

Zum Nutzen nicht unmittelbar beruflich verwertbarer
Weiterbildung.

Die BELL Studie an österreichischen Volkshochschulen
(2018 bis 2022)

Eine Zusammenstellung von Beiträgen in „Der Österreichischen
Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung“.

Stefan Vater (Hg.)

VÖV-Materialien 57
Wien 2022



Zum Nutzen nicht unmittelbar beruflich verwertbarer Weiterbildung.

Die BELL Studie an österreichischen Volkshochschulen (2018 bis 2022)

1. Warum sich Investitionen in Erwachsenenbildung lohnen. **Gerhard Bisovsky** (Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 257)
S. 3-9
 2. Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung?
„Wider benefits of Lifelong Learning (BeLL)“ **Stefan Vater** (Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 267)
S. 10-14
 3. Partizipative und emanzipatorische Bildungspraxis: Die österreichischen Volkshochschulen aus der Perspektive des erweiterten Nutzens des Lernens (Wider Benefits of Learning) **Filiz Keser-Aschenberger / Stefan Vater**
S. 15-44
 4. Welche “Benefits“ für die Lernenden hat Erwachsenenbildung nach der Teilnahme am Kursangebot von Volkshochschulen? **Monika Kil und Filiz Keser-Aschenberger** (Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 270)
S. 45-65
 5. Auswertung der „Offene Fragen“ im quantitativen Fragebogen **Stefan Vater**
S. 66-79
 6. Die Neugier an Neuem und ein Raum lebendiger Demokratieerfahrung. Gründe der Bildungsbeteiligung an Volkshochschulen **Stefan Vater** (Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 270)
S. 80-94
 7. Bildungspolitische Handreichung und Strategie **Stefan Vater**
S. 95-98
- Appendix 1-3**
S. 99-106

1. Warum sich Investitionen in Erwachsenenbildung lohnen. ¹

Gerhard Bisovsky (in: Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 257)

„Investment in adult learning infrastructure has the additional benefit of stimulating sustainable growth“ ist im Abschlussbericht der Thematic Working Group on Financing Adult Learning für die Europäische Kommission zu lesen (TWG 2013, S. 4). Die in diesem Bericht angeführten Begründungen, warum Investitionen in Erwachsenenbildung Sinn machen, lauten wie folgt: Die zukünftige Entwicklung Europas erfordere eine Reduktion der niedrigqualifizierten Erwachsenen von derzeit 25 auf 15 Prozent. Erwachsenenbildung kann auch dazu beitragen 20 Millionen Menschen aus der Armut und aus der sozialen Ausgrenzung zu führen. Eine Verbesserung des Qualifikationsniveaus trägt zu einem besseren Zugang zu Beschäftigung bei. Der demografische Wandel und die Migration haben Auswirkungen auf Angebot und Nachfrage an Qualifikationen und die Teilnahme am Erwachsenenlernen wirkt sich positiv auf ein gesünderes Leben aus, trägt zur Abnahme gesellschaftlicher Spannungen bei und zu einem verbesserten Wohlergehen (Ebd.).

Über den Nutzen von Erwachsenenbildung besteht weitgehend Einigkeit. Erwachsenenbildung hat Wirkungen auf den/die einzelnen TeilnehmerInnen, auf die Wirtschaft und auf die Gesellschaft. Dabei sind sowohl monetäre Effekte auszumachen als auch nicht-monetäre und soziale.

INDIVIDUEN	
Monetäre Effekte	Einkommen Beschäftigungsfähigkeit
Wohlergehen	Solide Grundbildung Allgemeines Wohlergehen Selbstvertrauen
Sozial	Gesundheit (mental und physisch) Freiwilligentätigkeit Aktivitäten für die Gesellschaft Bürgerschaftliches Engagement
ARBEITGEBERINNEN	
Innovationskompetenz	Fertigkeiten und Kompetenzen der MitarbeiterInnen
Motivation	Teilnahme an Lernprozessen Lernmotivation
Wirtschaftlich	Selbstlernen Produktivität Innovation und Motivation
GESELLSCHAFT	
Wirtschaftlich und sozial	Wettbewerbsfähigkeit Bruttonationalprodukt
Sozial	Gesundheit Umwelt
Politisch	Reduktion von Straffälligkeit Sozialer Zusammenhalt Toleranz Zusammenleben

¹ Gerhard Bisovsky, Warum sich Investitionen in Erwachsenenbildung lohnen In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 66. Jg, 2015, H. 257, S. 3-5.

WIDER BENEFITS OF LEARNING – Weitere Wirkungen von Erwachsenenbildung

Lernen im Erwachsenenalter zeigt mehrere Effekte. Deren Erforschung widmete sich das 1999 im Vereinigten Königreich gegründete „Center for Research on the Wider Benefits of Learning“. Die damalige Labour-Regierung hat dieses Zentrum unterstützt, worin sich ein Verständnis von Bildung und Lernen ausdrückt, wonach neben berufsbezogener Bildung auch der soziale Zusammenhalt und eine inklusive Gesellschaft ebenso wichtige Themen sind (Thöne-Geyer/Kil 2011, S. 175).

Mehrere Studien haben sich mit den „Wider Benefits of Learning“ befasst¹. Die im Jahr 2014 abgeschlossene und europaweit durchgeführte BeLL-Studie (Benefits of Lifelong Learning) fokussiert auf allgemeine Erwachsenenbildung, wie sie in Volkshochschulen umgesetzt wird (Manninen et al. 2014). In zehn Ländern haben mehr als 8.000 Befragte bekannt gegeben, welche Veränderungen der Kursbesuch bei Ihnen gebracht hat, anhand von rund 4.500 Fragebögen wurden offene gestellte Fragen ausgewertet und 82 Personen haben persönlich vertiefende Interviews gegeben.

Zwischen 70 und 87 Prozent haben von positiven Veränderungen durch den Kursbesuch bei der Lernmotivation, bei sozialen Kontakten, beim allgemeinen Wohlergehen und ihrer Lebenszufriedenheit berichtet, 31 bis 42 Prozent haben gemeint, dass es Veränderungen in ihrer Arbeit bzw. in der beruflichen Karriere gegeben hat sowie beim staatsbürgerlichen Engagement.

Besonders interessant ist, dass alle Gruppen von allgemeiner Erwachsenenbildung profitieren und dass alle Typen von Kursen Änderungen in der Selbsteinschätzung und in den Einstellungen ihrer KursteilnehmerInnen zur Folge haben. Für die jüngeren TeilnehmerInnen fungiert die Erwachsenenbildung als Sprungbrett in die Gesellschaft, indem beispielsweise ihr Bewusstsein, das eigene Leben im Griff zu haben, verbessert wird. Bei älteren Menschen federt der Kursbesuch Übergänge etwa in die Pension oder den Verlust von Freunden ab.

Je niedriger das Niveau der Erstausbildung bei den KursteilnehmerInnen ist, umso höher fallen die Veränderungen durch den Kursbesuch aus. Benachteiligte Personen profitieren am meisten vom Kursbesuch. Hier zeigt sich, dass Erwachsenenbildung zu einem Abbau der Klüfte zwischen den sozialen Gruppen beitragen kann.

Kursbesuch hat positive Auswirkungen auf das persönliche Wohlergehen und auf die eigene Gesundheit. KursteilnehmerInnen stellen einen Zusammenhang zu ihrem eigenen Glücksgefühl her. Zufriedenheit und Wohlbefinden der Menschen sind gerade für das Zusammenleben wichtig.

Der KursbesucherInnen berichten von einer höheren Lernmotivation. Die Freude am Lernen zeigt sich auch darin, dass TeilnehmerInnen das Lernen in der Erwachsenenbildung als sehr positiv bestimmt beschreiben. Und sie tun es gerne. Einmal damit begonnen, können die Menschen nicht genug davon bekommen. Gerade das wird ja heute verlangt: selbsttätiges und ständiges Weiterlernen.

Die KursteilnehmerInnen sprechen von einem verbesserten Umgang mit neuen Herausforderungen, mit Stress, aber auch mit persönlichen Schwierigkeiten oder Krankheiten. Das hängt wahrscheinlich auch damit zusammen, dass das Lernen in der Erwachsenenbildung überwiegend ein Lernen in der Gruppe ist und hier findet ein Prozess in mehrere Richtungen statt: Die Gruppe stützt das Individuum und der/die einzelne leistet einen Beitrag für die anderen, für die Gruppe.

Über ein Mehr an Toleranz sprechen die Lernenden in der Erwachsenenbildung. Toleranz bildet sich aus den Erfahrungen des Umgangs miteinander, der sozialen Interaktion in gemischten Gruppen heraus.

Die Teilnahme an Kursen und Veranstaltungen der allgemeinen Erwachsenenbildung ist kein isoliertes Ereignis, sondern, wie die StudienautorInnen herausarbeiten, Teil einer kohärenten Strategie für ihre individuelle Entwicklung. Die Menschen verfolgen „Lebensprojekte“, die mit dem Familienleben und dem Arbeitsleben verbunden sein können, aber auch mit Freizeitaktivitäten oder Interessensgebieten. Dabei werden sie in der Erwachsenenbildung unterstützt.

Erwachsenenbildung hat Wirkung und Effekte auf den einzelnen Menschen, über diese wirkt sie auch auf die Gemeinschaft, trägt zur Verbesserung des sozialen Zusammenhalts bei und durchaus auch auf die Bereitschaft des Einzelnen sich für die Gesellschaft zu engagieren. Erwachsenenbildung trägt so zur persönlichen Weiterentwicklung, zur Verbesserung der Chancen der Menschen im Alltag und im Beruf, aber auch in der Bildung und in der Gesellschaft bei.

Social Return on Investment: Der Nutzen öffentlicher Investitionen

In einer Studie des Instituts für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung der Universität Linz (Lankmayer/Niederberger/Rigler 2015) wurde der gesamtgesellschaftliche Nutzen des sozialökonomischen Betriebs „Basar“ der Volkshilfe Oberösterreich gemessen. Dabei ergab sich, dass bereits während des Förderjahres ein Großteil der getätigten Investitionen (86 Prozent) an die öffentliche Hand zurückfließt. der „Social Return on Investment“.

Neben den monetären Rückflüssen wurden auch die nicht-monetären Wirkungen des sozialökonomischen Betriebes analysiert. Die Erhebung erfolgte in Gruppendiskussionen, in denen TransitmitarbeiterInnen und die im Projekt beschäftigten Schlüsselkräfte vertreten waren sowie VertreterInnen des Arbeitsmarktservice und des Trägers. Die zentralen Nutzenaspekte sind: Stabilisierung der Lebensverhältnisse, Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung, positive Auswirkungen auf das soziale Umfeld, Stärkung persönlicher Ressourcen, Verbesserung des Gesundheitszustandes sowie Kompetenzzuwachs und Umweltschutz. Von diesen Nutzenkategorien profitieren zu einem großen Teil die TransitmitarbeiterInnen, das soziale Umfeld (Familien) der MitarbeiterInnen und der Beschäftigten, weiters das AMS, das ebenfalls kofinanzierende Land und die Wirtschaft bzw. potenzielle ArbeitgeberInnen.

Bei der Berechnung des Return on Investment wurden diese Kosten berücksichtigt: Förderungen an die Dienstleistung, Opportunitätskosten der Verwaltung, neue Ansprüche an das System der sozialen Sicherung während und nach der Dienstleistung. An Erträgen wurden davon abgezogen: Einsparung an Transferleistungen während und nach der Dienstleistung, Rückflüsse an die Sozialversicherung sowie direkte und indirekte Steuerleistungen.

In die Analyse einbezogen wurde auch der Mitnahmeeffekt, der misst, ob die TransitmitarbeiterInnen auch ohne das Projekt einen gleichwertigen Arbeitsplatz gefunden hätten. Der Mitnahmeeffekt ist abhängig von der jeweiligen Arbeitsmarktsituation und er ist umso geringer je niedriger die Arbeitsmarktchancen sind.

