

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 34, 2018

Bildungszugänge und Bildungsaufstiege

Mechanismen und Rahmenbedingungen

Thema

Bildungsaufstieg: hochschulpolitische Vorgaben vs. institutioneller Praxis

Fördermaßnahmen am Beispiel
des Hochschulstandortes Tirol

**Michael Brandmayr, Ina Hanselmann und
Bernadette Müller Kmet**



Bildungsaufstieg: hochschulpolitische Vorgaben versus institutioneller Praxis

Fördermaßnahmen am Beispiel des Hochschulstandortes Tirol

Michael Brandmayr, Ina Hanselmann und Bernadette Müller Kmet

Brandmayr, Michael/Hanselmann, Ina/Müller Kmet, Bernadette (2018): Bildungsaufstieg: hochschulpolitische Vorgaben versus institutioneller Praxis. Fördermaßnahmen am Beispiel des Hochschulstandortes Tirol

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 34, 2018. Wien.

Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-34/meb18-34.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: Bildungsaufstieg, Bildungsbenachteiligung, soziale Dimension, Hochschulpolitik, nicht-traditionelle Studierende, Fördermaßnahmen, Hochschulzugang

Kurzzusammenfassung

Der Begriff der „sozialen Dimension“ rückt auch in hochschulpolitischen Dokumenten immer stärker ins Zentrum. Als Ziel wird formuliert, bislang unterrepräsentierten gesellschaftlichen Gruppen vermehrt den Hochschulzugang sowie einen erfolgreichen Studienabschluss zu ermöglichen. Doch was verstehen hochschulpolitische Strategiepapiere unter „Chancengleichheit“? Welche Fördermaßnahmen werden tatsächlich (um-)gesetzt? Wer wird in der Praxis der Zielgruppe zugerechnet? Der vorliegende Beitrag sucht im Kontext des Forschungsprojekts „Chill die Basis: Förderung von nicht-traditionellen Studierenden“ am Hochschulstandort Tirol nach Antworten auf diese Fragen. Dabei wird in der Gegenüberstellung von nationalen Vorgaben/Anforderungen und der konkreten lokal-institutionellen Umsetzung/Praxis sichtbar, dass die Akteurinnen und Akteure dem Druck unterliegen, Wirksames hervorzubringen, indessen der präskriptive Rahmen wenig handlungsanleitend ist. Das Fazit der AutorInnen fällt ernüchternd aus: Was als Unterstützung für Benachteiligte begann, endet in einer Verschleierung spezifischer Benachteiligungsformen und der Unterordnung unter den Imperativ des größten Nutzens für alle Studierenden. (Red.)

Bildungsaufstieg: hochschulpolitische Vorgaben versus institutioneller Praxis

Fördermaßnahmen am Beispiel des Hochschulstandortes Tirol

Michael Brandmayr, Ina Hanselmann und Bernadette Müller Kmet

Sowohl auf der Ebene des Diskurses als auch auf jener der Akteurinnen und Akteure stellen wir eine Entleerung und Beliebigkeit des Begriffes der „sozialen Dimension“ fest. Bildungsungleichheit als diskursive Kategorie und als handlungsanleitende Bezugsnorm verschwindet de facto. Auf der Ebene der Beteiligten an der Konzipierung und Umsetzung von Fördermaßnahmen verdeutlicht sich dies in einer großen Unklarheit, was getan werden muss, soll und kann – für wen.

Einleitung

Mit Bildungsaufstieg wird meist das Erreichen eines erfolgreichen Studienabschlusses von Studierenden aus Nicht-AkademikerInnenfamilien assoziiert. Die spezifischen Herausforderungen, mit denen Studierende aus einem nicht-akademischen Herkunftsmilieu sowohl beim Hochschulzugang als auch während des Studiums konfrontiert sind, sind seit Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron (2007 [1964]) gut dokumentiert und vielfach untersucht. Statistisch schlagen sich diese bis heute unvermindert wirkkräftigen, „unsichtbaren“ Hürden in der Rekrutierungsquote nieder: Kinder aus „bildungsnahen“ Schichten (mindestens ein Elternteil hat Matura) haben in Österreich

noch immer eine ca. 2,4-mal höhere Wahrscheinlichkeit, ein Hochschulstudium zu beginnen, als Kinder, deren Eltern nicht über zumindest einen Maturaabschluss verfügen. Studierende, die ein Studium über den 2. Bildungsweg oder mit verzögertem Übertritt¹ aufnehmen, kommen doppelt so häufig aus einer bildungsfernen Herkunftsfamilie, als dies bei Studierenden der Fall ist, deren Hochschulzugang traditionell verläuft, d.h. ohne längere Unterbrechungen von der Matura bis zum Studium. Da erstere Gruppe mittlerweile 26% aller Studierenden ausmacht, spielt die Erwachsenenbildung eine bedeutende Rolle, um entsprechende Angebote zur Reduzierung „sozialer Ungleichheiten“ beim Hochschulzugang zu entwickeln (vgl. Zaussinger et al. 2016, S. 49 u. S. 56f.).

