Magazin
erwachsenenbildung.at

Meb

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

https://erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 58, 2026

Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung

Eine empirische Untersuchung zu utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen

René Foidl

In der Ausgabe 58, 2026:
Utopien und Erwachsenenbildung.

ISSN 1993-6818
Ein Produkt von https://erwachsenenbildung.at
Erscheint 3x jährlich

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung

Eine empirische Untersuchung zu utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen

René Foidl

Zitation

Foidl, René (2026): Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung. Eine empirische Untersuchung zu utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 58, 2026. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-58.

Schlagworte: Erwachsenenbildungspraxis, KI-Kompetenz, Utopiekompetenz, Beziehungslernen, Zukunftsvorstellungen, Befragungsergebnisse

CC BY

Abstract

Der gesellschaftspolitische Diskurs über Künstliche Intelligenz ist geprägt von einem Spannungsverhältnis zwischen technologischen Utopien und Dystopien. René Foidl untersucht, welche Zukunftsvorstellungen Erwachsenenbildner:innen mit dem Einsatz von KI verbinden. Grundlage sind drei Teilstudien aus dem Erasmus+-Projekt „AI Act(ing) in Adult Education“: eine Desk Research, eine Online-Umfrage und 13 Expert:inneninterviews. Die Forschungsergebnisse zeigen eine verbreitete KI-Nutzung unter den Befragten bei gleichzeitigen Unsicherheiten in Bezug auf rechtliche Rahmenbedingungen, institutionelle Vorgaben und erforderliche Kompetenzen. Hoffnungen auf Entlastung von Routineaufgaben stehen Bedenken hinsichtlich eigenständiger Lernprozesse und veränderter Rollen von Lehrenden gegenüber. Besonders hervorgehoben wird die Bedeutung zwischenmenschlicher Beziehungen für das Lernen. Die leicht dystopische Grundtönung der Interviews erweist sich bei näherer Betrachtung vor allem als Kritik an bestehenden KI-Fortbildungsangeboten und unzureichenden institutionellen Rahmenbedingungen. Positive Zukunftsvorstellungen beschreiben eine pädagogische Praxis, in der Lehrende durch KI entlastet werden und dadurch mehr Raum für Beziehungsarbeit entsteht. Foidl argumentiert, dass die Erwachsenenbildung einen eigenständigen Beitrag zur KI-Governance-Debatte leisten kann, indem Erwachsenenbildner:innen den Einsatz von KI aktiv mitgestalten („Human in the Lead“). (Red.)

Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung

Eine empirische Untersuchung zu utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen

René Foidl

Während der EU AI Act „Human Oversight" als regulatorisches Minimum vorschreibt, fordern Erwachsenenbildner:innen „Human Agency" als pädagogisches Leitmotiv. Im Sinne von Oskar Negts (2012) Utopie-Verständnis zeigt sich: Die Empörung über den Ist-Zustand ist die Kraftquelle der Utopie und eine reflektierte Erwachsenenbildungspraxis der Ort, an dem diese Utopie eingeübt werden kann.

Eine Vorbilanz

Die Bandbreite KI-gestützter Tools und ihrer Möglichkeiten in Lehr- und Lernsituationen entwickelt sich exponentiell weiter. Während Chatbots, KI-Agenten sowie Vibe Coding[1] für manche Menschen noch ein unbekanntes Feld darstellen, gehören sie für andere zu ihrem fixen Repertoire. Dementsprechend divers fallen die Bewertungen des Einsatzes und Nutzens generativer KI für Arbeit, Lehre und Lernen aus.

Auch der wissenschaftliche und öffentliche Diskurs zu KI-Anwendungen ist von einer Dichotomie zwischen „utopischen Heilsversprechen" und „dystopischen Risikoszenarien" geprägt. D'amato (2025, S. 1627) beschreibt diese Gleichzeitigkeit von Faszination und Beunruhigung als Kennzeichen der öffentlichen sowie akademischen Debatte über ChatGPT. Filipović und Lamers (2022, S. 137) zeichnen den KI-Diskurs als politisiert und zugleich technikkritisch wie technikeuphorisch nach. Dieselbe Technologie rufe *„Orwell'sche Assoziationen"* (Filipović/Lamers 2022, S. 138f.) hervor oder werde *„als ultimativer Problemlöser verstanden"* (ebd., S. 139). Werden in der Berichterstattung Handlungsempfehlungen formuliert, zielen diese überwiegend auf *„den Kompetenzaufbau bei Anwender:innen und in der Bevölkerung"* (Fischer/Puschmann 2021, S. 9 zit.n. Filipović/Lamers 2022, S. 140), während Ansätze zur *„Aufsicht, Kontrolle und Regulierung deutlich seltener"* (Fischer/Puschmann 2021, S. 9 zit.n. ebd.) bleiben.

Das Verhältnis von Mensch und KI erscheint vor diesem Hintergrund zunehmend als *„double-edged sword"* (Jiang et al. 2024, S. 5). KI könne Menschen zwar vor Fehlern bewahren, ebenso aber Leistungen und Wohlbefinden beeinträchtigen. Angesichts der Datensätze, aus denen Large Language Models bestehen und auf die sie zugreifen, können diese als zutiefst politische

1 Vibe Coding ist ein Ansatz der Softwareentwicklung, bei dem Anwendungen vollständig anhand von Befehlen in natürlicher Sprache erstellt werden, ohne sich Programmiersprachen zu bedienen.

Technologie verstanden werden (vgl. Coeckelbergh/Gunkel 2024, S. 2223).

Nicht Technik-Utopien oder Technik-Dystopien, sondern kritische KI-Kompetenz

Die theoretische Auseinandersetzung mit KI in der Erwachsenenbildung ist mit dem Spannungsverhältnis von utopischen und dystopischen Zukunftsentwürfen verwoben.