Bei einer volkswirtschaftlichen Betrachtungsweise zeigt sich, dass sich öffentliche Investitionen in die Erwachsenenbildung jedenfalls rechnen und dass ein individueller, ein wirtschaftlicher wie auch ein gesellschaftlicher Nutzen besteht.

Die besondere Aufgabe der Volkshochschule: Demokratiepolitische Bildung, Bildung für digitale und Medienkompetenz, Verbesserung der Chancen von Frauen.

Das breite Angebot der österreichischen Volkshochschulen von der Basisbildung, dem Zweiten Bildungsweg bis hin zu berufsorientierter Bildung, von allgemeiner und naturwissenschaftlicher Bildung über Gesundheitsbildung, kreative Bildung bis zum Sprachenlernen ist im Kontext der angeführten Wirkungen auf die Individuen, die Wirtschaft und auf die Gesellschaft zu sehen.

Wir haben heute jedoch auch spezielle Herausforderungen: Demokratie ist nicht Selbstverständliches. Der amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey (1859-1952), der die Erwachsenenbildung maßgeblich beeinflusst hat, hat dazu geschrieben: „Democracy has to be born anew every generation, and education is its midwife“ (Dewey 1916, S. 139).

Demokratiepolitische Bildung

Die Volkshochschulen haben sich immer der Demokratie verpflichtet gefühlt. Ludo Moritz Hartmann, erster Botschafter der Republik Österreich in Deutschland von 1918 bis 1920 und Abgeordneter der konstituierenden Nationalversammlung des Nationalrates, war einer der bedeutendsten Promotoren der Volksbildung in Österreich und Begründer der Wiener Volkshochschule Ottakring. Hartmann argumentierte die Programmatik der Volksbildung in Bezug auf Demokratie folgendermaßen:

„So muß das Denkenlernen das Ziel und der Zweck eines jeden echten Volksbildungswesens sein. Wer richtig denkt, der wird das seinen Erfahrungen Gemäße wählen und wird nicht nur ein nützliches Mitglied des Staates und der Gesellschaft, sondern auch seiner Partei sein, weil er weiß warum er so und nicht anders gewählt hat, er wird der gegebene Hüter der Demokratie und der sichere Verächter der Demagogie sein.“ (Hartmann 1919)

Dieses starke Plädoyer für eine Erwachsenenbildung, die deutlich sichtbar mit allgemeinbildenden Inhalten positioniert ist, ist heute aktueller denn je. Personen mit niedrigen Grundkompetenzen bzw. mit niedriger Erstausbildung nehmen häufiger als andere nicht an Wahlen teil, haben größere Ohnmachtsgefühle in Bezug auf die eigene Handlungsfähigkeit. In neuen Formen des politischen Handelns und des Protests dominieren die besser ausgebildeten Bevölkerungsgruppen. Besonders benachteiligte Gruppen haben große Schwierigkeiten sich in Formen des kollektiven Handelns zu organisieren oder gehört zu werden, was zu politischer Apathie und zum „Ausstieg“ aus der „politischen Arena“ führt (Berg-Schlosser 2013, S. 7).

Die Demokratie und die mit ihr verbundenen Werte sind die Grundlage unserer Gesellschaft, die nicht nur bewahrt werden sollen, sondern vor allem weiterzuentwickeln sind. Daher brauchen wir nicht nur politische Bildung an Schulen, sondern demokratiepolitische Bildung in der Erwachsenenbildung und in Volkshochschulen.

Digitale Kompetenz und Medienkompetenz

In der Europäischen Charta für Medienkompetenz² werden „medienkompetente Menschen“ beschrieben. Sie sollen in der Lage sein,

- die Medientechniken verantwortungsbewusst zu nützen,
- den Zugriff auf vielfältige Medienformen und Inhalte verschiedener kultureller und institutioneller Quellen zu erhalten und eine sinnvolle Wahl treffen zu können,
- verstehen, wie und warum Medieninhalte produziert werden,
- die verwendeten Techniken, Sprachmuster, Konventionen und die übermittelten Botschaften kritisch zu analysieren,
- Medien kreativ zu nutzen, um Ideen, Informationen und Meinungen auszudrücken und weiterzugeben,
- unerwünschte und schädliche Medieninhalte und -dienste zu erkennen, zu meiden oder zu hinterfragen
- Medien für die Ausübung ihrer demokratischen Rechte und staatsbürgerlichen Aufgaben wirksam zu nutzen.

Medienkompetenz und digitale Kompetenz sind heute miteinander aufs engste verbunden. Es wird Aufgabe der Volkshochschulen sein, hier Angebote zu entwickeln, die einen sorgfältigen, bewussten und kritischen Umgang mit Medien unterstützen.

Verbesserung der Chancen von Frauen

Viele soziale Probleme, die wir heute haben und auch die Teilhabe an Bildung hängen mit der bestehenden Ungleichheit zusammen. Die Einkommen sind ungleich verteilt, ebenso die Chancen, die die Menschen in unserer Gesellschaft haben. Dabei gibt es sehr viele Talente und Begabungen, die die Menschen haben und die nicht gesehen werden und schon gar nicht zum Blühen gebracht werden.

Frauen sind in einem besonderen Ausmaß von Ungleichheit betroffen. Und Frauen besuchen mehrheitlich die Volkshochschulen. Daher ist es auch eine besondere Aufgabe und

Verantwortung der Volkshochschulen, Frauen dabei zu unterstützen, ihre Chancen im Alltag und im Beruf zu ergreifen. Auch das bereits erworbene Wissen und die Kompetenzen sind durch geeignete Validierungserfahren sichtbar zu machen und anzuerkennen.

Fazit: Investitionen in Erwachsenenbildung machen Sinn.

Erwachsenenbildung ist vom zeitlichen Verlauf her der am längsten währende Teil des lebensbegleitenden Lernens. Die Herausforderungen, mit denen wir es heute zu tun haben, erfordern Investitionen in allen Bereichen des Bildungswesens. Insbesondere die chronisch unterdotierte Erwachsenenbildung, an die zunehmen mehr Anforderungen gestellt werden, ist finanziell aufzuwerten.

Zahlreiche Studien zeigen, dass sich öffentliche Investitionen in Erwachsenenbildung lohnen, ja dass sogar ein großer Teil der Investitionen wieder zurückfließen, wenn Erwachsenenbildung in all ihren Ausformungen volkswirtschaftlich betrachtet wird. Unverzichtbar sind auch die weiteren Erträgen des Erwachsenenlernens, die einen wichtigen Beitrag zum sozialen Zusammenhalt, zum allgemeinen Wohlergehen und zur gesellschaftlichen Weiterentwicklung leisten. //

1 Ein guter Überblick findet sich in: Kil/Motschilnig/Thöne-Geyer 2013. Online verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/doks/2013-benefits-en-01.pdf>

2 <http://www.euromedialiteracy.eu/charter.php?id=5> [7.12.2015]

Literatur:

Berg-Schlosser, Dirk (2013): Armut und Demokratie in Europa – Chancen und Konflikte. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung Nr. 248, 64. Jg., Juni 2013, S. 5-9.

Dewey, John (1916): The Need of an industrial Education in an industrial Society. In: Bodston, Jo Ann: John Dewey. The middle Works 1899-1924. Journal articles, essays and miscellany published in the 1916-1917 period. Volume 10 1916-1917. First published in Manual Training and Vocational Education 17 (1916), S. 409-414.

European Commission (2015): An in-depth analysis of adult learning policies and their effectiveness in Europe. Prepared by ICF Consulting Services Limited. Brussels: European Commission, Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion. Online verfügbar unter: <https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/depth-analysis-adult-learning-policies-and-their-effectiveness-europe> [7.12.2015]

Hartmann, Ludo Moritz (1919): Demokratie und Volksbildung. In: Volksbildung. Monatsschrift für die Förderung des Volksbildungswesens in Deutschösterreich, 1. Jg., 1919, H. 1, S. 18-21. Online verfügbar im Textarchiv der Knowledgebase Erwachsenenbildung: <http://www.adulteducation.at/de/literatur/textarchiv/50/> [7.6.2015]

Lankmayer, Thomas, Niederberger, Karl, Rigler, Sandra (2015): Social Return on Investment (SROI) am Beispiel der BASAR GmbH. Studie im Auftrag des Arbeitsmarktservice Oberösterreich. Linz: Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz. Online verfügbar unter: <http://www.ams-forschungsnetzwerk.at/deutsch/publikationen/BibShow.asp?id=11338> [7.12.2015]

Kil, Monika, Motschilnig, Ricarda, Thöne-Geyer, Bettina (2013): What Can Adult Education Accomplish? The Benefits of Adult Learning – The Approach, Measurement and Prospects. English version of German original in: Der Pädagogische Blick – Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen. 20. Jg., H3, S. 164-175. Online verfügbar unter: www.die-bonn.de/doks/2013-benefits-en-01.pdf [7.12.2015]

Manninen, Jyri, Sgier, Irena, Fleige, Marion, Thöne-Geyer, Bettina, Kil, Monika, Možina, Ester, Danihelková, Hana, Mallows, David, Duncan, Samantha, Meriläinen, Matti, Diez, Javier, Sava, Simona, Javrh, Petra, Vrečer, Natalija, Mihajlovic, Dubravka, Kecap, Edisa, Zappaterra, Paola, Kornilow, Anina, Ebner, Regina, Operti Francesca (2014): Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL-Project. Research Report. Online verfügbar unter: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf> [7.12.2015]

Thöne-Geyer, Bettina, Kil, Monika (2011): Lifelong Learning: Politik und Ökonomie aus internationaler Sicht – Herausforderungen für die Erwachsenenbildung in Deutschland? In: Arnold, Rolf/Pachner, Anita (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 163-184

TWG (2013): Thematic Working Group on Financing Adult Learning. Final Report. Brussels: 22nd October 2013. Online verfügbar unter: https://www.hm.ee/sites/default/files/thematic_wg_financing_report.pdf [7.12.2015]

2. Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung?: „Wider benefits of Lifelong Learning (BeLL)“²

Stefan Vater (in: Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 267)

Das Erwachsenenbildung und Bildungsbeteiligung Nutzen bringen oder zumindest Kosten vermeiden, liegt auf der Hand, warum sollten sonst Menschen freiwillig und gerne lernen. Aber was ist Nutzen?³ Und sind nützliche Dinge für Alle gleich nützlich? Wer definiert Nutzen. Die BildungsteilnehmerIn in einem personenzentrierten Prozess? Oder definiert den Nutzen die Wirtschaft oder die Politik? Oder das Gemeinwesen? Und muss jeder Nutzen in Geldwert angegeben werden?⁴. Nützlich für die Vergleichbarkeit ist Letzteres, ob es im Sinne der BildungsteilnehmerInnen und des Bildungsprozesses sinnvoll ist, bleibt dahingestellt.

Klar ist, dass besonders in Zeiten der Evidenzbasierung und in Zeiten, in denen die Idee vorherrscht, alles müsse sich messen lassen, eine Art Legitimationszwang besteht, die ökonomische, monetarisierbare Nützlichkeit von Bildung darzulegen oder andere Formen der Nützlichkeit zu legitimieren.

Das Konzept „Wider Benefits of Lifelong Learning“ versucht nicht-unmittelbar ökonomischen oder Employability-bezogenen Nutzen von Weiterbildung und Erwachsenenbildung aus der Perspektive der quantifizierenden Nutzenforschung darzulegen. Ein wichtiges Unterfangen der Rechtfertigung anderer Bildung als unmittelbar arbeitsmarktrelevanter.

Was ist BeLL?

