal of Lifelong Education*, 21(3), S. 209-219.
- Arbeitsgruppe Lernsituation/Friebel, Harry (Hrsg.) (1978):** Studierende Erwachsene im Zweiten Bildungsweg. Braunschweig: Westermann.
- Baker, David P. (2011):** Forward and backward, horizontal and vertical. Transformation of occupational credentialing in the schooled society. In: *Research in Social Stratification and Mobility*, 29, S. 5-29.
- Boeren, Ellen/Holford, John (2016):** Vocationalism Varies (a Lot): A 12-Country Multivariate Analysis of Participation in Formal Adult Learning. In: *Adult Education Quarterly*, 66(2), S. 120-142.
- Britzman, Deborah P. (2009):** The very thought of education : psychoanalysis and the impossible professions. Albany, N.Y.: SUNY Press.
- Cedefop (2015):** Job related adult learning and continuing vocational training in Europe: A statistical picture. Luxembourg. Online im Internet: [file:///U:/OneDrive/Downloads/5548\\_en%20\(1\).pdf](file:///U:/OneDrive/Downloads/5548_en%20(1).pdf) [Stand: 2017-09-07].
- DiMaggio, Paul (1983):** State expansion and organizational fields. In: Hall, Richard H./Quinn, Robert E. (Hrsg.): *Organizational theory and public policy*. Beverly Hills: Sage, S. 147-161.
- DiMaggio, Paul/Powell, Walter W. (2009):** Das „stahlharte Gehäuse“ neu betrachtet. Institutionelle Isomorphie und kollektive Rationalität in organisationalen Feldern. In: Koch, Sascha/Schemmann, Michael (Hrsg.): *Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft – Grundlegende Texte und empirische Studien*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 57-84.
- Dorninger, Christian (2014):** Nachholen von Bildungsabschlüssen – Schulen für Berufstätige. Mehr Flexibilität und Anrechnung durch Modularisierung. In: *Magazin erwachsenenbildung.at*. Ausgabe 30. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/11\\_dorninger.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/11_dorninger.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Emirbayer, Mustafa/Johnson, Victoria (2008):** Bourdieu and organizational analysis. In: *Theoretical Sociology*, 37, S. 1-44.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015):** Adult Education and Training in Europe. Widening Access to Learning Opportunities – Eurydice Report. Luxembourg. Online im Internet: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/179EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/179EN.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Eurostat (2016):** Classification of learning activities (CLA) Manual - 2016 edition. Luxembourg. Online im Internet: <http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-manuals-and-guidelines/-/KS-GQ-15-011> [Stand: 2017-09-07].
- Freud, Sigmund (1999):** Geleitwort zu Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. Zehn Vorträge zur ersten Einführung von August Aichhorn. In: *Gesammelte Werke*, Band XIV: Werke aus den Jahren 1925-1931, S. 565-567.
- Friedland, Roger/Alford, Robert R. (1991):** Bringing Society Back. In: *Symbols, Practices, and Institutional Contradictions*. In: Powell, Walter W./DiMaggio, Paul J. (Hrsg.): *The New institutionalism in organizational analysis*. Chicago/London: University of Chicago Press, S. 232-263.
- Gerber, Theodore P./Cheung, Sin Yi (2008):** Horizontal Stratification in Postsecondary Education. Forms, Explanations, and Implications. In: *The Annual Review of Sociology*, 34, S. 299-318.
- Gläser, Arnfried/Schlögl, Peter (2015):** Entscheidende Parameter kollektiver Professionalisierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Rahmenbedingungen am „Arbeitsplatz Weiterbildung“ in Österreich und Deutschland. In: *Magazin erwachsenenbildung.at*. Ausgabe 30. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/15-26/03\\_schloegl\\_glaeser.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/15-26/03_schloegl_glaeser.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Hefler, Günter (2013):** Taking steps. Formal adult education in private and organisational life. Wien: LIT-Verlag.
- Hefler, Günter/Markowitsch, Jörg (2013):** Seven types of formal adult education and their organisational fields. Towards a comparative framework. In: Ellu Saar/Odd Bjorn Ure/Triin Roosalu (Hrsg.): *Lifelong Learning in Europe: National Patterns and Challenges*. Cheltenham: Edward Elgar, S. 82-113.
- Hefler, Günter/Róbert, Péter/Ringler, Paul/Sági, Matild/Rammel, Stephanie/Balogh, Anikó/Markowitsch, Jörg (2011):** Formal adult education in Context. The view of European Statistics. SP 2 - Synthesis Report - LLL2010 project. Krems.
- Inbar, Dan E. (Hrsg.) (1990):** Second chance in education : an interdisciplinary and international perspective. London: Falmer.
- Klimmer, Susanne/Schlögl, Peter (1999):** Die Berufsreifeprüfung. Eine erste Evaluierung im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten mit Unterstützung der Bundeskammer für Arbeiter und Angestellte und der Wirtschaftskammer Österreich. Wien: IHS. Online im Internet: <http://docplayer.org/8937281-Die-berufsreifepruefung.html> [Stand: 2017-09-07].
- Koch, Sascha/Schemmann, Michael (Hrsg.) (2009):** Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Grundlegende Texte und empirische Studien. Wiesbaden: VS Verlag.