Nach Negt (2012 zit.n. Zeuner 2021, S. 184) fungieren Utopien als *„entscheidende Kraftquellen jeder Emanzipationsbewegung"*, die aus der Empörung über unerträgliche Zustände erwachsen und den Blick auf eine gerechtere Welt öffnen. In Anlehnung an Blochs Konzept des „Noch-Nicht-Bewussten" als *„mentale Repräsentation des Noch-Nicht-Gewordenen in der von den Menschen unabhängigen Außenwelt"* (Bloch 1980, S. 47)[2] lassen sich solche Zukunftsentwürfe pädagogisch als Aktivierung von Utopiefähigkeit lesen, indem, so argumentiert Holzer (2021, S. 50), *„utopische Aspekte"* wie *„Hoffnung, Phantasie, Alltagsträume, Überschreitung, Transformation"* mit gesellschaftlicher Kritik verbunden werden, um *„über Bestehendes hinauszudenken und Aktuelles in die Kritik zu nehmen"*. In der Einleitung des Sammelbandes „Erwachsenenbildung als kritische Utopie?" heißt es in Bezug auf Anpassung und Widerstand: *„Damit Menschen sich in diesen Spannungsfeldern nicht nur zurechtfinden, sondern mündig bewegen und Gesellschaft mitgestalten können, bedarf es der Entwicklung von Kritik-, Urteils- und Utopiefähigkeit – gerade auch, um soziale Verantwortung für Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu übernehmen"* (Benz-Gydat et al. 2021, S. 9). In genau diesem Spannungsfeld bewegt sich die Erwachsenenbildung auch im Umgang mit KI.

Das gesellschaftspolitische Spannungsfeld rund um den Einsatz von KI ist dabei charakterisiert durch eine Polarisierung zwischen technologischer Utopie und Dystopie, *„zwischen Wunsch- und Angstbild, zwischen Begehren und Bedrohung"* (Kleinke et al. 2022, S. 30). Zu diesem Spannungsfeld gehört die aktuell zunehmend wahrnehmbare Demystifizierung des „KI-Hypes". Extreme utopische Narrative würden eine nahezu magische, übermenschliche Aura um KI-Systeme schaffen (vgl. Maeda/Stark 2025, S. 1666). Campolo und Crawford (2020, S. 4) kritisierten dies bereits 2020 als verzauberten Determinismus: Solche Erzählungen würden die tatsächlichen deterministischen Mechanismen verschleiern und die Technologie einer politischen Überprüfung entziehen. Selwyn (2022, S. 620ff. u. 2024, S. 5ff.) fordert daher eine Rekalibrierung des Diskurses. Anstatt „over-confident claims" zu folgen, müsse eine nüchterne Auseinandersetzung mit der real existierenden KI erfolgen. Selwyn (2024, S. 3) identifiziert vier Problemfelder von KI im Bildungsbereich: (1) die begrenzte Modellierbarkeit pädagogischer Prozesse, (2) die Reproduktion von Diskriminierung marginalisierter Lernender, (3) die Verluste, welche der Umbau einer Bildung, die maschinenlesbar sein soll, mit sich bringt, sowie (4) die ökologischen Kosten.

Pädagogisch produktiv wird das Spannungsfeld von utopischen und dystopischen Zukunftsentwürfen in der Auseinandersetzung mit KI im Kontext der Erwachsenenbildung durch Biestas (2021, S. 90f. u. S. 99) Plädoyer für eine „world-centred education". Bildung sollte demnach nicht nur Wünsche auf die Welt projizieren, sondern die Aufmerksamkeit der Lernenden darauf lenken, was die Welt von ihnen verlangt. Eine reflektierte Bildungspraxis zielt, Biestas Plädoyer folgend, auf eine kritische KI-Kompetenz, die Lernende zu *„discerning sceptics"* (Gillings/Kohn/Mautner 2025, S. 635) macht, sowie auf eine *„Human-AI symbiosis"* (Jiang et al. 2024, S. 5), in der KI menschliche Stärken nicht ersetzt, sondern erweitert.

Dieser Beitrag versucht daran anzuknüpfen und stellt folgende Fragen: Welche utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen prägen das Sprechen österreichischer Erwachsenenbildner:innen über KI und was lässt sich aus dieser Spannung für eine reflektierte Bildungspraxis lernen?

Drei Teilstudien

Der Beitrag entstand im Rahmen des von der EU geförderten Erasmus+-Projekts „AI Act(ing) in Adult Education" (Projektnr. KA220-ADU-C97AB6F3; Laufzeit 2025–2028), das Pädagog:innen und Erwachsenenbildner:innen

2 Mehr zu Ernst Blochs Leben, seiner Philosophie der Hoffnung und seiner konkreten Utopie findet sich in einem Aufsatz von F. Krotz (2024) unter: https://www.merz-zeitschrift.de/article/view/1428; Anm.d.Red.

mittels Guidelines und einem E-Learning-Kurs KI-Kompetenzen im Sinne der sog. „KI-Verordnung“ (EU AI Act) vermittelt.

Die hier vorgestellten drei Teilstudien wurden von mir zwischen Jänner und März 2026 durchgeführt. Die Erhebungsinstrumente stammen aus dem gemeinsamen Forschungsrahmen des Projektkonsortiums und kamen in allen Partnerländern zum Einsatz. Ziel war es, die Ausgangslage der österreichischen Erwachsenenbildung im Umgang mit KI aus drei Perspektiven zu erfassen und die Befunde zu prüfen. Die Desk Research (Sekundärforschung) sollte die strukturellen Rahmenbedingungen, also die Politik- und Rechtsrahmen, die institutionelle Praxis, die Kompetenzbedarfe der Lehrenden sowie Barrieren und Potenziale erschließen; die Online-Umfrage die Breitenwahrnehmung einer bereits KI-affinen Teilgruppe einfangen und deren Nutzung, Bedenken und Schulungsbedarfe sichtbar machen. Die Interviews mit Expert:innen aus Dachverbänden und Netzwerken der Erwachsenenbildung, aus Regulierung, universitärer Weiterbildung, betrieblicher Bildung und KI-Entwicklung sollten eine diskursive Tiefenperspektive eröffnen. Gefragt wurde nach wahrgenommenen Risiken, Chancen und Kompetenzbedarfen, gängigen Praktiken sowie nach Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Feldes.[3]