Das Hauptziel der von 2011 bis 2014 durchgeführten BeLL-Studie⁵ war es, die individuellen und sozialen Vorteile und Nutzen in einem evidenzbasierten und traditionell/ökonomisch nutzenbasierten Rahmen zu untersuchen. Nutzen und Verbesserungen, die von Erwachsenen, die an freien⁶, auf den ersten Blick nicht unmittelbar beruflich verwertbaren Kursen der Erwachsenenbildung teilgenommen haben, wahrgenommen werden. Auch um ein Anschlussfähigkeit in die dominanten Diskurse aus EU- Ebene und nationaler Ebene zu ermöglichen, in denen zählt und gefördert wird, was zur Beschäftigungsfähigkeit beiträgt, zur Idee des stärksten Wirtschaftsraums EU (vgl. Vater 2020).

² Überarbeiteter Wiederabdruck: Stefan Vater, Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung? „Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL)“. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 70. Jg, 2019, H. 267, S. 11 – 13.

³ Vgl. Vater 2015.

⁴ Vgl. Tom Schuller, eine der bekanntesten Persönlichkeiten des Wider Benefits of Life Long Learning Diskurses im Gespräch. (Schuller 2013). Schuller erläuterte seine sehr arbeitsmarkt- und funktionalistisch volkswirtschaftlich ausgerichtete Nutzenerwägungen auch bei der Jubiläumstagung des Jour Fixe Bildungstheorie 2012 in Wien, vgl. <https://adulteducation.at/de/news2/detail/311/termine>. Zur Schwierigkeit des Nutzenbegriffs und zur Problematik eines engen Begriffs beruflicher Verwertbarkeit: vgl. Vater (2012) und Vater/Zwielehner 2016.

⁵ Zur Benefits-Forschung und im Speziellen zur BeLL-Erhebung vgl. Thöne-Geyer 2013.

⁶ Zum Begriff der freien Erwachsenenbildung: vgl. Manninen 2011, vgl. Filla 2014.

Die von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanzierte BeLL-Studie wurde von einem Konsortium von Partnerorganisationen aus neun Mitgliedstaaten und Serbien als zehntem, assoziiertem Partner durchgeführt. Das Projekt lief vom 1. November 2011 bis zum 31. Januar 2014⁷. Das Forschungssetting bestand aus 2 Teilen. Einem ersten Teil einer quantitativen Befragung – die vom Befinden der TeilnehmerInnen ausgehend, nach ihren Nutzen in verschiedenen Dimensionen– beispielsweise als Staatsbürger, Eltern oder bezogen auf ihre Gesundheit fragte. Der zweite Teil ist eine qualitative Befragung, die die Forschungseinsichten vertiefen soll. Das Projekt erfasst den individuellen Nutzen (benefits) von Teilnehmenden, die Angebote im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung wahrnehmen. Gleichzeitig wird argumentiert dieser individuelle Nutzen sei auch gesamtgesellschaftlich nutzenbringend und weiterführend diese Form von gemeinnütziger, allgemeiner Bildung sei als öffentliches Gut wertvoll, wichtig und förderwürdig. Weil dieser Nutzen die Individuen stärkt, ihnen Zugang zu Bildung ermöglicht oder erleichtert, den Zusammenhalt stärkt, der Vereinsamung und neoliberalen Individualisierung vorbeugt und insofern eine sinnvolle Investition darstellt, die mehr ist als zu belächelnde Freizeitgestaltung.

Die zentrale Forschungsfrage des BeLL Projekts lautet: Welchen subjektiv empfundenen Nutzen bzw. welche Veränderungen äußern Teilnehmende an Angeboten aus dem Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung a) bezogen auf die eigene Person und b) bezogen auf das Verhältnis zu ihrer Umgebung?

Umfrage zu den Benefits of Lifelong Learning an österreichischen Volkshochschulen 2018 – 2021

Anschließend an dieses Projekt und bezugnehmend auf dessen Ergebnisse wurde an österreichischen Volkshochschulen zwischen Dezember 2018 und Mai 2019 der erste, quantitative Teil der Bell Befragung durchgeführt⁸. In allen Bundesländern wurden an Volkshochschulen 1400 Fragebögen verteilt, von denen rund 44 Prozent ausgefüllt retourniert wurden. Die Verteilung der Fragebögen erfolgte zufällig, nicht nach Repräsentativitätskriterien. Die Studie sollte für die Volkshochschulen unaufwendig, aber nützlich sein, um den Nutzen von Weiterbildung aus der Sicht von VHS-TeilnehmerInnen sichtbar zu machen und diese zu Wort kommen zu lassen. Die Ergebnisse sind somit nicht repräsentativ für alle VHS-TeilnehmerInnen oder auch die gesamte Gesellschaft. Das ist nicht das Ziel der Studie: Die Ergebnisse sollen der Gruppe der Befragten TeilnehmerInnen Raum geben ihren persönlichen Nutzen zu formulieren und ihre Stimme hörbar machen! Der gesellschaftliche Nutzen von Erwachsenenbildung wird damit meist ebenso sichtbar. Die Auswertung der vorliegenden Fragebögen erfolgt geplanterweise in Zusammenarbeit mit der Donauuniversität Krems (Monika Kil (Department für Weiterbildungsforschung und Bildungstechnologien) Filiz Keser-Aschenberger (Zentrum für Transdisziplinäre Weiterbildungsplanung und Bildungsforschung)). Ab Herbst 2019 bis 2021

⁷ vgl. Informationen zum BeLL-Projekt unter: <https://www.die-bonn.de/id/32368/about/html/>; vgl. o.A., Benefits of Lifelong Learning – BeLL. Final Report. Public Part, o.O. 2014, online unter: <https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/benefits-lifelong-learning-bell>).

⁸ Bei aller berechtigten Kritik (private Fragen, Zentrierung auf Gesundheit, Anordnung der Fragen,...), auch und besonders durch die TeilnehmerInnen an der Befragung, am vorliegenden Fragebogen sprach doch das Vorliegen von Ergebnissen aus anderen europäischen Ländern und somit ein Einordnungsrahmen für die unveränderte Übernahme des Fragebogens.

wurden die Ergebnisse durch qualitative Interviews mit VHS-TeilnehmerInnen (8) ergänzt, um die Ergebnisse zu verdichten (Durchführung: Stefan Vater (PAF/VÖV)).

Ergebnisse der BeLL Vorgängerstudie⁹ - kurz gefasst

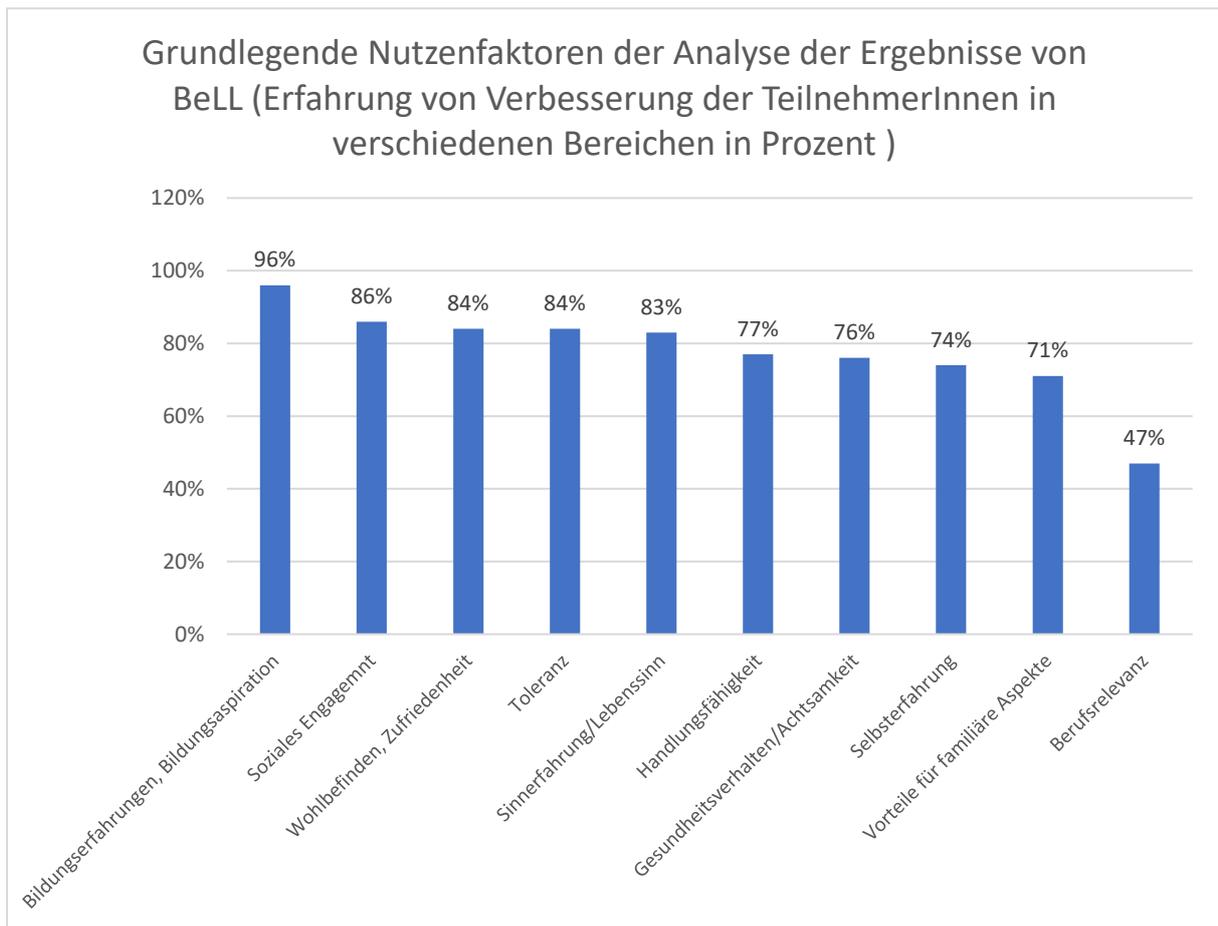
Die BeLL-Studie zeigte, dass ErwachsenenbildungsteilnehmerInnen verschiedenste Nutzen und Vorteile für die Teilnahme an nicht-direkt beruflich relevanter Erwachsenenbildung nennen. Lernen und Bildungsteilnahme in der nicht-direkt beruflichen¹⁰ Erwachsenenbildung betrifft nicht nur die teilnehmenden Menschen, sie wirkt auf das soziale Umfeld, auf die soziale Gruppe, das Milieu der Teilnehmenden, ihre Familie, ihren Arbeitsplatz und deren andere soziale Netzwerken, sie bringt Vorteile für die Gesellschaft und die Einzelnen.