¹ Ein verzögerter Studienbeginn liegt dann vor, wenn die Aufnahme eines Studiums nach mehr als zwei Jahren nach der Matura erfolgt.

Die „soziale Dimension“ in der Hochschulbildung

Der Bologna-Prozess legt seit 2001 einen Schwerpunkt auf die „soziale Dimension“ der Hochschulbildung. Auf nationaler Ebene bildet sich diese Schwerpunktsetzung im gesamtösterreichischen Universitätsentwicklungsplan 2016-2021 ab, der als ein Ziel das „Heranführen der Zusammensetzung der Studierenden- sowie Absolventinnen- und Absolventenstruktur an jene der Gesamtbevölkerung in Bezug auf das Bildungsniveau“ (BMFWF 2015, S. 30) definiert. Unser Beitrag stellt sich die Frage, was der Begriff „soziale Dimension“ genau meint und welche Zielsetzungen auf nationaler Ebene daraufhin gesetzt werden. Wir untersuchen, wie auf lokal-institutioneller Ebene der Hochschulen, konkret anhand des Beispiels der Universität Innsbruck, die „Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung“ adaptiert wird und welche Fördermaßnahmen konkret umgesetzt werden.

Wer zählt zu den nicht-traditionellen Studierenden?

Welche Zielgruppe(n) adressieren hochschulpolitische Fördermaßnahmen? Häufig werden unter dem Begriff der „nicht-traditionellen Studierenden“ (ntS) jene Gruppen gefasst, denen ein besonderer Förderbedarf zugeschrieben wird. Hierfür werden eine Vielzahl von Merkmalen wie Hochschulzugang über den 2. Bildungsweg, höheres Alter, Geschlecht, sozio-ökonomischer Hintergrund, Erwerbstätigkeit, Migrationshintergrund etc. zusammengeführt. Allerdings zählt bei einer derart breiten Verwendung die Mehrheit der Studierenden in Österreich zu „nicht-traditionellen Studierenden“, womit sich der Begriff ntS für die empirische Realität als nicht sehr nützlich erweist (siehe Unger 2015). Die Österreichische Hochschulkonferenz (2015) nimmt bei der Begriffsdefinition „nicht-traditioneller Studierender“ (ntS) eine Abgrenzung gegenüber Studierenden mit traditionellen Bildungsverläufen vor. „*Nicht-traditionell ist somit alles, was von diesem linearen und unmittelbar konsekutiven Bildungsverlauf*

abweicht.“ (Österreichische Hochschulkonferenz 2015, S. 13). Hans G. Schütze und Maria Slowey (2000) verstehen unter ntS unterrepräsentierte gesellschaftliche Gruppen an den Hochschulen. Diese Begriffsdefinition wird auch im Bologna-Prozess sowie im vom Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft, BMFWF (seit 2018 BMBWF) geförderten Hochschulraum-Strukturmittel Projekt „Chill die Basis: Förderung von nicht-traditionellen Studierenden“² (Laufzeit 2017-2019) an der Universität Innsbruck verfolgt. Im Speziellen zielt dieses Projekt auf die Förderung von Studierenden unterrepräsentierter sozialer und regionaler Gruppen am Hochschulstandort Tirol ab. Wir beziehen uns in den nachfolgenden Ausführungen auf erste Ergebnisse und Erfahrungen mit dessen Umsetzung.

Projekt „Chill die Basis“ am Hochschulstandort Tirol

Zu Beginn des Projekts im Mai 2017 fertigten wir eine Bestandsaufnahme der bereits umgesetzten Fördermaßnahmen im Rahmen eines Workshops mit VertreterInnen der Hochschulen an. Das aus dem Workshop gewonnene Bild zur Förderlandschaft ergänzten wir durch eine Dokumentenanalyse von insgesamt 30 Maßnahmenbeschreibungen, die von den jeweiligen Einrichtungen verfasst wurden.