Die Desk Research (14. Jänner bis 10. März 2026) wertete 32 Quellen aus: elf offizielle Dokumente österreichischer und anderer europäischer Stellen, neun Studien und Erhebungsberichte, fünf Fachartikel, vier Praxisbeiträge sowie drei Anbieter- und Hintergrunddokumente. Sie wurden auf Relevanz und Aktualität geprüft und vier Themenfeldern zugeordnet: Policy-Rahmen, institutionelle Praxis, Kompetenzbedarfe von Lehrenden sowie Barrieren und Potenziale. Fehlte die österreichspezifische Evidenz, wurden ergänzend DACH- und EU-Quellen herangezogen. Ein Auszug der Quellenliste findet sich im nationalen Vorbericht (siehe Foidl 2026).

Die Online-Umfrage (21. Jänner bis 7. März 2026) umfasste N = 46 Personen, davon sind n = 29 in Österreich tätig. Vorliegend werden die Antworten der in Österreich tätigen 29 Befragten ausgewertet. Mithilfe geschlossener und offener Fragen wurden Nutzung, Bedarfe, Risiken und Wünsche rund um den Einsatz von KI-Anwendungen erhoben; die Auswertung erfolgte deskriptiv. Es handelte sich dabei um eine Gelegenheitsstichprobe (Convenience Sample), die die Kontakte zu den Interessierten über Projektnetzwerke, LinkedIn und E-Mail herstellte. Dadurch ist diese Stichprobe nicht repräsentativ, sondern bildet die Sichtweise einer bereits KI-affinen Teilgruppe ab.

Zwischen Jänner und Februar 2026 wurden 13 leitfadengestützte Expert:inneninterviews geführt. Die Befragten sind vorrangig in Österreich tätig und decken unterschiedliche Bereiche der Erwachsenenbildung ab. Die Auswertung erfolgte durch eine segmentweise Codierung von Sinneinheiten. Das Codebuch wurde deduktiv-induktiv entwickelt (vgl. Kuckartz/Rädiker 2022, S. 70ff.). Es umfasst zwölf thematische Codes (z.B. KI-Gesetzgebung, Schulung und Kompetenzen) und vier Modus-Codes (utopisch, dystopisch, ambivalent, neutral).[4]

Nachfolgend sollen die Ergebnisse der drei Teilstudien mit Schwerpunktsetzung auf die Online-Umfrage und die Expert:inneninterviews kurz skizziert werden, um nachzuzeichnen, woran sich die Kritik am Bestehenden festmacht und welche Zukunftsvorstellungen daraus entstehen.

Der unbefriedigende Ist-Zustand

Das generelle Stimmungsbild, das alle drei Teilstudien durchzieht, lässt sich in einer einfachen Formel zusammenfassen: breite Nutzung bei gleichzeitig großen Sorgen. In der Online-Umfrage gaben 25 der 29 Befragten (86,2%) an, KI bereits beruflich zu nutzen. Ebenso viele halten KI in drei bis fünf Jahren für essentiell oder sehr wichtig für ihre beruflichen Aufgaben. 21 Befragte (72,4%) benannten ethische Bedenken und 17 (58,6%) unklare Vorschriften als Hauptherausforderungen, während technische Hürden nur fünfmal genannt wurden (17,2%). Die Herausforderung im Umgang mit KI-Anwendungen sei demnach weniger ein Problem des Könnens, sondern ein Problem des Dürfens und Sollens.

3 Ein nationaler Vorbericht zu den drei Teilstudien wurde bereits publiziert (siehe Foidl 2026). Die vollständigen Berichte werden demnächst auf der Projektwebsite https://ai-acting.eu/ veröffentlicht.

4 Für elf der Interviews mit gesamt 14 Personen, darunter zwei Mehrpersonen-Interviews, liegt die Zustimmung der Verwendung ihrer Aussagen für diesen Beitrag vor. Den Zitaten wurden Alias-Vornamen zugeordnet, die Zuordnung nicht offengelegt. Eine Stimme wird institutionell zitiert, weil sie in institutioneller Funktion sprach: die KI-Servicestelle der Rundfunk und Telekom Regulierungs-GmbH (RTR).

Die Desk Research relativiert dieses Bild. Das Digital Skills Barometer[5] zeigt eine deutliche Überschätzungslücke. Die Teilnehmenden bewerteten ihr KI-Wissen durchschnittlich mit 37 von 100 Punkten, während der getestete Wissensstand nur 19 Punkte erreichte (vgl. fit4internet 2024, S. 14 u. S. 43).

Die Expert:inneninterviews verstärkten dieses Bild. Tim (INT-1) schätzte, dass 95% der Lehrenden „unbeschriebene Blätter [sind]" (INT-1, Pos. 14) und generative KI vorrangig für die Arbeitsmaterialienerstellung einsetzen. Mia (INT-2), ebenfalls Fortbildnerin, sieht KI „erstaunlich wenig sinnvoll" (INT-2, Pos. 17) eingesetzt. Die meisten würden außer ChatGPT nichts kennen, aber begeistert auf Alternativen reagieren. KI wird zwar in unterschiedlichen Settings genutzt, selten geht es aber über Basiskenntnisse hinaus.

Kritik an Schulungen

In mehreren Interviews findet sich Kritik an der bestehenden KI-Fortbildungslandschaft. Mia (INT-2, Pos. 19) erzählte von Schulungen, die mehrere Stunden lang rechtliche Probleme behandeln, ohne auf Tools oder Anwendungen einzugehen. „Die Leute gehen dann heim und sind zum Teil verwundert und zum Teil verstört" (INT-2, Pos. 19). Aber auch reine Tool-Schulungen seien Hans (INT-3) zufolge „völlig schwachsinnig. Weil das, was man heute lernt, ist morgen veraltet" (INT-3, Pos. 22). Paul (INT-8) kritisierte, dass „über KI gesprochen, aber nicht damit gearbeitet" (INT-8, Pos. 31) werde. Auch brächten einmalige Schulungen ohne Nachhaltigkeitsstrukturen „gar nichts", so Tim (INT-1, Pos. 24).