In der Studie wurden 8.646 BildungsteilnehmerInnen im Umfeld der von ihnen besuchten Kurse befragt, 71 Prozent der Befragten waren Frauen. 86 Prozent gaben mittlere oder höhere Bildungsabschlüsse an. 49 Prozent der Befragten waren berufstätig, 29 Prozent bereits pensioniert. In der Altersspanne von 15 bis über 70 Jahre waren die 50- bis 64-Jährigen mit 25 Prozent am stärksten vertreten. Es folgten mit 22,4 Prozent die Gruppe der 25- 36-Jährigen und mit 20 Prozent die Gruppe der 37- bis 49-Jährigen. Rund 40 Prozent der Teilnehmenden besuchen mehrfach Kurse oder Veranstaltungen der Erwachsenenbildung. Von den 8.646 Befragten der quantitativen BeLL-Umfrage, alle TeilnehmerInnen der nicht-beruflichen Erwachsenenbildung, erlebten rund 75Prozent positive Veränderungen in den Bereichen Lernmotivation, soziale Interaktion, allgemeines Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit. Das heißt sie konnten Barrieren im persönlichen Bildungszugang abbauen, also ihre Bildungsaspiration erhöhen, sie verbesserten ihre sozialen Netzwerke und damit ihr Sozialkapital, sie fühlten sich besser und waren zufriedener. Ebenso erlebten die Befragten, beinahe nur als Zusatznutzen, Veränderungen im Zusammenhang mit Arbeit und Karriere sowie ihrem gesellschaftlichen und politischen Engagement. Die qualitative Analyse, der in der Umfrage enthaltenen offenen Fragen zeigte, dass Menschen in der Lage sind, diese Vorteile zu erkennen, zu benennen und zu beschreiben. Die Datenanalyse deckte auch Unterschiede im Nutzen des Lernens auf: je niedriger das Bildungsniveau der Befragten, desto positivere Veränderungen wurden von den BildungsteilnehmerInnen der Teilnahme an Erwachsenenbildung in Bezug auf Lernmotivation, Anerkennung der Erwachsenenbildung als wichtige Chance, Vertrauen als Lernender und den Wunsch, andere zur Teilnahme am Lernen zu ermutigen, zugeschrieben. Ein deutlich von anderen formalen Bildungsbereichen abweichender Befund, die oft wenig positive Veränderung der Lernaspiration bewirken. Diese Veränderungen waren am stärksten in der Gruppe, in der der Bildungsstand auf dem ISCED 1 oder niedrigerem Niveau liegt (Grundschulbildung oder erste Stufe der Grundbildung oder weniger). Es gab auch Unterschiede in Bezug auf das Alter der Befragten. Für jüngere Teilnehmerinnen und Teilnehmer dient die liberale Erwachsenenbildung als "Sprungbrett" in die Gesellschaft und verbessert ihr Gefühl der Kontrolle über ihr Leben. Für ältere Teilnehmer hat das Lernen eine "dämpfende" Wirkung und schützt sie vor altersbedingten Veränderungen in ihrem Leben wie Ruhestand, Verlust von Freunden und Familienmitgliedern und Rückgang der Fähigkeiten.

9 Vgl. o.A., Benefits of Lifelong Learning – BeLL, 2014, online unter: <https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/benefits-lifelong-learning-bell>).

10 In der englischsprachigen BeLL Studie wird der Begriff „liberal adult-education“ verwendet. In diesem Beitrag erfolgt die Verwendung von „liberal“, allgemein und „nicht-beruflich“ oder „nicht direkt beruflich“ synonym.

Abbildung 2: Überblick über den Nutzen von Erwachsenenbildung aus den Ergebnisse der BeLL Erhebung



Die Ergebnisse zeigten, dass die befragten TeilnehmerInnen, neben einem Zuwachs an Kompetenzen und Fähigkeiten, auch in verschiedensten Bereiche der persönlichen und sozialen Entwicklung profitieren. (Vgl. Abbildung 2)

- Die TeilnehmerInnen können Bildungsbarrieren und Zugangshürden abbauen. Sie erweitern ihre Interessen und verlieren die Angst vor weiteren Bildungsteilnahmen. Ihre Bildungsaspiration steigt.
- Die TeilnehmerInnen verbessern ihre sozialen Netzwerke, sie erhöhen ihr „Sozialkapital“. Sie erhöhen ihr soziales Engagement im Sinne einer aktiven StaatsbürgerInnenschaft.
- Die TeilnehmerInnen empfinden ein verbessertes Lebensgefühl und Wohlbefinden.
- Sie beteiligen sich am sozialen Leben in der Bildungseinrichtung und lernen Andere kennen, was zu erhöhter Toleranz führt.
- Die TeilnehmerInnen erhöhen ihre Selbstwahrnehmung und Achtsamkeit in verschiedensten Bereichen: Gesundheitsverhalten, Elternverhalten...
- Die TeilnehmerInnen erfahren eine erhöhte Handlungsfähigkeit auch im beruflichen Bereich+
- Die TeilnehmerInnen eignen sich Fähigkeiten und Kompetenzen an.

Der BeLL-Forschungsbericht (<http://www.bell-project.eu/outcomes.html>) präsentiert die Gesamtergebnisse der Studie sowie die nationalen Ergebnisse. Diese Zusammenfassung ist ebenso an den veröffentlichten Projektergebnissen orientiert.

Literatur:

o.A.: Mit Tom Schuller im Gespräch über „benefits of lifelong learning“. „Die positiven Effekte lebenslangen Lernens sind evident“. In: DIE Magazin. I/2013, S. 22-25.

o.A.: Benefits of Lifelong Learning – BeLL, o.O. 2014, URL: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/final-report1.pdf>. (Stand: Juni 2019)

Wilhelm Filla: Image der Volkshochschule. Positiv mit leichten Defiziten. In: Die Österreichische Volkshochschule. Nr. 168. Juni 1993 / Jg. 44, S. 2-6.

Wilhelm Filla: das Image der Volkshochschulen. Forschungsergebnisse der PAF. In: Die Österreichische Volkshochschule. Nr. 223. März 2007 / Jg.58, S. 6-8.

Bettina Thöne-Geyer: Benefits. Stichwort „Benefits of Lifelong Learning“, in: DIE Magazin I/2013, S. 20-21.

Stefan Vater: Wirklich nützliches Wissen? Überlegungen ausgehend von Paul Willis' Studie „learning to Labour“, in: schulheft 1/15 - Nr. 157, Bildungsdünkel. Bildung als Distinktion und soziale Beschämung, Innsbruck 2015, S. 122-131.

Stefan Vater: „The wider benefits of learning“ und die Ambivalenz der Messung des Lernerfolgs. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 63. Jg., 2012, H. 244, S. 23–24.

Stefan Vater, Peter Zwieler: Berufliche Bildung an Volkshochschulen. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 67. Jg., 2016, H. 258, S. 16-18.)

Stefan Vater, Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung?

„Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL)“. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 70. Jg, 2019, H. 267, S. 11 – 13.

Vater, Stefan (2020): Bildung eine Anpassungsleistung. Neoliberalismus, die Engführung von Bildung und eine mögliche humanistische Alternative.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 39, 2020. Wien.

3. Partizipative und emanzipatorische Bildungspraxis: Die österreichischen Volkshochschulen aus der Perspektive des erweiterten Nutzens des Lernens (Wider Benefits of Learning)

Filiz Keser-Aschenberger / Stefan Vater

Einleitung

Die Beziehung zwischen Wirtschaft und Bildung hat fast eine symbiotische Form angenommen, da die Bildung, insbesondere die Erwachsenenbildung, in den letzten Jahrzehnten mehr denn je auf die Bedürfnisse der Wirtschaft und die Anforderungen des Marktes ausgerichtet wurde und sich um die Vermittlung wertvoller und als notwendig erachteter Arbeitnehmerqualifikationen drehte (Desjardins, 2017). Bildung ist jedoch mehr als die Schaffung oder Aufrechterhaltung von Beschäftigungsfähigkeit, die nur den Bedürfnissen der Unternehmenswelt dient. In diesem Beitrag wird nicht gegen nützliche und beschäftigungsfähige Fähigkeiten argumentiert, denn diese Kritik wäre nicht in der Lage, den Unterschied zwischen einer behaupteten Beschäftigungsfähigkeit und der Nützlichkeit der durch Bildung erworbenen Fähigkeiten anzuerkennen. Dieser Beitrag konzentriert sich stattdessen auf die Kraft der Bildung zur Befreiung, Emanzipation und Transformation, die mehr Aufmerksamkeit verdient als wirtschaftliche Vorteile, sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher Ebene. Ein Schlüsselaspekt für das Verständnis des Wertes der Erwachsenenbildung für die Bildungsteilnehmer besteht darin, sich der Praxis der Teilnahme an Erwachsenenbildungseinrichtungen unvoreingenommen zu nähern, unabhängig von Vorstellungen wie der einer simplen sozialen Integration.

Die Erforschung der Ergebnisse und des Nutzens von Bildung hat sich vor allem an den wirtschaftlichen Erträgen orientiert und zur Kapitalisierung und Kommerzialisierung menschlichen Wissens und menschlicher Fähigkeiten geführt (siehe die Chicago School of Economics, z. B. Becker oder Friedman, Plehwe & Walpen, 1999). Neuere Forschungen unter der Leitung des Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, IoE London, haben die Aufmerksamkeit auf den nicht-monetären Nutzen von Bildung gelenkt und diesen anerkannt. Sie haben untersucht und versucht, die Teilnahme an der Erwachsenenbildung über die Teilnahmequoten hinaus zu erklären und ein tieferes Verständnis dessen zu vermitteln, was als Ergebnis/Effekt der Teilnahme auf der Grundlage einer Analyse von Kapitalien einschließlich Identitäts-, Sozial- und Humankapital geschieht (Schuller et al., 2004). Doch auch dieser Ansatz ist instrumentell und nicht unbedingt ermächtigend, da eine Perspektive "auf" die Teilnehmer und nicht "von" den Teilnehmern eingenommen wird. Daher wird in diesem Beitrag auch der „Wider Benefits Ansatz“ aus einer kritischen Perspektive betrachtet. Anstatt einfach nur einen instrumentellen Ansatz zu verfolgen und sich auf die Messung der Bildungserträge zu konzentrieren, wollen wir in diesem Kapitel die Macht der Erwachsenenbildung erörtern, indem wir den Lernenden eine Stimme geben und Raum für das Sichtbarwerden von Demokratie, Fortschritt, Zusammenarbeit und Solidarität schaffen. Wir wollen die Rolle der Erwachsenenbildung bei der Förderung von Demokratie und Partizipation untersuchen, indem wir die Geschichte und Kultur der österreichischen Volkshochschulen (VHS) als Lernräume der Partizipation und öffentlicher Diskussion

untersuchen. Wir stellen die österreichischen Volkshochschulen (VHS) als ein Beispiel für liberale/allgemeine Erwachsenenbildung vor. Diese Art der Erwachsenenbildung, deren Teilnahme freiwillig ist, ist nicht beruflich oder staatlich, sondern öffentlich und Teil der Zivilgesellschaft.

Die österreichischen Volkshochschulen (VHS¹¹), die Ende des 19. Jahrhunderts aus den unterschiedlichsten Wurzeln und Traditionen entstanden (1885 in Krems und 1887 in Wien), setzten sich für den Zugang zu Bildung für alle ein und entwickelten auch eine partizipative Praxis einer alltagsorientierten Bildung. Die Volkshochschulen (VHS) standen nicht unmittelbar in der Tradition der Handwerker- oder Arbeiterbildung, die Wissen als politisch verortet und ermächtigend verstanden, sondern setzten auf neutrales, ermächtigendes Wissen und eine demokratische, partizipative Bildungspraxis als alternative bzw. gegenläufige Tradition innerhalb der emanzipatorischen Erwachsenenbildung. Sie schufen Orte des politischen Lebens für eine neue, blühende demokratische Kultur und für das, was man später demokratisch-politische Bildung nennen sollte. Ihre historische Aufgabe war es, den Menschen Zugang zu Wissen zu verschaffen, vor allem zu bürgerlichem Wissen, das jedoch demokratisiert wurde. Um diesen Wissenszugang und eine neue Alltagskultur neben der Monotonie des Arbeitsalltags zu ermöglichen, wurde ein alltagsorientierter und offener Ansatz und eine neue Bildungspraxis propagiert, eine lebendige Produktion und Praxis partizipativen Wissens (was Zilsel (1937) als "lebendige Wissenschaft" (S. 162) bezeichnete). Zur Zeit ihrer Gründung waren die Volkshochschulen (VHS) auch Orte der Bildung für diejenigen, die vom Bildungssystem ausgeschlossen waren, getreu ihrer Forderung nach "Bildung für alle".