In Anlehnung an eine vom BMFWF (seit 2018 BMBWF) in Auftrag gegebene Studie (siehe Wulz/Nindl 2016) ordneten wir die 30 identifizierten Maßnahmen folgenden Kategorien zu:³ (a) Information und Beratung (17); (b) Hochschulzugang (12); (c) Sensibilisierung (6); (d) Studienorganisation (5); (e) Kompetenzerwerb (3); (f) Institutionelle Verankerung von Gleichbehandlung, Gender & Diversity (3); (g) Stipendien/finanzielle Unterstützung (2); (h) (Peer-) Mentoring (1) und (i) Lernumfeld (1). Die meisten Maßnahmen werden beim Hochschulzugang und in der Beratung/Information von Studieninteressierten und -anfängerInnen gesetzt. In späteren Stadien – insbesondere in der Studienabschlussphase – fällt das Angebot weitaus geringer aus. Zielgruppenspezifisch

2 Die AutorInnen des Beitrages sind Teil des Projektteams. Wir danken dem gesamten Projektteam für wertvolle Hinweise und Unterstützung bei der Datensammlung.

3 Einzelne Maßnahmen wurden mehrfach zugeordnet.

analysiert zeigt sich, dass nur zwei der Maßnahmen eindeutig auf jene Gruppe ausgerichtet sind, zu denen potenzielle BildungsaufsteigerInnen zählen. Die Mehrheit der Maßnahmen bezieht sich auf alle Studieninteressierten bzw. SchülerInnen (14) und Studierenden (8). Ein relativ gutes Angebot ist auch für Personen im 2. Bildungsweg (5) vorhanden. Dieses Ergebnis veranlasste uns zu untersuchen, was das BMWFW (seit 2018 BMBWF) unter der „sozialen Dimension in der Hochschulbildung“ versteht. Wir haben daher bildungspolitische Strategiepapiere (insgesamt 38) von 1997 bis 2017 auf europäischer und österreichischer Ebene mit der Methode der wissenssoziologischen Diskursanalyse (siehe Keller 2011) untersucht.

Die „soziale Dimension“ im bildungspolitischen Diskurs

Der Begriff der sozialen Dimension hat seine Ursprünge in den Deklarationen von Lissabon (1997) und Bologna (1999), mit denen der EU-Ministerrat den Grundstein für einen gemeinsamen Hochschulraum legte (Stichwort: Bologna-Prozess). Schon hier ist aber eine Einbettung in weitere strategische Ziele wie Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit (Employability) nachweisbar. In österreichischen Dokumenten erscheint der Begriff erstmals 2009, ab 2013 ist eine häufige Bezugnahme darauf festzustellen. Schon Antonia Kupfer (2008) weist darauf hin, dass europäische Deutungen und Aussagen⁴, besonders jene einer Notwendigkeit der Reform des Bildungssystems, im österreichischen Diskurs unkritisch übernommen wurden; sie erscheinen als unveränderbare Sachverhalte.

In der „Nationalen Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung“ werden genaue Indikatoren und Maßnahmen definiert, wie diese Ziele erreicht werden sollen. Erwähnt werden etwa Outreach-Maßnahmen (ein aktives Zugehen auf bestimmte Zielgruppen), eine Senkung der Drop-Outs und die Anerkennung non-formaler Kompetenzen. Ebenso werden Zeitpläne und konkrete Zuständigkeiten (z.B.

das zuständige Ministerium oder die Hochschulen) für die Realisierung festgesetzt.

Aus der Perspektive der Erwachsenenbildung ist besonders interessant, dass in der nationalen Strategie zwar die Bedeutung der Studierenden im 2. Bildungsweg und mit verzögertem Hochschulübertritt zur Milderung von sozialer Selektion erkannt wird (vgl. BMWFW 2017, S. 14), aber nur wenig konkrete Vorschläge bei dieser Zielgruppe ansetzen. Vorschläge, die dies tun, wie eine „Hochschulübergreifende Weiterentwicklung der Studienberechtigungsprüfung“, „Steigerung der Zahl geförderter Selbsterhalter/innen“, „Steigerung der Zahl von Studienanfänger/innen (Bildungsinländer/innen) mit nicht-traditionellen Hochschulzugängen“ oder die Validierung non-formaler und informeller Kompetenzen, um die Durchlässigkeit der Ausbildungssysteme zu erhöhen, werden in ihrer Umsetzung nicht konkretisiert. Eine ausreichende Berücksichtigung der Erwachsenenbildung scheint aus unserer Sicht in der nationalen Strategie nicht gegeben.