Die Online-Umfrage lässt ein ähnliches Muster erkennen. Obwohl 23 der 29 Befragten (79,3%) bereits eine KI-Schulung absolviert hatten, benannten sie weiterhin massive Weiterbildungsbedarfe auf vier Ebenen: 17 Befragte nannten technische Fähigkeiten für eine KI-Implementierung (58,6%), 13 pädagogische Einsatzmöglichkeiten von KI (44,8%), 12 Befragte KI-Regulierungen und institutionelle Politik (41,4%) und 10 den ethischen und verantwortungsbewussten Einsatz von KI (34,5%).

Die Desk Research vermag diesen Befund etwas einzuordnen. Für deutsche Volkshochschulen weist Scheidig (2025, S. 42) nach, dass 69% der KI-Fortbildungsangebote konkrete Tools fokussieren, während Reflexion, Ethik und kritisches Denken randständig bleiben. Für Österreich sprechen Hefler, Steinheimer, Fellinger, Langotsch und Pittrof (2025, S. 32 u. S. 61) von einem primär niederschwelligen, anwendungsorientierten Fortbildungsangebot, bei dem sich 42% auf generative KI und große Sprachmodelle konzentrieren und nur 11% sich an allgemein Interessierte außerhalb beruflicher Kontexte wenden.

Ein regulatorisches Vakuum

Die sog. „KI-Verordnung" der EU verpflichtet Anbieter:innen und Betreiber:innen seit 2. Februar 2025 dazu, für ein ausreichendes Maß an KI-Kompetenz bei ihren Beschäftigten und bei jenen Personen zu sorgen, die in ihrem Auftrag mit KI-Systemen arbeiten (Art. 4 VO (EU) 2024/1689)[6]. Mit dem Digitalen Omnibus wurde diese Bestimmung am 27. Juli 2026 zu einer Bemühenspflicht abgeschwächt. Organisationen müssen lediglich Maßnahmen ergreifen, die den Aufbau von KI-Kompetenzen unterstützen, ohne ein bestimmtes Kompetenzniveau zu garantieren (VO (EU) 2026/1744)[7].

Die „KI-Verordnung" schafft damit zwar Verpflichtungen, doch, wie die Desk Research zeigt, bleibt ihre Übersetzung in Organisationen sowie im Erwachsenenbildungskontext für Stakeholder:innen (bislang) unklar (siehe Pfeffer et al. 2025; Graf/Koch/Köppl-Turyna 2024; Foidl 2026).

In der Online-Umfrage berichteten nur 7 der 29 Befragten (24,1%) von umfassenden Richtlinien in ihrer Einrichtung, 8 Befragte (27,6%) haben keine oder wissen nicht, ob es welche gibt.

In den Interviews berichteten mehrere Expert:innen von einer Schattennutzung (etwa INT-3, Pos. 24; INT-5, Pos. 55; INT-6, Pos. 16). Mitarbeiter:innen nutzen KI auf privaten Endgeräten, weil Institutionen keine Infrastruktur bereitstellen oder Tools verbieten. Hans (INT-3, Pos. 24) hielt fest, „selbst wenn die Unternehmen sagen,

5 Das Digital Skills Barometer ist eine Studie von fit4internet. Darin werden das digitale Wissen und die Selbsteinschätzung der österreichischen Bevölkerung gemessen.

6 Nachzulesen unter: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj

7 Nachzulesen unter: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2026/1744/oj

wir arbeiten ohne KI, und ich kenne Unternehmen, die das sagen [...] weiß [ich] natürlich, was die Mitarbeiter machen, nämlich auf ihrem Handy mit ChatGPT interagieren." Eva (INT-4, Pos. 17), die eine Arbeitsgruppe leitet, forderte, damit aufzuhören, „Sachen zu verbieten, die [wir] nicht mehr wegkriegen werde[n]." Laut Jan (INT-5, Pos. 54) müssen ja jene, die die KI-Nutzung erlauben, „die Infrastruktur dafür bereitstellen." Vor diesem Hintergrund forderte Mia (INT-2, Pos. 27) „eine österreichweite Zulassung von einigen brauchbaren Tools."

Drei Mythen, die den Diskurs verzerren

Aus den Expert:inneninterviews lassen sich drei Erzählungen ableiten. Erstens glauben viele, dass KI effizienter mache. Sobald aber personenbezogene Daten im Spiel seien, werde es laut Ida (INT-6, Pos. 18) komplex, da Datenschutzfragen mit Klärungsbedarfen einhergehen. Erst brauche es auch Investitionen in Kompetenzen und Infrastruktur, ehe Effizienz spürbar werde. Zweitens das personalisierte Lernen: Das Potenzial bestehe laut Ida zwar, nur setze es „kaum jemand ordentlich" (INT-6, Pos. 18) um, was auch an den Investitionen liegt. Drittens werde KI häufig als empathisch und menschlich konstruiert, weshalb Menschen dazu verleitet werden, KI zu überschätzen und den Ausgaben von KI zu vertrauen (INT-6, Pos. 18). Der letzte Punkt wurde im Rahmen der Desk Research durch die Anthropomorphismus-Forschung zu KI bekräftigt (vgl. dazu Peter/Riemer/West 2025, S. 1f.; Petersen/Almor 2025, S. 1).