Soziale und staatsbürgerliche Ergebnisse der Erwachsenenbildung

Die Beziehung zwischen Erwachsenenbildung und Demokratie, dem sozialen Zusammenhalt und der Teilnahme an staatsbürgerlichen Aktivitäten wird von prominenten Pädagog*innen und Forscher*innen wie Lindeman (1987), Freire (1970), Flecha (2000), Jarvis (2008) und Lucio-Villegas (2015), die der Erwachsenenbildung eine wichtige Rolle im Prozess der Demokratisierung und der Teilnahme am staatsbürgerlichen Leben zuschreiben, eindeutig anerkannt und betont. Lindeman stellte bereits 1937 fest, dass "der soziale Zweck der Erwachsenenbildung die Erhaltung der Demokratie" sei und "Erwachsene dabei zu unterstützen, informierte Entscheidungen über wichtige soziale und politische Fragen zu treffen" (Brookfield, 1984, S. 191). Im Jahr 1944 vertrat er die Ansicht, dass die Erwachsenenbildung "den Menschen das Wesen jener demokratischen Disziplinen offenbaren

11 Wir stellen die österreichischen Volkshochschulen (VHS) als ein Beispiel für die liberale/allgemeine Erwachsenenbildung vor. Diese Art der Erwachsenenbildung, deren Teilnahme freiwillig ist, ist nicht beruflich oder staatlich, sondern öffentlich und Teil der Zivilgesellschaft. In unserem Beitrag sind mit "Volkshochschulen" immer die Volkshochschulen gemeint; wenn wir über andere Formen der Erwachsenenbildung schreiben wollen, verwenden wir den Begriff "Erwachsenenbildung" oder "Erwachsenenbildungseinrichtungen". Die Ergebnisse und Überlegungen, die wir hier vorstellen, können als exemplarisch (im methodischen Sinne qualitativer Forschung) für die freie Erwachsenenbildung verstanden werden. Wenn wir von Erwachsenenbildung sprechen, dann fokussieren wir anders als in aktuellen Debatten nicht nur auf berufliche Verwertbarkeit.

sollte, die das Denken und Verhalten von Menschen beschreiben, die in einer Kultur leben, die durch Bejahung und Bestreben demokratisch ist" (Lindeman 1987, S. 158-159, zitiert in Oliver, 2008, S. 19). Lucio-Villegas' (2015) Definition von Erwachsenenbildung zeigt auch deutlich die Beziehung zwischen Erwachsenenbildung und Demokratie und Partizipation: „Erwachsenenbildung ist Lernen für die Demokratie; die Erforschung von Gemeinschaften auf der Suche nach einer Schule für alle; die Veränderung von Gemeinschaften; der Kampf für unsere eigenen Rechte; die Sensibilisierung für Umweltgefahren; die Erbauung/den Aufbau der Stadt oder der Ausdruck unserer selbst durch Theater oder öffentliche Kunst. Dies sind die Dinge, die ein wahrer und pädagogischer Prozess der Validierung anerkennen sollte“ (S. 14). Die liberale Tradition der Erwachsenenbildung, der die österreichischen Volkshochschulen (VHS) gefolgt sind, zielt auf die Entwicklung von Werten und Zielen ab, die für die partizipative Demokratie von zentraler Bedeutung sind (Johnston, 2003). Taylor und seine Kollegen (1996) betonten die Vorteile der persönlichen Entwicklung durch Bildung: „Das persönliche Wachstum und die Entwicklung des Individuums durch Bildungserfahrungen wurde als ein a priori Gut angesehen, ganz abgesehen von den möglichen Vorteilen, die solchermaßen entwickelte Individuen für die breitere Gesellschaft mit sich bringen könnten“ (S. 62, zitiert in Johnston, 2003, S. 10).

Im Einklang mit diesem theoretischen Rahmen gibt es immer mehr empirische Belege für den engen Zusammenhang zwischen Erwachsenenbildung und sozialem Zusammenhalt, Bürgerbeteiligung und Engagement (siehe Dolan, Fujiwara, & Metcalfe, 2012; Manninen, Fleige, Thöne-Geyer, & Kil, 2014; Vandenabeele, Reyskens, & Wildemeersch, 2011; Feinstein et al., 2008; Preston, Feinstein & Hammond, 2004; Lochner, 2011; Rüber und Janmaat, 2020). Eine der ersten Studien, die von Feinstein, Hammond, Preston, Woods und Bynner (2003) durchgeführt wurde, untersuchte die Auswirkungen der Erwachsenenbildung auf die Wahlbeteiligung und die Bürgerbeteiligung sowie auf politischen Zynismus und Rassismus. Ihre Studie zeigte signifikante Auswirkungen der Erwachsenenbildung auf Einstellungen und Verhaltensweisen, die zu sozialem Zusammenhalt und staatsbürgerlicher und politischer Beteiligung führen (S. vi). In einer Folgestudie von Preston und Feinstein (2004) wurden positive Auswirkungen der universitären Erwachsenenbildung auf die Verringerung von Rassismus und Zynismus und die Erhöhung der Aufgeschlossenheit festgestellt (S. 37). Dolan und seine Kollegen (2012) analysierten die Auswirkungen der Erwachsenenbildung auf die Bürgerbeteiligung anhand der British Household Panel Survey (BHPS) und stellten geringe, aber signifikante Auswirkungen der Erwachsenenbildung auf die Freiwilligenarbeit und die Beteiligung an einer Gewerkschaft fest. Ein europäisches Projekt "Benefits of Lifelong Learning", in dem Daten von Teilnehmern der freien Erwachsenenbildung aus 10 europäischen Ländern gesammelt wurden, lieferte ebenfalls Belege für die Rolle der Erwachsenenbildung bei der bürgerlichen und politischen Beteiligung (Manninen, Fleige, Thöne-Geyer, & Kil, 2014). Vera-Toscano und ihre Kollegen (2017) untersuchten die Bedeutung von Fähigkeiten (skills) und lebenslangem Lernen für soziale Ergebnisse (social outcomes) anhand der OECD-Erhebung über die Fähigkeiten (skills) von Erwachsenen 2012 (PIAAC). Sie zeigten auch, dass die Teilnahme an der Erwachsenenbildung und am Lernen eine wichtige Determinante für das Vertrauen, aber insbesondere für die Freiwilligenarbeit war. Eine weitere Studie, die umfangreiche Längsschnittdaten aus dem deutschen Sozio-ökonomischen Panel (SOEP) aus den Jahren 1992 bis 2014 verwendet, untersuchte die Erträge der Erwachsenenbildung (Ruhose, Thomsen, & Weilage, 2019). Ihre Ergebnisse

deuten auf einen bescheidenen Effekt der Erwachsenenbildung auf die staatsbürgerliche/politische Beteiligung hin. In einer weiteren aktuellen Studie untersuchten Rüber und Janmaat (2020) anhand hochwertiger Längsschnittdaten aus der britischen Household Longitudinal Study, ob die Teilnahme an der Erwachsenenbildung das freiwillige Engagement fördert. Ihre Analyse trug zu unserem Verständnis bei, da sie eine signifikante und positive Auswirkung der Teilnahme an der Erwachsenenbildung auf das freiwillige Engagement ergab, was "darauf hindeutet, dass soziale Interaktionen und Selbstwahrnehmung die bürgerschaftlichen Erträge der Erwachsenenbildung erklären" (S. 1). Zusätzlich zu diesen groß angelegten quantitativen Studien gibt es einige kleinere qualitative Studien, die darauf abzielen, die sozialen Ergebnisse (social outcomes) der Erwachsenenbildung auf der Mikroebene zu untersuchen (siehe Vandenabeele, Reyskens, & Wildemeersch, 2011; Thomas, 2017; Tønseth, 2015). Schließlich haben Rüber, Rees und Schmidt-Hertha (2018) auf der Grundlage einer systematischen Literaturrecherche gezeigt, dass "es sowohl qualitative als auch quantitative Belege gibt, die die Vorstellung eines positiven Zusammenhangs zwischen harten Faktoren der Bürgerbeteiligung (meist Freiwilligenarbeit oder Vereinsmitgliedschaft) und nicht-formaler Erwachsenenbildung unterstützen" (S. 552).

Zusätzlich zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen wird in wichtigen politischen Dokumenten zur Erwachsenenbildung und zum Lernen der starke Zusammenhang zwischen Erwachsenenbildung und Bürgerkompetenzen, sozialem Zusammenhalt und Demokratie hervorgehoben. Der GRALE-Bericht (2016), der von der UNESCO, Institut für Bildung, veröffentlicht wurde, fasst die Forschung und Praxis in den Bereichen Nutzen für den Einzelnen und die Gesellschaft zusammen. Darin heißt es auch, dass es "überzeugende Belege dafür gibt, dass die Erwachsenenbildung in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten dem Einzelnen hilft, mehr Fähigkeiten, Wissen und Verständnis zu erwerben. Dies wiederum kann beträchtliche Vorteile für ihre Familien, ihre Arbeit und ihr gesellschaftliches Umfeld mit sich bringen. Erwachsenenbildung kann einen starken Einfluss auf aktive Bürgerschaft, politische Mitsprache, sozialen Zusammenhalt, Vielfalt und Toleranz haben" (GRALE, 2016, S. 108). Was die Auswirkungen betrifft, so werden die Vorteile für die Gesellschaft im GRALE-Bericht (S. 108) wie folgt aufgeführt:

- Sozialer Zusammenhalt und Integration
- Soziales Kapital: zwischenmenschliches und institutionelles Vertrauen, soziale Verbindungen
- Beteiligung an sozialen, staatsbürgerlichen und politischen Aktivitäten
- Toleranz gegenüber Vielfalt und friedlichere und kohäsivere soziale Beziehungen
- Lernende Gemeinschaften: ethisches Wirtschaften, ökologisches Bewusstsein und ökologische Nachhaltigkeit

In der Hamburger Erklärung (1997) heißt es, dass "Erwachsenenbildung sowohl eine Folge aktiver Bürgerschaft als auch eine Voraussetzung für die volle Teilhabe an der Gesellschaft ist" (UNESCO-Institut für Bildung, 1997, Absatz 2). Der Aktionsrahmen von Belém (2010) stellt klar fest, dass "Erwachsenenbildung und -erziehung auch eine Notwendigkeit für die Verwirklichung von Gerechtigkeit und Inklusion, für die Linderung von Armut und für den Aufbau gerechter, toleranter, nachhaltiger und wissensbasierter Gesellschaften sind" (S. 6). Auf EU-Ebene haben das Europäische Parlament und der Rat der Europäischen Union Bürgerkompetenzen als eine der Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen für die Zukunft Europas aufgeführt. In der Empfehlung zu den Schlüsselkompetenzen (2006) wird die Bedeutung der Stärkung einer aktiven demokratischen Bürgerschaft durch Bildung und

lebenslanges Lernen hervorgehoben, die "den Einzelnen in die Lage versetzt, auf der Grundlage der Kenntnis sozialer und politischer Konzepte und Strukturen und des Engagements für eine aktive und demokratische Beteiligung uneingeschränkt am staatsbürgerlichen Leben teilzunehmen." (EC 2006, L 394/16). In der 2018 veröffentlichten überarbeiteten Fassung des Rahmens wird eindeutig festgestellt, dass "nicht-formales und informelles Lernen eine wichtige Rolle bei der Förderung der Entwicklung grundlegender zwischenmenschlicher, kommunikativer und kognitiver Fähigkeiten spielt, wie z. B. kritisches Denken, analytische Fähigkeiten, Kreativität, Problemlösung und Widerstandsfähigkeit, die jungen Menschen den Übergang zum Erwachsenenalter, zur aktiven Bürgerschaft und zum Berufsleben erleichtern." Darüber hinaus definiert sie Bürgerkompetenz als "die Fähigkeit, als verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger zu handeln und uneingeschränkt am staatsbürgerlichen und sozialen Leben teilzunehmen, basierend auf dem Verständnis sozialer, wirtschaftlicher, rechtlicher und politischer Konzepte und Strukturen sowie globaler Entwicklungen und Nachhaltigkeit" (EC, 2018, S. 11).