Weniger Chancengerechtigkeit, mehr Wettbewerbsfähigkeit?

In klassischen Schriften (etwa bei Marx oder Rawls) wird Chancengerechtigkeit moralisch bzw. mit Verweis auf die Würde des Menschen eingefordert. In bildungspolitischen Dokumenten hingegen finden sich kaum solche Begründungen. Stattdessen werden zunehmend wissensbasierte Herausforderungen für die Gesellschaft und die Wirtschaft betont wie auch der ökonomische Wettbewerb zwischen den Nationen. So wird exemplarisch im österreichischen Hochschulplan festgehalten, dass die „*Sicherung des wirtschaftlichen Wohlstands und einer wissensbasierten Weiterentwicklung der Gesellschaft*“ eine „*Integration möglichst breiter Gesellschaftsgruppen sowie eine optimale Nutzung und Förderung von Begabtenpotenzialen*“ (BMWFW 2015, S. 27) erfordert. In Dokumenten der Europäischen Union wird deutlich, dass die soziale Dimension in engem

⁴ Die Begriffe „Aussagen“ und „Deutungen“ werden hier als diskursanalytische Fachbegriffe verwendet. Aussagen meint hier typische, häufig verwendete Sätze und Statements, die allgemein als gültig anerkannt werden (als Mehrheits- oder Minderheitspositionen). Deutungen meint die Assoziation, die mit Begriffen oder Aussagen einhergeht – was allgemein für gut oder schlecht, richtig oder falsch gehalten wird.

Zusammenhang zu Zielen wie Employability steht. Eine zentrale Aussage lautet, dass angesichts des verschärften Wettbewerbs und dem gesellschaftlichen Bedarf nach höher qualifizierten Personen kein Talent verloren gehen darf.

Analysiert man die Wissensgrundlage der Dokumente – also welche Art von Wissen herangezogen wurde, um Maßnahmen zu begründen –, wird deutlich, dass die Dokumente vorwiegend auf statistische Daten zurückgreifen; insbesondere auf Studien von Organisationen wie der OECD, dem IHS oder auf spezielle Auftragsforschung. Zwar entstand die „Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung“ in einem gut dokumentierten und aufwendigen Entwicklungsprozess, in welchem vom BMWFW (seit 2018 BMBWF) zahlreiche relevante Stakeholder in die Ausarbeitung des Strategiepapieres einbezogen wurden (vgl. BMWFW 2017, S. 38ff.). Dennoch wurde kaum auf bildungswissenschaftliche Studien oder gar „Klassiker“ der Bildungssoziologie Bezug genommen.

Bildungsaufstieg durch Leistung – Realisierung ohne Berücksichtigung des gesellschaftlichen Kontexts?

Wie sollen Bildungsaufstiege nun unterstützt werden? Was und wer gilt als förderbedürftig und soll legitimer Weise unterstützt werden? Diese Fragen zielen letztlich darauf ab zu bestimmen, was unter Chancengerechtigkeit an der Hochschule verstanden wird.

Unsere Analyse ergab, dass hinter den Maßnahmen ein Verständnis von Bildungsungleichheit als individuell zu bearbeitendes Problem steht. Es werden keine Aussagen darüber getroffen, wie und warum Bildungsungleichheit gesellschaftlich existiert. Zur deren Bearbeitung sollten Universitäten eine kompetenzorientierte Förderungsstruktur aufbauen, mithilfe dieser das Individuum seine milieubedingten Nachteile „aufholen“ kann.

Ein Beispiel: So wird in Bezug auf die universitäre Sprechweise recht allgemein vermerkt: „*Es ist nicht selbstverständlich zu wissen, wie man mit Hochschullehrer/innen kommuniziert*“ (vgl. BMWFW 2017, S. 24). Daher sollen Universitäten „Angebote, wie

Einführung in wissenschaftliches Arbeiten/Schreiben oder ‚Lernen lernen‘“ (ebd.) schaffen. Anders als bei Bourdieu und Passeron (2007 [1964]) wird hier nicht eine spezifische Sprechweise als diskriminierend problematisiert bzw. eine bestimmte Zielgruppe (nämlich BildungsaufsteigerInnen) als von diesem Problem betroffen beschrieben; sondern eine Maßnahme empfohlen. Damit ist das Individuum für sein Auftreten selbst verantwortlich.