Thema der Expert:inneninterviews war aber auch „Skill Skipping". Nora (INT-5, Pos. 33) merkte an, dass Lernende durch KI den Lerneffekt überspringen und nötige Kompetenzen nicht aufbauen. Mia (INT-2, Pos. 13) beschrieb dasselbe Phänomen: „[d]ie große Gefahr ist ja, dass Leute jetzt nur mehr das Produkt holen. […] Da geht ja alles an Denken, an Kreativität verloren." Im Umfrage-Item zu den wahrgenommenen Hauptrisiken im Umgang mit KI nannten 23 der 29 Befragten (79,3%) „übermäßiges Vertrauen in automatisierte Systeme."

Hoffnung auf Entlastung?

In den Expert:inneninterviews findet sich die positive Zukunftsvorstellung, dass KI von Routinearbeit entlasten könne und Raum für das pädagogisch Wesentliche schaffen würde: Mia (INT-2, Pos. 39) sieht „den großen Gewinn darin, […] das Unangenehme, Lästige an die KI auszulagern und das, wo der Mensch wirklich notwendig ist, […] für Motivation und für Beziehungsarbeit weiterzugeben." Ähnlich beschrieb dies Tim (INT-1, Pos. 30), der innerhalb weniger Minuten aus Transkripten Arbeitsblätter erstellt. Die Auslagerung repetitiver Tätigkeiten schaffe Raum „für einen stärkeren Fokus auf die Teilnehmer:innen", so Andreas (INT-7, Pos. 23).

Diese Hoffnung wurde in den Interviews mehrfach ausdifferenziert. Laut Nora (INT-5, Pos. 44) entlaste KI nicht sofort, vielmehr brauche es anfangs Zeit. Eva (INT-4, Pos. 36) zitierte einen Tweet von Joanna Maciejewska: „I want AI to do my laundry and dishes so that I can do art and writing […]"[8] und adaptierte ihn leicht: „Ich will nicht, dass ChatGPT meine Texte schreibt, damit ich länger Zeit habe zum Wäsche waschen" (INT-4, Pos. 36). Die Art der erwünschten Entlastung fällt laut Interviews unterschiedlich aus: mehr Raum für Beziehungsarbeit, Kreativität und Begleitung (INT-2, Pos. 13 u. 39; INT-4, Pos. 34; INT-7, Pos. 23) oder Effizienz und Geschwindigkeit (INT-1, Pos. 30; INT-3, Pos. 20 u. 24; INT-8, Pos. 11 u. 20). Ida brachte diese Trennlinie auf den Punkt. Sie wünscht sich eine „ganz bewusste KI-Nutzung […]. Nicht als Effizienzmaschinerie, sondern als Denkhilfe, Ideengeber, Sparringpartner" (INT-6, Pos. 24).

Wo gehen wir hin als Lehrende?

Die Frage, was KI für das Berufsbild der Erwachsenenbildner:innen bedeutet, wurde in den Interviews ambivalent beantwortet. Hans (INT-3, Pos. 12) glaubt, dass es für manche Fachtrainings zukünftig keine Trainer:innen mehr brauchen werde, weil Faktenwissen auch KI vermitteln könne. Ida (INT-6, Pos. 22) berichtete in diesem Sinne von einem Markteffekt und von einem Buchungsrückgang, die messbar seien, und argumentierte damit, dass Menschen mit KI allein lernen. In der Online-Umfrage wird der „Verlust der Lehrkraftautonomie" von 8 der 29 Befragten (27,6%) als Risiko benannt, deutlich seltener systemische Risiken wie Bias (20 Nennungen, 69%) oder Intransparenz (21 Nennungen, 72,4%). Das heißt, dass während einzelne Interviewstimmen bereits Marktverschiebungen beschrieben, die Befragten die Bedrohung eher auf der System- als auf der persönlichen Ebene verorteten.

8 Mehr dazu unter: https://x.com/AuthorJMac/status/1773679197631701238

Eva (INT-4, Pos. 27) entwarf das Bild der Learnfluencer:innen. „Wir brauchen nicht mehr die eine allwissende Person“ (INT-4, Pos. 31), vielmehr orchestrieren Lehrpersonen nun Lernprozesse, setzen Impulse und begleiten Lernende, während die Informationsvermittlung zumindest teilweise an die KI ausgelagert werden kann. Kurt (INT-9) hob hervor, dass Lernende beim Prompting „irrsinnig viel fürs Fach“ (INT-9, Pos. 22) lernen, weil sie präzise formulieren müssen, was sie wollen. KI-Nutzung wird so zur epistemischen Kompetenz, vorausgesetzt, sie ist didaktisch eingebettet. Eva (INT-4, Pos. 25) führte das weiter und sagte, „wenn wir von Future Skills reden, können wir auch von Past Skills reden. Vielleicht brauchen wir nicht mehr alle Skills, vielleicht können wir auch irgendwann mal was weglassen.”

Beziehungslernen als nicht-substituierbarer Kern

Viele Interviews betonen, dass Lernen Beziehungslernen ist und dass KI das nicht ersetzen kann. Kurt (INT-9) formulierte etwa: „Lernen ist Beziehungslernen. Das wissen wir alle. Und Beziehungslernen kann KI nicht. Es kann es vorgeben, es kann spielen, aber es kann es nicht” (INT-9, Pos. 24). Mia (INT-2, Pos. 13) erzählte, sich einen Chatbot zum Griechisch-Üben gebaut zu haben. Nach einer halben Stunde aber sah sie lieber einen richtigen Menschen. Ida (INT-6, Pos. 28) fügte hinzu: „alles was für uns relevant ist, ist durch Körper und Beziehungen gefasst und definiert. […] Und die KI kennt das nicht.“ Zugespitzt warf Nora (INT-5, Pos. 65) die Feststellung auf, dass am Ende die Frage steht, was Menschlichkeit selbst bedeutet.