Aus einer kritischen Perspektive sind Bürgerkompetenzen und demokratische Teilhabe eng mit transformativem Lernen verbunden, auch wenn sie im politischen Diskurs in einer sehr funktionalen und anti-individuellen Weise verwendet werden. Nach Mezirow, einem der Pioniere der Theorie des transformativen Lernens (1990), sind "die Herausforderung von Herrschaft (challenging domination), der Kampf für soziale Gerechtigkeit und die Vertiefung der Demokratie integraler Bestandteil der Erwachsenenbildung" (Hoggan, Mälkki, & Finnegan, 2017, S. 56) und zentral für seine Theorie der Perspektiventransformation. Freire (1970) betrachtet Bildung als Ermöglichung von kritischem, transformativem und bewusstseinsbildendem Bewusstsein. Eines seiner Schlüsselkonzepte, die "Bewusstseinsbildung", die sich auf "den Prozess der Entwicklung tieferer, kritischerer und hochgradig aktiver Formen des sozialen Bewusstseins mit einem humanistischen Anliegen der Selbstverwirklichung" (Hoggan et al., 2017, S. 58) und des Handelns in Fragen, die ihr Leben beeinflussen, bezieht, steht im Mittelpunkt des transformativen Lernens. Die kritische Reflexion des oder der Einzelnen ist eine unabdingbare Voraussetzung für diese Transformation und Emanzipation. Transformative und emanzipatorische Erwachsenenbildung ist befähigend, kritisch und kooperativ. Wie Freire argumentierte, besteht das Wesen der Bildung darin, zu den Kämpfen für die Emanzipation beizutragen und sich gegen die Ausbeutung zu stellen. Sie basiert auf Solidarität und Fürsorge (Apple, 2012). Ihre Kraft zur Befreiung, Emanzipation und Transformation, sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher Ebene, ist entscheidend für die Demokratie und die Zivilgesellschaft. Diese emanzipatorische Kraft der Bildung und die Sorge um die Gesellschaft legten den Grundstein für die Gründung von Volkshochschulen in Österreich (VHS) Ende des 19. Jahrhunderts, viel früher als Freire, Lindeman und Mezirow.

Erbe und Tradition der Volkshochschulen (VHS)

Gründung der Volkshochschulen

Die österreichischen Volkshochschulen (VHS) wurden Ende des 19. Jahrhunderts mit der Idee der "Bildung für alle" und der partizipativen Bildungspraxis gegründet. Sie zielten darauf ab, Orte des politischen Interesses und der Erziehung zur demokratischen Staatsbürgerschaft zu schaffen, auch wenn dieser Begriff damals noch nicht gebräuchlich war. Zum Zeitpunkt ihrer Gründung wurden die Volkshochschulen zu Bildungsorten insbesondere für bildungsferne

Menschen, um dem Anspruch "Bildung für alle" (Vater & Zwieler, 2018) Nachdruck zu verleihen; ein Anspruch, der durchaus auch den Widerstand der "Obrigkeit" provozierte (siehe Filla, 2001). Die "Obrigkeit" war um die Jahrhundertwende die Verfechterin einer Bildung, die den sozialen Status aufrechterhielt und Menschen aufgrund von Geschlecht und Herkunft ausschloss. Bildung und Partizipation waren nach dem Verständnis der Obrigkeit keine demokratischen Rechte, sondern eine den Untertanen des Reiches auferlegte Pflicht. Die Gründung von Volkshochschulen (VHS) - wie das Volksheim Ottakring¹² - wurde daher von den traditionellen Eliten und Autoritäten der österreichischen Monarchie kritisch gesehen. Nicht der Wunsch nach Emanzipation des "Volkes" oder der Befreiung der kaiserlichen Untertanen, sondern der Bedarf an spezifischen Qualifikationen in der sich modernisierenden Gesellschaft und der Wunsch, soziale Ungleichheit und Hierarchie aufrechtzuerhalten, stand am Anfang des öffentlichen, staatlich gegründeten Schul- und Bildungssystems (Vater, 2020). Das war etwas ganz anderes als die frühneuzeitliche Erwachsenenbildung, die in den Volksbildungseinrichtungen praktiziert wurde. Die Volkshochschulen sind ein Teil dieser Volksbildungsbewegungen. Sie wurden durch die Selbstorganisation von Bildungssuchenden, Volksbildner*innen oder Wissensvermittler*innen¹³ gegründet und propagierten Bildung für alle und manchmal auch Bildung durch alle - ein weitaus radikalerer Anspruch.



12 Ursprünglich sollte das "Volksheim Ottakring" Volkshochschule heißen, doch wurde dem Verein die Verwendung dieses Namens untersagt, weil die Behörden der Meinung waren, dass eine Hochschule nicht für das Volk sei und die Verwendung eines solchen Namens daher anmaßend wäre (siehe VÖV/ÖVA, o.J.)

13 Eine detaillierte Beschreibung des historischen und intellektuellen Kontextes findet sich in A. Szanyas Buch über C. Brühls populäre Universitätsvorlesungen (Szanya, 2019).

Abbildung 1: Englischkurs in einem großen Saal im Volksheim (VHS Ottakring). Rechte: Österreichisches Volkshochschularchiv

Studien (Filla, 2001a+b; Radermacher, 1930; Radermacher, 1931; Stern, 1910; Vater & Zwieler, 2018) haben gezeigt, dass Gruppen, die von Bildungsaktivitäten und -prozessen besonders ausgeschlossen waren, an den Volkshochschulen (VHS) als Teilnehmerinnen oder Lehrende Chancen erhielten: Frauen, Handwerkerinnen, Arbeiterinnen sowie Jüdinnen und Juden, die von antisemitischen, chauvinistischen, traditionellen oder klassenbedingten Ausschlussmechanismen vor allem an den Universitäten betroffen waren. Das Versäumnis der meisten österreichischen Universitäten, sich nach dem Vorbild der "university extension" im angelsächsischen Raum (ab 1873, vgl. Goldman, 1996) zu öffnen, was mehr bedeutete als "wohltätige" Universitätsvorlesungen für die "ungebildeten Massen", war eine der Voraussetzungen für das Entstehen der Volkshochschulbewegung in Österreich¹⁴. Emanzipatorische Bildung fand damals häufiger an Volkshochschulen (VHS) statt als an konservativen, elitären Universitäten. Die Bildungspraxis an VHS basierte vor allem auf egalitären Beziehungen zwischen Dozent*innen und Teilnehmer*innen und dem friedlichen Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft (Stifter, 2017). Die demokratische Ausrichtung der VHS drückte sich auch in der Organisationsstruktur aus, indem satzungsgemäß sogenannte "Hörervertreter" - gewählte Vertreterinnen und Vertreter aus dem Kreis der Teilnehmerinnen und Teilnehmer - die Möglichkeit erhielten, im Vorstand des Vereins mitzuwirken. Auf der organisatorisch-administrativen Ebene wurde versucht, durch Dezentralisierung ein demokratisches Konzept der Bildungsarbeit zu erreichen, was durch die Gründung mehrerer Zweigstellen Mitte der 1920er Jahre auch gelang, wenn auch nicht in dem Maße wie beabsichtigt (Stifter, 2017). Auf der Grundlage des postulierten Gleichheitsgedankens schuf die wissenschaftsorientierte Volksbildung eine Schule und ein Laboratorium der Demokratie, lange bevor die demokratische Mitbestimmung politische Realität wurde.

¹⁴ Natürlich gab es Ausnahmen, vgl. Szanya (2019).





Abbildung 2: Sitzungssaal mit Zuhörern. Rechte: Österreichisches Volkshochschularchiv

Die Teilnahme an den Bildungsangeboten der Volkshochschulen (VHS) war zu Beginn des Jahrhunderts sehr rege. Josef Luitpold Stern betont in seiner 1910 verfassten Beschreibung des Wiener Volksbildungswesens das allgemeine Bildungsbedürfnis der Bevölkerung, das die Volksbildung unabhängig von Stand, Geschlecht und Bildungsstand erfüllte (Stern, 1910, S. 2 und 73). Er beschreibt das "lebensgefährliche Gedränge" (Stern, 1910, S. 73) bei den Veranstaltungen im Volksheim, zu denen die Menschen kamen, um die Vorträge zu hören und gemeinsam zu diskutieren. Abbildung 2 zeigt eine Szene aus einem Versammlungsraum mit Zuhörer*innen. Ziel war es, Wissenslücken zu schließen, die die Schule oder das Leben absichtlich oder unabsichtlich hinterlassen hatten, und den Menschen die Möglichkeit zu geben, ihr demokratisches Recht auf Bildung wahrzunehmen und ihre Lust am Lernen zu befriedigen, sowie die Idee einer neuen demokratischen Kultur. Radermacher (1932, 1930) unterscheidet verschiedene Typen von Bildungssuchenden: solche, die in erster Linie daran interessiert waren, Wissenslücken zu schließen und neue "Bildungsgrenzen" (Radermacher, 1932, S. 482) zu erkunden, und solche, die an "weltanschaulicher Bildung" (Radermacher, 1932, S. 471) interessiert waren, in der sie ihre Wahrnehmung der Welt in einem politischen Raum gestalten und diskutieren wollten. Die Volkshochschulen (VHS) waren und sind den Bildungsinteressen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer verpflichtet, die eingeladen sind, sie und die Praxis der Erwachsenenbildung mitzugestalten und zu entwickeln.

Eine lebendige, egalitäre und demokratische Bildungs- und Beteiligungskultur entwickelte sich ab den 1920er Jahren vor allem im "Volksheim" in Wien-Ottakring, das den Namen "Volkshochschule" nicht führen durfte. Die Bildungspraxis dort war innovativ, partizipativ und offen für alle. Die Abteilungen (Fachgruppen) wurden von den

Teilnehmer*innen und den Lehrerenden geleitet. So entwickelte die englische Fachgruppe unter der Leitung von Amelia Sarah Levetus, die nicht nur Kursleiterin und Dozentin, sondern auch Mitbegründerin und Leiterin der englischen Fachgruppe war, die aus dem 1903 gegründeten Konversationsclub "John Ruskin" hervorging, ein vielfältiges Veranstaltungsprogramm. Sie entwickelten und setzten auf fortschrittliche pädagogische Praktiken, die auch heute noch angewandt werden und modern wirken, wie Konversationsgruppen, Lesekurse und Diskussionen über Werke der englischen Literatur, Vorträge ausländischer Gastdozent*innen über die Geschichte und Politik Großbritanniens, Exkursionen nach England sowie Besuche aus England im John Ruskin Club (Filla, 2001a, 2001b). Die Unterrichtskultur in der von Edgar Zinsel geleiteten Philosophie- und Physikabteilung war ebenso demokratisch und lebendig wie in der englischsprachigen Abteilung. Sie zeichnete sich ebenfalls durch Vorträge, Diskussionen, Beteiligung an der Entscheidungsfindung, Empowerment und eine Praxis der lebendigen und partizipativen Wissenschaft aus (Filla, 2001a, 1993c).

Demokratie, Partizipation und Volksbildung in der Volkshochschule (VHS)

"Demokratie und Volksbildung sind Begriffe, die sich gegenseitig ergänzen, denn weder wird die Demokratie jemals ihre volle Wirkung entfalten können, wenn sie nicht auf einer allgemeinen Volksbildung beruht, noch wird die wirtschaftliche Volksbildung jemals durchgeführt werden können, wenn sie nicht auf der Grundlage der Demokratie erfolgt" (Hartmann, 1919, S. 18).