Bei allen Formen von Nachteilen wird empfohlen, eine kompetenzorientierte Förderstruktur zu schaffen. Voraussetzung dafür, dass diese Maßnahmen wirken, sind Leistungsbereitschaft und Eigenverantwortung des Individuums, die damit gleichzeitig auch hervorgebracht oder gefördert werden. Innerhalb der Förderstruktur wird nicht mehr zwischen gesellschaftlich bedingter Diskriminierung oder individuellen Nachteilen wie einer Lese-Rechtschreibschwäche unterschieden. Aus allen möglichen Lebenslagen könnten Nachteile entstehen, und so sind alle Studierenden potentiell förderbedürftig.

Die konkreten Fördermaßnahmen sollen Universitäten autonom erarbeiten, sie sollen aber „gleiche Bedingungen“ für alle Studierenden im universitären Wettbewerb sicherstellen. Gerechtigkeit bedeutet demnach, dass alle Studierenden allfällige Leistungsrückstände kompensieren dürfen und dadurch faire Startbedingungen haben. Diese Deutung geht mit einer Stärkung des Leistungsprinzips durch dessen Ausweitung auf alle Gruppen von Studierenden einher. Benachteiligte Studierende sind demnach nicht vom Leistungsprinzip entbunden oder können im Wettbewerb ihre unterprivilegierte Position geltend machen, sondern gerade weil sie nun die Chance dazu erhalten, sind sie aufgefordert, diese zu nutzen.

Die Ausweitung von Förderungen auf alle Studierenden, die Gleichbehandlung aller Nachteile und die Abstraktion von Effekten der nicht-akademischen Sozialisation führen dazu, dass Begriffe wie Bildungsbenachteiligung ihre Bedeutung verlieren. Dies erschwert die Einsicht in Bedingungen institutioneller Diskriminierung, auch für die betroffenen Studierenden selbst. Im Anschluss an Ernesto Laclau kann diese Diskursstrategie als „*Entleerung durch Ausweitung*“ (Laclau 2002, S. 182) interpretiert

werden: Hinter der Steigerung von Förderaktivität, der Ausweitung der Bezugsgruppen, kurz: einem stetigen Bemühen und Handeln, verliert sich die Frage, nach welchem Prinzip gehandelt wird. Der Begriff dient nur noch der Legitimation (irgend)eines Tuns, seine ursprüngliche Bedeutung geht jedoch verloren.

Fördermaßnahmen aus Sicht der Beteiligten an der Umsetzung

Nachdem nationale Vorgaben ausführlich skizziert wurden, stellte sich die Frage, welchen Stellenwert diese Papiere für diejenigen einnehmen, die an den Hochschulen konkrete Maßnahmen konzipieren und umsetzen. Wie konkretisieren diese ihre Zielgruppe und wie gestaltet sich der Übersetzungsprozess der Vorgaben in die Ausgestaltung vor Ort?

Diese Fragen haben wir vier Personen gestellt, welche an der Universität Innsbruck an der Entwicklung und Umsetzung der Fördermaßnahmen beteiligt waren. Wir führten leitfadengestützte ExpertInneninterviews durch und haben diese mit der rekonstruktiven Interviewanalyse (nach Kruse 2015) ausgewertet. Besonders interessierte uns die Stellung der nationalen Strategie.

Ganz grundsätzlich ergab sich, dass diese eher Stichwortgeberin ist als Handlungsanleitung. Die Interviewten beziehen sich nur sporadisch auf sie; vielmehr thematisieren sie institutionsbezogene Vereinbarungen wie den Universitätsentwicklungsplan der Universität Innsbruck. Erst mit der Übersetzung in den Universitätsentwicklungsplan werden die Ziele der nationalen Strategie für die Interviewten greifbar und relevant. Wichtig ist dabei, dass innerhalb des Universitätsentwicklungsplans das Diversity Management als Sammelbezeichnung fungiert, unter der verschiedenste bestehende Initiativen zur Verringerung sozialer Ungleichheit und Diskriminierung institutionsintern zusammengefasst werden. MitarbeiterInnen in Leitungspositionen sehen ihre zentrale Aufgabe darin, durch Austausch und Koordination „Synergieeffekte“ (Interview 2) zu erzeugen. Doch was genau eigentlich in den Maßnahmen passieren soll, bleibt offen. So bleibt die Hauptaufgabe bei den MitarbeiterInnen anderer Ebenen: Sie sollen „das Konzept, was eigentlich so

am Schreibtisch entstanden ist, so ein bisschen aus der Theorie heraus, das mit Leben zu füllen, das umzusetzen“ (Interview 3).