Was hier wie eine defensive Geste wirken könnte, in der das Menschliche gegen das Maschinelle verteidigt wird, ist meines Erachtens ein „utopischer Akt“, nämlich als Feststellung, dass das Menschliche im Lernen nicht nur erhalten werden kann, sondern erhalten werden muss, weil es die Bedingung der Möglichkeit von Bildung ist. Die Verteidigung des Beziehungslernens ist in meinen Augen eine Utopie, die aus der Empörung über die Vorstellung entspringt, dass Lernen auf Informationsverarbeitung reduziert und komplett an KI ausgelagert werden könnte. Dies knüpft an Selwyns (2022, S. 626) Hinweis über die *„deeply relational nature of teaching and learning“* an. Und um Biesta (2021, S. 90) zu folgen: Bildung beginnt erst dort, wo die Welt dem:r Lernenden als reale Gegebenheit begegnet.

Von „Human in the Loop” zu „Human in the Lead”

Bei der Frage nach KI-Governance lassen sich aus den Interviews drei Aspekte herleiten. Gefordert wurde ein regulatorisches Minimum. Die KI-Servicestelle der Rundfunk und Telekom Regulierungs-GmbH (INT-10) formulierte als Leitmotiv: „das Wichtigste ist, nachfragen, sich informieren und grundsätzlich keine personenbezogenen Daten [in die KI; R.F.] eintragen und schauen, dass der Human in der Loop bleibt” (INT-10, Pos. 30), das heißt, der Mensch am Ende prüft. Hinzu trat die Forderung nach Transparenz als pädagogische Haltung: Wer mit KI Inhalte generiere, sollte diese auch als KI-generiert ausweisen, und das Vorgehen bei der Generation genau erklären, sodass auch andere davon lernen können, so Eva (INT-4, Pos. 21). Ida (INT-6) ging noch einen Schritt weiter und erklärte, dass es „Human in the Lead, nicht Human in the Loop” (INT-6, Pos. 28) sein müsse, denn „[in the] Loop ist zu wenig” (INT-6, Pos. 28). Loop bedeutet, dass der Mensch am Ende der Kette prüft. Existiert ein fertiges Produkt, ist offen, ob man tatsächlich erneut überarbeitet. Lead wiederum heißt, dass der Mensch am Anfang entscheidet, was überhaupt relevant ist. Die Forderung lautet also nicht, den regulatorischen Oversight zu haben, sondern die pädagogisch-emanzipatorische Agency zu behalten. Ida fasste treffend zusammen, dass KI ruhig eine Stimme im Diskurs sein kann, aber „sicher nicht die Stimme, die uns sagt, wo es lang geht” (INT-6, Pos. 24).

Vier Empfehlungen aus der Praxis

Aus den Expert:inneninterviews lassen sich vier Empfehlungen zur Vermittlung von KI-Kompetenzen ableiten. Eva (INT-4, Pos. 19) plädierte dafür, das Anschlusslernen zu ermöglichen, denn Erwachsene lernen problem- und bedarfsorientiert, nicht Tool orientiert. Mia (INT-2, Pos. 33) schlug vor, einen „AI Playground“ einzurichten: einen geschützten Erprobungsraum, in dem für die Teilnehmer:innen am Ende „was Cooles rauskommt […], auf das ich stolz bin“ (INT-2, Pos. 43). Jan (INT-5, Pos. 45) sprach von „Use Case Labs“, zu denen Personen mit ihren Anwendungsfällen kommen. Gemeinsam mit KI-Expert:innen kann man dann schauen, wie KI unterstützen kann. Nicht die Schulung bestimmt das Problem, sondern das Problem die Schulung. Tim (INT-1, Pos. 24 u. 26) sprach sich für ein Multiplikator:innen-Modell aus: Bottom-Up und nachhaltige Austauschstrukturen für den laufenden KI-Austausch. Ergänzend formulierte

Ida (INT-6, Pos. 26) das Prinzip der verschränkten Vermittlung, KI-Kompetenz nicht als Zusatzfach, sondern in die Fachvermittlung zu integrieren.

Diese von den Expert:innen genannten Empfehlungen zur Vermittlung von KI-Kompetenzen korrespondieren mit dem Konzept der ganzheitlichen KI-Kompetenz (vgl. Aschemann et al. 2025, S. 78ff.) und adressieren den Schulungsbedarf, den die Online-Umfrage sichtbar gemacht hatte (siehe vorne).

Resümee und Ausblick

Über die codierten Segmente der elf Interviews hinweg überwiegt eine leicht dystopische Grundtönung, die jedoch täuscht. Es sind das überwiegend Ist-Diagnosen, Beschreibungen eines unbefriedigenden Ist-Zustands durch fehlende Schulungen, mangelhafte Richtlinien und ein Nachholbedarf bei den Kompetenzen. Zukunftsgerichtet positiv sind Entwürfe einer besseren Praxis durch Entlastung für mehr Beziehungsarbeit und neu gedachtes Lernen. Nachfolgend sollen die wesentlichen Punkte des Stimmungsbildes zusammengefasst werden:

- KI befreit von Routinearbeit und schafft Raum für das pädagogisch Wesentliche: Diese Hoffnung auf Entlastung wird in den Expert:inneninterviews mehrfach geteilt, aber ausdifferenziert. Denn wo entlastet wird, muss selbst entschieden werden.
- Dominant ist die Sorge um die Rahmenbedingungen: Dieser Befund stützt sich auf die Online-Umfrage. Der Verlust der Lehrkraftautonomie liegt hier weit hinter den gefürchteten systemischen Risiken. In den Interviews wird die fehlende Vorbereitung beklagt. KI mache die Erwachsenenbildung nicht obsolet, aber: Wir sind nicht vorbereitet, so der Tenor.
- Beziehungslernen wird verteidigt: Die Vorstellung, Lernen und Lehren könnten komplett an Maschinen ausgelagert werden, empörte die Expert:innen.
- Es reicht nicht aus, dass der Mensch im „Loop“ bleibt. Er muss die Leitung haben, um jene Handlungskompetenz und -sicherheit zu gewährleisten, die die Erwachsenenbildung als Feld eigener Gestaltungsmacht behauptet.