Seit ihrer Gründung haben die Volkshochschulen (VHS) stets die Teilnehmer*innen in den Mittelpunkt gestellt, und die Bildung wurde stets als Teil der demokratischen Entwicklung der Gesellschaft und nicht nur als nützlich für wirtschaftliche Zwecke betrachtet. In der heutigen Terminologie könnte man sagen, dass sie "die Prinzipien des lerner- und ressourcenorientierten Lernens, des Empowerments, der Wertschätzung der Mehrsprachigkeit der Lernenden, der Authentizität und des selbstgesteuerten Lernens in die Tat umsetzen" (Alfazentrum, und.). Das Bildungsangebot der Volkshochschulen (VHS) ist situiert; es ist nicht unabhängig von der Herkunft, den Qualifikationen, der sozialen Situation und den Ressourcen der Teilnehmer. Sie berät oder belehrt sie nicht über ihre Interessen, sondern respektiert sie und setzt nicht eine Art idealen, selbständigen Lernenden mit bestimmten Interessen voraus. Der Hintergrund der Lernenden kann das Lernen fördern oder hemmen; die Lernenden stehen im Mittelpunkt, und im besten Fall bestimmen sie die Inhalte durch ihre Interessen und ihre Beteiligung. Bildung wird als Befähigung (Empowerment) verstanden und nicht als Behebung eines Mangels. Ziel der VHS ist es nicht, eine "Hochkultur" (Vater, 2007) zu fördern, die der Kultur der Lernenden übergeordnet wäre; vielmehr soll die Praxis der Erwachsenenbildung Teil der Alltagskultur sein (vgl. die Arbeiten von Raymond Williams zum Kulturbegriff, Williams, 1989¹⁵), die erlebbar und kohärent gemacht werden muss. Das Bildungsangebot der Volkshochschulen (VHS) nutzt den Hintergrund und die Qualifikationen der Teilnehmenden und fördert ihre Neugierde am Lernen. Wie andere Traditionen emanzipatorischer Bildung ist auch die VHS-Bildung nicht ausschließlich an der

15 Es wäre interessant, die Verbindungen zwischen der Erwachsenenbildung in Österreich und der Tradition in Großbritannien genauer zu verfolgen. Raymond Williams, E. P. Thompson und R. Hoggart waren Erwachsenenbildner (McIlroy, 1993).

Bildung und Entwicklung von Humankapital interessiert und zielt nicht auf das "Lernen für den Verdienst" (Biesta, 2005, S. 688). Es geht auch nicht nur darum, Lücken zu schließen, vor allem nicht solche, die von "gut ausgebildeten" Menschen aufgezeigt werden, und es ist auch nicht ihre Aufgabe, potenzielle Risiken zu beseitigen, die von ungebildeten Menschen ausgehen¹⁶. Sie ist den Teilnehmern verpflichtet. Diese Bildung soll auch den Wunsch nach Bildung, Scharfsinn und Neugierde wecken und nicht nur einen überprüfbaren Wissenskomplex produzieren.

„Jedes Gemeinwesen konstituiert sich nach der Natur oder dem Willen derer, die es regieren. Daher hat die Freiheit in keinem anderen Staat eine Heimat, außer dort, wo das Volk die oberste Macht innehat. Sie ist das herrlichste Gut, das es geben kann. Wenn sie nicht allen gleichermaßen gewährt wird, ist sie keine Freiheit“ (Cicero, 2010, S. 113).

„Daraus ergibt sich also, dass der Mensch von Natur aus ein politisches Tier ist“ (Aristoteles, 1948, 1253a).

Erwachsenenbildung in der Tradition der österreichischen Volkshochschulen (VHS) ist Teil einer demokratischen Welt, in der die Teilnehmenden als politische Wesen betrachtet werden und als solche in den VHS handeln können (Cicero, 2010; Aristoteles, 1948). Der Raum der Volkshochschulen (VHS) ist Teil des alltäglichen Lebensraumes der Menschen und der Gemeinschaft, wie er in Abbildung 3, Zeitschriftenlesesaal des Volksheims, dargestellt ist. Erwachsenenbildung ist keine Reparaturwerkstatt oder staatliche Nachhilfeschule. Um die Vernetztheit der Erwachsenenbildung mit Demokratie und Gemeinschaft zu verdeutlichen, wollen wir einige Beispiele und eine idealtypische Gegenüberstellung (Tabelle 1) geben. Erwachsenenbildung deren Praxis und Idee unterscheiden sich stark von der Idee der Bildung im formalen oder beruflichen Bildungssystem (wir nennen sie hier "Standardbildung"). Die Form der Erwachsenenbildung, von der wir sprechen, ist Teil einer Bewegung hin zu einer demokratischeren Gesellschaft.

16 Ein potenzielles Risiko, das durchaus auch für elitäre Ignoranz oder neoliberale Dogmatik gelten kann.



Abbildung 3: Volksheim: Zeitschriftenlesesaal. Rechte: Österreichisches Volkshochschularchiv

Diese Art der Erwachsenenbildung ist Teil einer Bewegung hin zu einer demokratischen Kultur und orientiert sich an den Teilnehmern und deren Kultur und Gemeinschaft. Sie ist das radikale Gegenteil zu den Bestrebungen der Chicago School um Milton Friedmann oder Gary Becker, für die Bildung immer anderen dient, etwa dem Wohlstand, dem Wohl der Nation, der Oberschicht oder der Wirtschaft.

Berühmte Beispiele für gemeinschaftliches Lernen und Engagement wie die Escola Cidadã- (Bürgerschule) in Porto Allegre, Brasilien (Flecha, 2015), La Verneda Sant Martí in Barcelona, Spanien (Sánchez, 1999), und Study Circles in Schweden (Gustavsson, 2013) basieren auf ähnlichen Werten und Idealen wie die der österreichischen Volkshochschulen (VHS). Diese Lerngemeinschaften haben sich den egalitären Dialog, die Zusammenarbeit, die Solidarität, die Partizipation, die Emanzipation, das Wohlergehen und die Befähigung der Gemeinschaftsmitglieder als Funktionsprinzipien zu eigen gemacht.

Doch was ist mit Partizipation gemeint? In diesem Kapitel definieren wir Partizipation als die gemeinschaftsorientierte Aktivität (Lebensweltorientierung) der Mitgestaltung von Bildung und Wissen. Die wichtigste Voraussetzung für Partizipation ist der Zugang zu Bildung. Partizipation in der Erwachsenenbildung bedeutet mehr, als auf der Makroebene in die Gesellschaft eingebunden zu sein oder gesund zu bleiben. Sie geht weit über die funktionalistische Idee der Inklusion (von Menschen in was auch immer) hinaus. Dies ist kein Argument gegen Inklusion oder Gesundheit, sondern eine Unterscheidung. Partizipation ist - aus der gesamten Praxis der Erwachsenenbildung - ein Aspekt der alltäglichen Praxis des Unterrichtens von Erwachsenen und - aus ihrer lokalen Gemeinschaft - ein Aspekt der Teilnehmerorientierung, der nur von ihnen selbst definiert wird. Die nachstehende Tabelle kann dabei helfen, dies zu verstehen.

Unterschiede zwischen den Merkmalen einer gemeinschaftsorientierten Erwachsenenbildungspraxis, die auf Emanzipation und Veränderung abzielt, und formalen, standardisierten (instrumentellen) Bildungsangeboten lassen sich deutlich erkennen. In der instrumentellen/standardisierten Sichtweise wird "Lernen weitgehend als ein Mittel zur Anpassung an die Bedürfnisse und Anforderungen des breiteren soziokulturellen Kontexts verstanden" (Dirkx, 1998, S. 2), so dass der Einzelne sich in seinen Kontext einfügen und anpassen kann. In dieser Sichtweise wird das Wissen als außerhalb des Lernenden liegend betrachtet und durch den Lernprozess verinnerlicht (Dirkx, 1998). Freire (1970) bezeichnet dieses Konzept der instrumentellen Bildung als "Bankerziehung", bei der die Erzieher/Lehrer als Inhaber der Macht und Sender des Wissens angesehen werden, während die Lernenden als passive Empfänger und Objekte des Lernens behandelt werden. Ein idealtypischer (in Anlehnung an Max Weber, 1968, S.191) Vergleich zwischen den beiden Lernkonzepten ist in Tabelle 1 dargestellt. Es ist klar, dass dieser Vergleich dichotomisch und vereinfachend ist.

Table 1: Comparison of community-oriented education practice and standard offers (idealtypical)

Standard ¹⁷ - Bildungsangebote	Bildungsangebote der Erwachsenenbildung (Community-oriented educational practice)
können vereinfachend folgendermaßen charakterisiert und abgegrenzt werden	
Inhalte	
<ul style="list-style-type: none"> • Abstrakt, universell, scheinbar universelle Bedürfnisse der Gesellschaft erfüllend: Gesundheit, Arbeitsmarkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontextabhängig; Bildungsinhalte und -anliegen stehen im Zusammenhang mit der Region, dem Kontext, den Zielen und den Zukunftswünschen der zu bildenden Person.

¹⁷ Wir verwenden den Begriff "Standardangebote", um uns auf mainstream-hegemoniale Vorstellungen von Bildung zu beziehen. Um einen unserer Rezensenten zu zitieren: aber es gibt sehr viel dazwischen!

-
- Kanonorientiert: den hegemonialen Kompetenzanforderungen folgend
 - Abstrakt, universell, scheinbar universelle Bedürfnisse der Gesellschaft wie Volks-Gesundheit, Arbeitsmarkt, Kanon, den Kompetenzanforderungen folgend
 - Verallgemeinernde Bezüge beginnen im Konkreten, Lebensweltorientierten.
-

Beziehung zwischen Lehrenden und Teilnehmer*innen, Beziehung zwischen Teilnehmenden

- Klassische Unterrichtskonzepte; formale Autorität des Lehrers
 - Wettbewerb unter den Teilnehmern als motivierendes Grundprinzip
 - Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Teilnehmern, Zusammenarbeit unter den Schülern; Möglichkeit der Beteiligung; Demokratie als Unterrichtsprinzip
 - Nicht-hierarchische, horizontale Beziehungen zwischen Lehrkräften und Teilnehmern
 - Kooperation und Zusammenarbeit als grundlegendes Merkmal demokratischen Wissens und demokratischer Unterrichtspraxis
-

Ziele

- Beschäftigungsfähigkeit, Reproduktion der Arbeitskräfte, allgemeine Ziele der "Gesellschaft" oder politische Programme
 - Unterstützung/Empowerment der lokalen Bevölkerung, Bürger*innen
-

Curriculum

- Gegeben und unzweifelhaft, orientiert an abstrakten gesellschaftlichen Notwendigkeiten, politischen Programmen oder dem Markt und der Vereinheitlichung/Normierung
 - Flexibel, bedarfsorientiert, gemeinschaftsbezogen, differenziert
-

Konzepte des Wissens

- Ein allgemeingültiger Wissenskanon wird vorausgesetzt; Ausbilderwissen ist
 - Konstruktivistische Auffassung von Wissen (situiertes Wissen)
-

-
- höherwertig und zugleich mit Prüfungs- und Sanktionskompetenz verbunden.
 - Die Ergebnisse sind messbar und quantifizierbar.
 - Es gibt *einen* gültigen, brauchbaren Vermittlungs-Zugang, der Wissen schafft, das unter Androhung von Ausgrenzung erworben werden muss.
 - Das Wissen des Lehrers unterscheidet sich von dem der Teilnehmer. Ihr Wissen und ihr Lernen sind gleichwertig.
 - Wichtig ist der Bildungsprozess, dessen Ergebnisse nicht vollständig vorhersehbar und quantifizierbar sind.
 - Verschiedene Arten von Wissen haben in verschiedenen Situationen unterschiedliche Werte.
 - Situiertes Wissen (Situating knowledge)

Lernprozess

- Lernen ist ein individueller, begabungsbezogener Prozess.
- Lernen ist selektiv und sollte selektiv sein.
- Vermittlung fester, unveränderlicher Wissenskomplexe (Veränderung ist Fehler)
- Das Versprechen der Bildung ist der Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit oder die Eingliederung in die dominante/hegemoniale Gesellschaft.
- Individuelles Lernen und Wettbewerb
- Die Lehrkraft bietet ein didaktisches Lernprogramm an.
- Heterogenität wird negiert oder als Hindernis betrachtet.
- Universelle Lernstile
- Lernen ist ein gemeinschaftlicher Prozess der demokratischen Beteiligung. Bildung ist Suche und Erkundung.
- Die Lehrer*in lernt mit den Teilnehmer*innen (gemeinsame Forschung), das Lernen dient der Unterstützung der Gemeinschaft
- Das Versprechen der Bildung ist die Fähigkeit zu handeln.
- Kollektives und kooperatives Lernen
- Teilnehmer*innen und Lehrende steuern das Lernprogramm gemeinsam.
- Die Heterogenität der Erwachsenenbildung wird anerkannt; Unterschiede in den Lernstilen werden erkannt und berücksichtigt.