Während der einzelnen Übersetzungsschritte von hochschulpolitischen Vorgaben in die Praxis wird – entgegen unserer Erwartung – der Gestaltungsspielraum jedoch nicht inhaltlich präzisiert. Dies bedeutet für die Umsetzenden als die letzten in der Übersetzungskette, dass für sie unklar bleibt, wer eigentlich mit den Maßnahmen adressiert wird und was genau bewirkt werden soll. Dieses Problem bei gleichzeitigem Druck, etwas Wirksames vorzuzeigen, stellt sich für die Umsetzenden und für Personen in Leitungspositionen gleichermaßen; ganz nach dem Motto: „*macht was, aber macht bitte etwas Vernünftiges.*“, denn gleichzeitig „*muss [ich] halt immer dann auch von der anderen Seite her schauen, funktioniert es und wirkt es*“ (Interview 2).

Statt mit jeder Übersetzungsstufe ein bisschen konkreter zu werden, bleibt ein großer inhaltlicher Interpretationsspielraum erhalten, den die Interviewten ambivalent bewerten. Einerseits begrüßen sie diesen, weil es ihnen überlassen ist, Themen zu verfolgen, die ihnen „am Herzen liegen“; andererseits kritisieren sie die große Unklarheit und fehlende Orientierung.

Nicht-traditionelle Studierende als Zielgruppe der Maßnahmen?

Alle Interviewten nannten zu Beginn zahlreiche Maßnahmen und verbinden diese mit nicht-traditionellen Studierenden. Nach ihren Antworten auf die Frage, wer eigentlich als solcher anzusehen ist und worin sich deren Förderbedürftigkeit begründet, veränderte sich die Perspektive der Interviewten jedoch: Entweder stellten sie nüchtern fest, dass es spezifisch für die Zielgruppe der Studierenden aus nicht-akademischem Herkunftsmilieu kaum Maßnahmen gibt, und wie schwierig es ist, mit einer allgemeinen Maßnahme auf die Bedürfnisse einer Spezialgruppe einzugehen. Oder sie waren begeistert davon, wie viele Maßnahmen es zur Senkung von Benachteiligungen insgesamt gibt und wie gut insbesondere die allgemeinen Maßnahmen seien, da sie am meisten Mehrwert bringen.

Mit der nüchternen Beurteilung geht ein klarer definiertes Bild der Zielgruppe einher, welche als BildungsaufsteigerInnen die Unterstützung durch spezifische Maßnahmen benötigen. Die überschwängliche Beurteilung dagegen verändert die Frage „Was hilft der Zielgruppe?“ in die Frage „Was hilft den meisten Studierenden?“, sodass es weiterhin offen bleibt, wer als nicht-traditionelle/r Studierende/r gilt und ob oder wie diese speziell zu fördern sind. Einzelne Zielgruppen mit speziellen Bedürfnissen werden unsichtbar. Dies zeigt sich etwa im folgenden Interviewausschnitt: *„Also was heißt überhaupt Unterstützung, ja? Unterstützung kann manchmal heißen, dass ich ein Geld brauche. Unterstützung kann unter Umständen heißen, irgendwas ja, auch, auch behindertengerecht zu machen, ja? Aber das ist nicht alles, oder? Sondern Unterstützung kann eben auch wirklich sein, dass ich ein Lehrangebot anders denke, reflektiere, überlege, oder? Was ist dort hilfreich, ja? Und, und das betrifft dann plötzlich wirklich fast alle, ja? [...] wenn ich dann zum Beispiel denke, äh, keine Ahnung, jetzt E-Learning, ja? Neue Medien. Das kann für alle sehr, sehr schnell ein Wert sein, ein Mehrwert sein, ja?“* (Interview 4)

Eine solche Argumentation ist folgenreich für die Ausrichtung von Maßnahmen: Bestimmte Gruppen werden nicht mehr als spezifisch förderbedürftig erkannt, sondern vielmehr alle Studierenden gleichermaßen. Auch dies erinnert an Laclaus *„Entleerung durch Ausweitung“* (2002, S. 182). Was als Unterstützung für Benachteiligte begann, endet in einer Verschleierung spezifischer

Benachteiligungsformen und der Unterordnung unter den Imperativ des größten Nutzens für alle Studierenden.