Die Erwachsenenbildung hat eine eigene Stimme in der KI-Debatte. Sie formuliert, wie vorliegend skizziert, einen Anspruch auf Agency. Die Frage ist wohl: Was soll gelernt, gelehrt und gelebt werden und was nicht? KI macht diese Frage dringlicher, aber sie erzeugt sie nicht. Die Erwachsenenbildung hat, wie Ida (INT-6, Pos. 22) formuliert, „traditionell schon den Anspruch, […] zu reflektieren, was in der Welt [und] der Gesellschaft vorgeht, um das Individuum zu ermächtigen, mit Hilfe seines Wissens sein Leben selbst zu gestalten.“ Dieser Anspruch gilt nicht nur für das Individuum, sondern für die Erwachsenenbildung selbst, denn, wie Eva (INT-4, Pos. 36) fragt: „Was wollen wir, dass die Maschinen für uns übernehmen?“ Die Antwort darauf wissen nur wir.

Literatur

Aschemann, Birgit/Klampferer, Miriam/Lamprecht, Karin/Schüßler, Gunter (2025): KI-Kompetenz fundiert vermitteln. Empfehlungen für die Bildungspraxis. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 55, Wien, S. 76-85. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/25-55/meb55_08_praxis_aschemann-klampferer-lamprecht-schuessler.pdf [2026-10-26]

Benz-Gydat, Melanie/Pabst, Antje/Petersen, Katja/Schmidt, Katja/Schmidt-Lauff, Sabine/Schreiber-Barsch, Silke (2021): Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Erwachsenenbildung als kritische Utopie? Diskussionen um Mündigkeit, Gerechtigkeit und Verantwortung. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 9-12.

Biesta, Gert (2021): World-Centred Education: A View for the Present. New York: Routledge.

Bloch, Ernst (1980): Abschied von der Utopie? Vorträge. Hrsg. von Hanna Gekle. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Campolo, Alexander/Crawford, Kate (2020): Enchanted Determinism: Power without Responsibility in Artificial Intelligence. In: Engaging Science, Technology, and Society, 6, S. 1-19. Online: https://estsjournal.org/index.php/ests/article/view/277/205 [2026-10-26]

Coeckelbergh, Mark/Gunkel, David J. (2024): ChatGPT: deconstructing the debate and moving it forward. In: AI & SOCIETY, 39(5), S. 2221-2231. Online: https://doi.org/10.1007/s00146-023-01710-4 [2026-10-26]

D'Amato, Kristian (2025): ChatGPT: towards AI subjectivity. In: AI & SOCIETY, 40(3), S. 1627-1641. Online: https://doi.org/10.1007/s00146-024-01898-z [2026-10-26]

Filipović, Alexander/Lamers, Julian (2022): Die ethische Relevanz von KI-Diskursen. In: van Oorschot, Frederike/Fucker, Selina (Hrsg.): Framing KI. Narrative, Metaphern und Frames in Debatten über Künstliche Intelligenz. Heidelberg: heiBOOKS, S. 137-154. Online: https://doi.org/10.11588/heibooks.1106.c15197 [2026-10-26]

fit4internet (2024): DIGITALE FITNESS IN ÖSTERREICH: Sonderedition 2024 KI-Kompetenzen. Online: https://f4i.hbox.at/s/cCdF2mqQcw9S54p?opendetails= [2026-10-26]

Foidl, René (2026): KI in der österreichischen Erwachsenenbildung. Nationaler Vorbericht. Online: https://bridgestoeurope.com/wp-content/uploads/2026/05/KI_in_der_oesterreichischen_Erwachsenenbildung-Nationaler_Vorbericht.pdf [2026-10-26]

Gillings, Mathew/Kohn, Tobias/Mautner, Gerlinde (2025): The rise of large language models: challenges for Critical Discourse Studies. In: Critical Discourse Studies, 22(6), S. 625-641. Online: https://doi.org/10.1080/17405904.2024.2373733 [2026-10-26]

Graf, Nikolaus/Koch, Philipp/Köppl-Turyna, Monika (2024): ENDBERICHT. Die KI-Revolution: Auswirkungen und Potenziale für Österreich. Online: https://ecoaustria.ac.at/wp-content/uploads/2025/10/1_EcoAustria_Studie_KI_Potenziale_und_Wirkungen_August_2024.pdf [2026-10-26]

Hefler, Günter/Steinheimer, Eva/Fellinger, Julia/Langotsch, Felix/Pittrof, Tessa (2025): Marktanalyse Weiterbildungsangebot „KI-Kompetenzen". OeAD-GmbH, Geschäftsstelle Digitale Kompetenzen. Online: https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/Bildung_Digital/Digitale_Kompetenzen/Medien/2025_Endbericht_Marktanalyse_Weiterbildungsangebot_KI-Kompetenzen.pdf [2026-10-26]

Holzer, Daniela (2021): Negation und Utopie: Momente politischer Kritik. In: Benz-Gydat, Melanie/Pabst, Antje/Petersen, Katja/Schmidt, Katja/Schmidt-Lauff, Sabine/Schreiber-Barsch, Silke (Hrsg.): Erwachsenenbildung als kritische Utopie? Diskussionen um Mündigkeit, Gerechtigkeit und Verantwortung. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 42-54.

Jiang, Tingting/Sun, Zhumo/Fu, Shiting/Lv, Yan (2024): Human-AI interaction research agenda: A user-centered perspective. In: Data and Information Management, 8(4), S. 1-10. Online: https://doi.org/10.1016/j.dim.2024.100078 [2026-10-26]

Kleinke, Sonja/Böhn, Andreas/Strobel, Katrin/Adam, Marie-Hélène (2022): Künstliche Intelligenz im Spannungsfeld gesellschaftlicher Diskurse: Filmische Science-Fiction und alltagsweltliche Online-Diskussionen. In: van Oorschot, Frederike/Fucker, Selina (Hrsg.): Framing KI. Narrative, Metaphern und Frames in Debatten über Künstliche Intelligenz. Heidelberg: heiBOOKS, S. 15-54. Online: https://doi.org/10.11588/heibooks.1106 [2026-10-26]

Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.