- Kupfer, Antonia (2015):** Educational Upward Mobility: Practices of Social Changes. Houndmills: Palgrave Macmillan UK.
- Lassnigg, Lorenz (2011):** Contradictions in adult education structures and policies in Austria: their interrelation with the professional development of educators. In: European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, 2(1), S. 37-55.
- Lassnigg, Lorenz (2014):** Der Zweite Bildungsweg im „Lifelong Learning“ – Befunde zur Finanzierung und Politik. Österreich und Schweden im Vergleich. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 30. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/03\\_lassnigg.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/03_lassnigg.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan/Osterhaus, Ingrid (2012):** Finanzierung von Erwachsenen- und Weiterbildung in Österreich und in ausgewählten Vergleichsländern. Endbericht. Wien. Online im Internet: [https://media.arbeiterkammer.at/wien/PDF/studien/Studie\\_Weiterbildung\\_Mai\\_2012.pdf](https://media.arbeiterkammer.at/wien/PDF/studien/Studie_Weiterbildung_Mai_2012.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Markowitsch, Jörg/Benda-Kahri, Silvia/Prokopp, Monika/Rammel, Stephanie/Hefler, Günter (2008):** Neuausrichtung der berufsbildenden Schulen für Berufstätige. Eine Studie im Auftrag des bm:ukk. Wien. Online im Internet: <http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/weiterbildungsforschung/publikationen/bhs-endbericht-gesamt-aktualisiert.pdf> [Stand: 2017-09-07].
- Mazza, Carmelo/Sahlin-Andersson, Kerstin/Pedersen, Jesper Strandgaard (2005):** European Constructions of an American Model. Developments of Four MBA Programmes. In: Management Learning, Vol. 36, No 4, S. 471-491.
- Nittel, Dieter (2000):** Von der Mission zur Profession? Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- OECD (1973):** Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: OECD.
- Reisinger, Karin/Steiner, Petra (2014):** Zwischen gemeinsamen Standards und flexiblen Bildungswegen. Die Weiterbildungsakademie Österreich als Modell eines offenen Berufsabschlusses. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 30. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/08\\_reisinger\\_steiner.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/08_reisinger_steiner.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Schwabe-Ruck, Elisabeth/Schlögl, Peter (2014):** Gleichwertig aber nicht gleichartig? Bildungshistorische Perspektiven auf berufsbezogene Wege an die Hochschule in Deutschland und Österreich. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 30. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/05\\_schwabe-ruck\\_schloegl.pdf](https://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/05_schwabe-ruck_schloegl.pdf) [Stand: 2017-09-07].
- Scott, Richard W./Meyer, W. John (1994):** The rise of training programs in firms and agencies: an institutional perspective. In: Scott, Richard W./Meyer, W. John (Hrsg.): Institutional environments and organizations – Structural complexity and individualism. Thousand Oaks, California: Sage, S. 228-254.
- Statistik Austria (2013):** Erwachsenenbildungsbericht 2011. Eine empirische Bestandsaufnahme zur Erwachsenenbildung und Weiterbildung in Österreich. Wien. Online im Internet: <https://www.bmwf.wg.at/Berufsausbildung/LehrlingsUndBerufsausbildung/Documents/Erwachsenenbildungsbericht.pdf> [Stand: 2017-09-07].
- Statistik Austria (2017):** Bildung in Zahlen 2015/16 - Tabellenband. Wien. Online im Internet: [www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET\\_PDF\\_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=112288](http://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_PDF_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=112288) [Stand: 2017-10 -02].
- Steiner, Mario (2016):** Der Zweite Bildungsweg - Grundlagen und Bildungspraxis in Österreich. Wien. Online im Internet: [https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb\\_2016\\_1\\_der\\_zweite\\_bildungsweg.pdf?m=1494705510](https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2016_1_der_zweite_bildungsweg.pdf?m=1494705510) [Stand: 2017-09-07].
- Thornton, Patricia H./Ocasio, William/Lounsbury, Michael (2012):** The institutional logics perspective a new approach to culture, structure, and process. Oxford: Oxford University Press.
- Unger, Martin/Wroblewski, Angela/Latcheva, Rossalina/Zaussinger, Sarah/Hofmann, Julia/Musik, Christoph (2009):** Frühe Studienabbrüche an Universitäten in Österreich. Endbericht. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung BMWF. Wien. Online im Internet: [http://www.zora.uzh.ch/id/eprint/68644/1/Fruher\\_Studienabbruch\\_an\\_Universitaeten\\_in\\_Oesterreich.pdf](http://www.zora.uzh.ch/id/eprint/68644/1/Fruher_Studienabbruch_an_Universitaeten_in_Oesterreich.pdf) [Stand: 2017-09-07].