Resümee

Das Resümee dieses Beitrags fällt daher widersprüchlich aus. Es ist natürlich begrüßenswert, dass das Thema der „sozialen Dimension“ verstärkte Aufmerksamkeit erhält, und dies schlägt sich in einer Vielzahl von Maßnahmen an den Hochschulen nieder. Wie die Dokumentenanalyse jedoch ergab, sind nur wenige dieser Maßnahmen zielgruppenspezifisch konzipiert. Sowohl auf der Ebene des Diskurses als auch auf jener der Akteurinnen und Akteure stellen wir eine Entleerung und Beliebigkeit des Begriffes der „sozialen Dimension“ fest. Bildungsungleichheit als diskursive Kategorie und als handlungsanleitende Bezugsnorm für Akteurinnen und Akteure verschwindet de facto. Auf der Ebene der Akteurinnen und Akteure verdeutlicht sich dies in einer großen Unklarheit. Die Diskursanalyse zeigt, dass eine begrifflich breite Deutung des Konkurrenz- und Leistungsdenken an den Universitäten durch diese wohlgemeinten Maßnahmen sogar noch verstärkt. Vor diesem Hintergrund zweifeln wir daran, dass hochschulpolitische Vorgaben und insbesondere die „Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung“ in der Lage sind, Bildungsaufstiege zu ermöglichen. Vielmehr wird der Blick auf die Hindernisse für potenzielle BildungsaufsteigerInnen und ihre spezifischen Bedürfnisse mehr verstellt als eröffnet.

Literatur

- BMWFW (2015):** Der gesamtösterreichische Universitätsentwicklungsplan 2016–2021. Online im Internet: https://bmbwf.gv.at/fileadmin/user_upload/wissenschaft/publikationen/2015_goe_UEP-Lang.pdf [Stand: 2010-05-06].
- BMWFW (2017):** Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung. Für einen integrativeren Zugang und eine breitere Teilhabe. Online im Internet: https://www.bmbwf.gv.at/Presse/AktuellePresseMeldungen/Documents/2017_Strategien_Book_WEB%20nicht%20barrierefrei.pdf [Stand: 2018-05-06].
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (2007 [1964]):** Die Erben: Studenten, Bildung und Kultur. Konstanz: UVK.

- Keller, Reiner (2011):** Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms. Wiesbaden: Springer.
- Kruse, Jan (2015):** Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. 2., überarb. und ergänzte Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kupfer, Antonia (2008):** Diminished states? National power in European education policy. In: British Journal of Educational Studies, Vol. 56, No. 3, S. 286-303.
- Laclau, Ernesto (2002):** Tod und Wiederauferstehung der Ideologietheorie In: Ders. (Hrsg.): Emanzipation und Differenz. Wien: Turia+Kant, S. 174-200.
- Österreichische Hochschulkonferenz (2015):** Empfehlungen der Hochschulkonferenz zur Förderung nichttraditioneller Zugänge im gesamten Hochschulsektor. Online im Internet: http://www.hochschulplan.at/wp-content/uploads/2016/05/Empfehlungen-der-Hochschulkonferenz-zur-F%C3%B6rderung-nicht-traditioneller-Zug%C3%A4nge-im-gesamten-Hochschulsektor_bf.pdf [Stand: 2018-05-06].
- Schütze, Hans G./Slowey, Maria (2000):** Higher Education and Lifelong Learners. International Perspectives on Change. London/New York: Routledge/Falmer.
- Unger, Martin (2015):** Nicht-traditionelle Studierende in Österreich. Abschlussbericht der Arbeitsgruppe „Förderung nicht traditioneller Zugänge“ der Österreichischen Hochschulkonferenz. Wien.
- Weingart, Peter (2003):** Wissenschaftssoziologie. Bielefeld: transcript.
- Wulz, Janine/Nindl, Sigrid (2016):** Studie zu Maßnahmen zur sozialen Dimension für einen integrativeren Zugang und eine breitere Teilhabe in der Hochschulbildung. Studie im Auftrag des BMWFW, Wien. Online im Internet: <http://docplayer.org/57393612-Studie-zu-massnahmen-zur-sozialen-dimension-fuer-einen-integrativeren-zugang-und-eine-breitere-teilhabe-in-der-hochschulbildung.html> [Stand: 2018-05-06].
- Zaussinger, Sarah/Unger, Martin/Thaler, Bianca/Dibiasi, Anna/Grabher, Angelika/Terzieva, Berta/Litofcenko, Julia/Binder, David/Brenner, Julia/Stjepanovic, Sara/Mathä, Patrick/Kulhanek, Andrea (2016):** Studierenden-Sozialerhebung 2015. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Band 1: Hochschulzugang und StudienanfängerInnen. IHS Forschungsbericht, Studie im Auftrag des BMWFW, Wien. Online im Internet: http://irihs.ihs.ac.at/3978/1/Studierenden_Sozialerhebung_2015_Band1_AnfaengerInnen.pdf [Stand: 2018-05-06].