Maeda, Takuya/Stark, Luke (2025): Anthropomorphism as Social Affordance: Charting the Co-Animation of Chatbots into Social „Agents". In: Proceedings of the Eighth AAAI/ACM Conference on AI, Ethics, and Society (AIES 2025), 8, S. 1661-1673. Online: https://doi.org/10.1609/aies.v8i2.36664 [2026-10-26]

Peter, Sandra/Riemer, Kai/West, Jevin D. (2025): The benefits and dangers of anthropomorphic conversational agents. In: Proceedings of the National Academy of Sciences, 122(22), S. 1-10. Online: https://doi.org/10.1073/pnas.2415898122 [2026-10-16]

Petersen, Dawson/Almor, Amit (2025): Agentive linguistic framing affects responsibility assignments toward AIs and their creators. In: Frontiers in Psychology, 16, S. 1-8. Online: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1498958 [2026-10-28]

Pfeffer, Thomas/Albrecht, Valerie/Oppl, Stefan/Nestawal, Stephanie/Stark, Martin/Viale Pereira, Gabriela (2025): KI-Basiskompetenzen, KI-Fachkompetenzen und KI-Kompetenzen von Organisationen. Universität für Weiterbildung Krems. Online: https://www.digitalaustria.gv.at/dam/jcr:3ef4a9bb-8324-4521-a585-041ec2f2f7dd/KI-Kompetenzen%20Studie%20UWK%202025.pdf [2026-10-26]

Scheidig, Falk (2025): Künstliche Intelligenz als Thema der Erwachsenenbildung. Eine datenbankgestützte Angebotsanalyse. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 55, Wien, S. 38-46. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/25-55/meb55_05_thema_scheidig.pdf [2026-10-26]

Selwyn, Neil (2022): The future of AI and education: Some cautionary notes. In: European Journal of Education, 57(4), S. 620-631. Online: https://doi.org/10.1111/ejed.12532 [2026-10-26]

Selwyn, Neil (2024): On the Limits of Artificial Intelligence (AI) in Education. In: Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, 10(1), S. 3-14. Online: http://doi.org/10.23865/ntpk.v10.6062 [2026-10-26]

Zeuner, Christine (2021): Antigonish Movement in Nova Scotia, Kanada: Das „soziale Laboratorium" als realistische Utopie. In: Benz-Gydat, Melanie/Pabst, Antje/Petersen, Katja/Schmidt, Katja/Schmidt-Lauff, Sabine/Schreiber-Barsch, Silke (Hrsg.): Erwachsenenbildung als kritische Utopie? Diskussionen um Mündigkeit, Gerechtigkeit und Verantwortung. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 181-204.



Foto: Hartlauer

René Foidl, BA MA MA

rene.foidl@ph-noe.ac.at
rene.foidl@live.fi
+43 (0)660 48 37 164

René Foidl studierte Angewandte Linguistik an der Universität Wien und E-Learning und Wissensmanagement an der HAW Burgenland. Er ist selbstständiger Referent für Künstliche Intelligenz im Bildungsbereich, Teil des Forschungsprojekts MultilinguA.I. und war Projektmanager bei die Berater® Unternehmensberatungs GmbH. Als Projektmanager koordinierte er das von der EU geförderte Erasmus+-Projekt AI Act(ing) in Adult Education, in dessen Rahmen dieser Beitrag entstand. Seit September 2026 ist er Hochschullehrender an der PH Niederösterreich.

Artificial Intelligence in Adult Education

An empirical study of utopian and dystopian visions of the future

Abstract

The social political discourse on artificial intelligence is marked by a tense relationship between technological utopias and dystopias. René Foidl investigates which visions of the future adult educators associate with the use of AI. The basis is provided by three substudies from the Erasmus+ project “AI Act(ing) in Adult Education”: desk research, an online survey and 13 expert interviews. The research findings indicate widespread AI use among those asked alongside uncertainties regarding the legal framework, institutional requirements and necessary skills. Hopes for relief from routine tasks are countered by concerns about individual learning processes and the changed roles of teachers. There is an emphasis on the importance of interpersonal relationships in learning. On closer inspection, the mildly dystopian basic tone of the interview turns out to be primarily a criticism of existing AI continuing education offerings and an inadequate institutional framework. Positive visions of the future depict a pedagogical practice in which AI takes some of the load off of teachers and thus more space emerges for work on student-teacher relationships. Foidl argues that adult education can make its own contribution to the AI governance debate by letting adult educators actively participate in shaping how AI is used (“human-in-the-lead”). (Ed.)

Impressum/Offenlegung

Meb
Magazin
erwachsenenbildung.at

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

erscheint 3 x jährlich online
Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin
ISSN: 1993-6818

Medieninhaber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

Herausgeber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Herausgeberinnen der Ausgabe 58, 2026:

Em. Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber
Mag.a Julia Schindler

Redaktion

Bis Ausgabe Nr. 55: CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Ab Ausgabe Nr. 56: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)

Fachbeirat

Em. 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 (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Fachlektorat

Mag.a Laura R. Rosinger – TextConsult

Übersetzung

Mag.a Andrea Kraus, MA – KRAUS ÜBERSETZT

Satz

Marlene Schretter, BA MSc – Visuelle Kommunikation
basierend auf einem Design von Karin Klier (Tür 3 DESIGN)

Website

Wukonig & Partner OG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor:innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik und Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher:innen 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 Autor:innen 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 Herausgeber:innen oder der Redaktion. Die Herausgeber:innen 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 https://erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Das „Magazin erwachsenenbildung.at“ erscheint, wenn nicht anders angegeben, ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de).

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

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor:in 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 https://www.fairkom.eu/CC-at.
Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)
Bürglstein 1-7, 5360 St. Wolfgang i.S.
magazin@erwachsenenbildung.at