Foto: K.K.

### Dr. Günter Hefler

hefler@3s.co.at  
<http://www.3s.co.at>  
+43 (0)1 585 09 15-32

Günter Hefler studierte Philosophie und (Fächerkombination) Soziologie und Politikwissenschaften an der Universität Wien und absolvierte das Doktoratsstudium an der Universität Klagenfurt (Doktoratskolleg Lebenslanges Lernen). Er ist Senior Researcher und Projektmanager bei 3s. Seine Arbeitsschwerpunkte beinhalten u.a. international vergleichende Weiterbildungsforschung, betriebliche Weiterbildung und organisationales Lernen, Lernen und Entwicklung im Lebensverlauf.



Foto: K.K.

### Mag.ª Eva Steinheimer

steinheimer@3s.co.at  
<http://www.3s.co.at>  
+43 (0)1 585 09 15-22

Eva Steinheimer studierte Skandinavistik und Politikwissenschaften in Wien und Stockholm. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektmanagerin bei 3s. Ihre Forschungsschwerpunkte sind international vergleichende Weiterbildungsforschung, Lernen am Arbeitsplatz und österreichische Sozial- und Arbeitsmarktpolitik.



Foto: K. K.

### Mag.ª Janine Wulz, MA

wulz@3s.co.at  
<http://www.3s.co.at>  
+43 (0)1 585 09 15-40

Janine Wulz studierte Politikwissenschaften, Pädagogik und Public Management in Klagenfurt, Warschau und Wien. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektmanagerin bei 3s. Ihre Schwerpunkte sind u.a. Weiterbildungsforschung, Bildungsbeteiligung von benachteiligten Gruppen, Qualitätssicherung, Hochschulforschung und international vergleichende Berufsbildungsforschung.

# Lifelong Learning between Conflict Resolution and Institutionalization

The example of second chance education

## Abstract

The examinations of the division of tasks between the state and private individuals active in continuing education suffer from general statements and false oppositions. Generalizations do not do justice to the particularities of different areas of continuing education. Assumptions of how the state, the market or civil society allegedly act, do not agree with the wealth of facets of social reality. While such debates threaten to bear no fruit, they indicate a perspective that has been suppressed in the discourse on lifelong learning: that of conflict. A subproject of the research project ENLIVEN (Encouraging Lifelong Learning for an Inclusive and Vibrant Europe), which is funded by the European Commission (running from 2016 to 2019) as part of the Horizon-2020 programme, is concerned with second chance education course offerings. On the level of analysis of the organizational field, it is investigated what role market mechanisms and public regulation play in the institutionalization of second chance education. In this article, the authors present the initial findings of this subproject using the example of the university entrance exam and the gymnasiums/secondary schools for people who are employed. The main findings: second chance education in Austria is disintegrating into individual subfields, which is why blanket statements are not possible and the development of common institutional principles is complicated. The institutional principles must be reconstructed subfield by subfield. (Ed.)

# Impressum/Offenlegung



## Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs  
Gefördert aus Mitteln des BMB  
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck  
Online: [www.erwachsenenbildung.at/magazin](http://www.erwachsenenbildung.at/magazin)

Herstellung und Verlag der Druck-Version:  
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)  
ISSN: 2076-2879 (Druck)  
ISSN-L: 1993-6818  
ISBN: 9783746009438

## Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien  
Marienplatz 1/2/L  
A-8020 Graz  
ZVR-Zahl: 167333476

## Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung  
Minoritenplatz 5  
A-1014 Wien



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

## HerausgeberInnen der Ausgabe 32, 2017

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)  
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

## HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.<sup>a</sup> Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung)  
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

## Fachbeirat

Univ.-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Elke Gruber (Universität Graz)  
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)  
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)  
Mag.<sup>a</sup> Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)  
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)  
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

## Online-Redaktion

Mag.<sup>a</sup> Christine Bärnthaler (Verein CONEDU)  
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

## Fachlektorat

Mag.<sup>a</sup> Laura R. Rosinger (Textconsult)

## Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.<sup>a</sup> Andrea Kraus

## Satz

Mag.<sup>a</sup> Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

## Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

## Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

## Medienlinie

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

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter [www.erwachsenenbildung.at/magazin](http://www.erwachsenenbildung.at/magazin) kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

## Urheberrecht und Lizenzierung

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



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

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

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter [www.creativecommons.at](http://www.creativecommons.at).

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an [redaktion@erwachsenenbildung.at](mailto:redaktion@erwachsenenbildung.at) oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

## Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at  
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs  
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien  
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz  
[redaktion@erwachsenenbildung.at](mailto:redaktion@erwachsenenbildung.at)