Foto: Privat

Mag. Michael Brandmayr, Ph.D.

michael.brandmayr@uibk.ac.at
www.uibk.ac.at
+43 (0)512 507-0

Michael Brandmayer ist Projektmitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaften sowie am Institut für Soziologie der Universität Innsbruck. Zuvor war er vier Jahre als Senior Lecturer am Institut für LehrerInnenbildung der Universität Innsbruck tätig. Er studierte Erziehungswissenschaft, Abschluss 2017 mit einer Dissertation zur Frage eines aktuellen Leitbildes von „idealem Lernen“ und dabei implizit vermittelten Ideologien in der Schule (erschieden unter dem Titel „Dispositive des Lernens“ im Springer Verlag). Seine Forschungsschwerpunkte sind: Bildungssoziologie, Lernen, politische Bildung und Diskurstheorie.



Foto: K. K.

Ina Hanselmann, M.A.

ina.hanselmann@uibk.ac.at
www.uibk.ac.at
+43 (0)512 507-0

Ina Hanselmann ist Projektmitarbeiterin und Doktorandin im Forschungsprojekt „Chill die Basis“ am Institut für Soziologie der Universität Innsbruck. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: qualitative Sozialforschung, Sozialtheorie und Bildungssoziologie. In ihrer Dissertation beschäftigt sie sich mit der Verzahnung von sozialtheoretischen Erklärungen für Bildungsun- gleichheit mit der praktischen Entwicklung von Fördermaßnahmen für nicht-traditionell Studierende sowie deren Anklang bei der Zielgruppe.



Foto: K. K.

Dr. in Mag. a Bernadette Müller Kmet

bernadette.mueller-kmet@uibk.ac.at
www.uibk.ac.at
+43 (0)512 507-0

Bernadette Müller Kmet ist Universitätsassistentin am Institut für Soziologie der Universität Innsbruck und Leiterin der wissenschaftlichen Begleitstudie zum Projekt „Chill die Basis: Förderung von nicht-traditionellen Studierenden“. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Hochschulforschung, Bildungswegentscheidungen, soziale Ungleichheit und Identität. Sie absolvierte Gastlehr- und Forschungsaufenthalte an der St. Augustine University of Tanzania zum Thema Hochschulbildung in Ostafrika und ist Mitglied des nationalen Beirats von AUSSDA (The Austrian Social Science Data Archive).

Educational Advancement: University Policy vs. Institutional Practice –

Examples of support initiatives at universities
located in the Tyrol

Abstract

The focus of documents on university policy is shifting more and more to the concept of the “social dimension”. The objective is to provide previously underrepresented groups in society with greater access to tertiary education and enable them to complete their studies successfully. Yet what do university policy strategy papers understand “equal opportunity” to be? What support initiatives are actually being implemented? Who is seen as belonging to the target group for all practical purposes? This article attempts to answer these questions in the context of the university funded project “Chill die Basis: Förderung von nicht-traditionellen Studierenden” (Just Chill: Supporting Non-traditional Students) at universities located in the federal state of Tyrol. From the comparison of national standards/requirements and the specific local and institutional implementation/practice, it is apparent that course developers are subject to pressure to deliver something effective, yet the prescriptive framework is hardly conducive to action. The conclusion of the authors is sobering: what began as support for disadvantaged groups leads to a covering up of specific forms of discrimination and the subordination of initiatives so as to achieve the greatest benefit for all students. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: 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: 9783752803280

Projektträger



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

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



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

Herausgeber der Ausgabe 34, 2018

Dr. Philipp Schnell (Arbeiterkammer Wien)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion

Mag.^a Christine Bärnthaler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a 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 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.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an 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