Bewertung und Lernergebnisse

- Die Lernergebnisse sind vorformuliert und werden von außen/politisch vorgegeben.
 - Evaluation/Bewertung anhand von Normen und Wertekatalogen; Bewertung als Auswahl
 - Selbstverantwortete Employability
 - Funktionierende, willfähige Mitglieder der Gesellschaft
 - Die Lernergebnisse sind vielfältig, unvorhersehbar und personenzentriert.
 - Evaluation durch
 - a) Erreichen der Handlungsfähigkeit
 - b) Alltagsrelevanz
-

Quelle: basierend auf Rogers, 2014; Vater, 2018a

Barrierefreiheit und Inklusivität in der heutigen Zeit

Die Volkshochschulen (VHS) verstehen sich in ihrer Praxis und in ihrem Leitbild auch heute noch als Bildungseinrichtungen, die sich der Demokratie und den Menschenrechten verpflichtet fühlen und keiner bestimmten politischen Partei angehören. Sie sind Einrichtungen der Erwachsenenbildung, die durch ihre öffentlichen Angebote des organisierten Lernens Bildungschancen schaffen und Bildungsprozesse professionell initiieren, begleiten und unterstützen. Das Angebot der Volkshochschulen (VHS) ist breit gefächert und reicht von politischer und beruflicher Bildung über den zweiten Bildungsweg bis hin zu Bewegungs- und Sprachkursen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nehmen freiwillig teil, und ihr Hauptziel ist oft nicht nur die berufliche Entwicklung, sondern auch die persönliche Weiterentwicklung, die Stärkung der eigenen Persönlichkeit, die sinnvolle Nutzung der Freizeit sowie die Begegnung mit anderen Bildungs- und Lerninteressierten an einem freundlichen und niedrigrschwelligem Ort wie der VHS (Filla, 1993; Filla, 2007).

Eine interne Sichtweise, die in der "Empfehlung zur Gestaltung der Bildungsarbeit an VHS" des Verbandes der österreichischen Volkshochschulen (VHS) aus dem Jahr 1994 dargelegt wird, legt die Aufgaben der VHS wie folgt fest:

- Unterstützung der Menschen beim Erkennen und Erweitern ihrer Fähigkeiten und Handlungsspielräume für die Gestaltung ihres Lebens und die Lösung von Problemen in Gesellschaft, Beruf, Familie, Partnerschaft usw.;
- Unterstützung und Orientierung im Umgang mit (gesellschaftlichen und individuellen) Widersprüchen, Unsicherheiten und Entscheidungsprozessen, mit multiplen Rollenannahmen, sich überschneidenden Identitäten und von Verlust bedrohter innerer Stabilität;
- Bildungsangebote bereitstellen, die zur Reflexion über sich selbst, andere Menschen und gesellschaftliche Prozesse anregen;
- Bildungsangebote zu schaffen, die als Forum für die öffentliche Diskussion zum Innehalten und Nachdenken anregen und aktuellen gesellschaftlichen Anliegen eine Plattform für Information, Meinungsaustausch und die Erarbeitung von Handlungsalternativen bieten;
- Bildungsangebote zu schaffen, die zur Aneignung demokratischer Kultur, zur argumentativen Auseinandersetzung und zur konstruktiven Konfliktlösung anregen;

- die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung im Sinne einer selbstbewussten, kritisch-reflexiven, kommunikations- und handlungsfähigen Persönlichkeit;
- Bildungsangebote, die der Integration von Personengruppen dienen, die Gefahr laufen, sich zunehmend von der Dynamik gesellschaftlicher Prozesse zu distanzieren und damit an den Rand der Gesellschaft gedrängt zu werden, und
- die Bereitstellung von Bildungsangeboten, die eine geistig-kulturelle Infrastruktur darstellen.

Die Arbeit der Volkshochschulen (VHS) zeichnet sich seit jeher durch einen niedrighschwelligigen Zugang, eine Orientierung der Bildungsangebote an den Lebensverhältnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer unter Wahrung hoher Standards, wohn- und arbeitsplatznahe Bildungsangebote und keine oder kaum formale Zugangsbeschränkungen aus. Sie folgen damit nicht vollständig dem offen selektiven Funktionsprinzip des Bildungssystems und behandeln Bildung als öffentliches Gut. Das bedeutet, dass sie als leicht zugängliche alternative Bildungsorte fungieren, insbesondere für vulnerable und marginalisierte Gruppen wie Nicht-Hochschulabsolvent*innen, Migrant*innen, Rentner*innen oder Angestellte sowie für verschiedene Altersgruppen (vgl. Vater & Zwielehner, 2018).

Andererseits verstärkt die zunehmende Ausrichtung der VHS - im Namen der Beschäftigungsfähigkeit - auf formal akkreditierte Bildung, Validierung und (vermeintlich) aufstiegsversprechende Bildung den Ausschluss von Menschen mit niedrigem Bildungsniveau, denen nicht nur Bildung, sondern vor allem der Wunsch nach Bildung (das Bildungsstreben nach Aufstieg und Abschluss) und wahrscheinlich auch der Wunsch, sich einer bürgerlichen Kultur und dem Glauben, dass Bildung zum Aufstieg führt, zu unterwerfen, fehlt (Vater, 2015; Rogers 2014).

Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer der VHS sind weniger an Qualifikationen, Validierung, Zertifizierung und dem Versprechen eines sozialen Aufstiegs interessiert, der in vielen Fällen eine Illusion bleibt. Sie nehmen auch aus Interesse und dem Wunsch nach Diskussion, selbstbestimmter Weiterentwicklung und Auseinandersetzung an Kursen teil (wie in anderen vergleichbaren Traditionen der Erwachsenenbildung, auch im internationalen Vergleich (siehe Rogers, 2014). Grund für die Teilnahme und den Nutzen sind oft Neugierde und der Wunsch nach Bildung und damit, etwas Neues zu lernen, ohne ein direkt verwertbares Ziel. Nichtsdestotrotz erweist sich eine solche Bildung oft als außerordentlich anregend, generiert soziales Kapital und ist sehr nützlich, auch im Hinblick auf die Beschäftigungsfähigkeit (Bynner & Hammond, 2004).

Gemäß ihrer Gründungsideologie und -satzung sowie ihrer Praxis sind die Volkshochschulen (VHS) im Gegensatz zum öffentlichen Bildungssystem Initiativen der Zivilgesellschaft. Als solche ist die Teilnahme freiwillig und der Zugang zu Bildung ganz anders zu verstehen als im normalen Bildungssystem, denn es gibt weit weniger formale Ausschlüsse (Vater & Zwielehner, 2018). Zudem sind die Gründe für die Teilnahme sehr viel vielfältiger (Stifter, 2017).

Einige Merkmale der österreichischen Volkshochschulen (VHS)

Derzeit gibt es 256 Volkshochschulen (VHS) in 787 österreichischen Gemeinden mit mehr als 800 Kursstandorten in Österreich (Vater, 2019b). Im Jahr 2019 besuchten mehr als 500.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer fast 50.000 Kurse in den Bereichen Politik, Gesellschaft und

Kultur, Zweiter Bildungsweg, Naturwissenschaft und Technik, Berufliche Bildung und Karriere, Sprachen, Kreativität und Gestaltung sowie Gesundheit und Bewegung. Die am meisten besuchten Kurse waren in den Fachbereichen „Gesundheit und Bewegung“, „Sprachen“ und „Kreativität und Gestalten“. Der Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war 2019 - wie in den Jahren zuvor - weiblich (72,5%) und zwischen 50 und 59 Jahre alt (14%) (Vater, 2018; Vater & Zwieler, 2019; Demelius, Gangoly, Heilinger, Knaller, Vater, & Zwieler, 1985-2020; KEBÖ-Statistik, 2020). Die Volkshochschulen (VHS) bieten aber nicht nur Kurse an, sondern auch kulturelle, gesellschaftliche und wissenschaftliche Vorträge und Veranstaltungen für die allgemeine Öffentlichkeit und sie bieten auch institutionenübergreifende Bildungsberatungen an. Im Jahr 2019 nahmen österreichweit rund 260.000 Personen an mehr als 10.500 Veranstaltungen in den VHS teil. Außerdem wurden fast 250.000 Bildungsberatungen durchgeführt. Darüber hinaus engagieren sich die Volkshochschulen (VHS) und ihre Verbände zunehmend in vielen Bildungsprojekten, deren Erfolg sich nicht an Teilnahme- oder Kurszahlen messen lässt. Diese Zahlen verdeutlichen auch die wichtige Rolle der VHS bei der Schaffung eines offenen Raums nicht nur für das Lernen, sondern auch für Kultur, Kunst, Wissenschaft, soziales Engagement und Dialog, zu dem jedes Mitglied der Gesellschaft leichten Zugang und die Möglichkeit zur Teilnahme hat.

Die Sicht der Teilnehmer*innen auf die Erwachsenenbildung

Schon im Jahr 1910 führte Josef Luitpold Stern mit Erhebungen und Auswertungen zu Teilnahme und Teilnahmemotiven an Volkshochschulen (VHS) (siehe Stern, 1910; Radermacher, 1930, 1932; Kutalek & Fellingner, 1969; Lux, 1974; Filla, 1988b) durch. Mehr oder weniger seit Beginn ihrer Tätigkeit interessieren sich die Volkshochschulen (VHS) dafür, wer an ihrer Bildung teilnimmt und mit welchen Motiven. Seit dem Jahr 1983/84 erheben und veröffentlichen die österreichischen Volkshochschulen (VHS) mindestens einmal jährlich einen "statistischen Leistungsbericht"¹⁸, der der strategischen Planung, der Qualitätssicherung und der Transparenz¹⁹ dient. Darüber hinaus gibt es mehrere andere Erhebungen und Studien, die das Image und die Servicequalität der VHS untersucht haben (Filla, 1993a+b+c; 2007a+b). Als jüngster Schritt der Selbstbewertung haben die Volkshochschulen (VHS) ab Herbst 2018 an einem Forschungsprojekt Benefits of Lifelong Learning (BeLL_AT) teilgenommen (Vater, 2019a), um zu verstehen, wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst die Wirkung ihrer Teilnahme an den Bildungsaktivitäten der Volkshochschulen (VHS) bewerten.

Das Vorgängerprojekt Benefits of Lifelong Learning (BeLL), das vom LLL-Programm der Europäischen Kommission zwischen 2011 und 2014 gefördert wurde, wurde mit Teilnehmenden der nicht berufsbezogenen Erwachsenenbildung über ihren Nutzen der Erwachsenenbildungsbeteiligung durchgeführt, um den Lernprozess und die Auswirkungen des Lernens, das in den Zentren stattfand, aus der Perspektive der Teilnehmenden zu untersuchen. Das Projekt untersuchte den Nutzen der Teilnahme an organisierter nicht-

¹⁸ Die statistischen Berichte und Auswertungen über das Kursangebot und die TeilnehmerInnen an österreichischen Volkshochschulen - inklusive Fakten zum Zugang - finden Sie auf der Website der Knowledgebase Erwachsenenbildung unter: <https://adulthoodeducation.at/de/struktur/statistik>.

¹⁹ Statistiken zur Österreichischen Konferenz für Erwachsenenbildung und zu den österreichischen Volkshochschulen - Analysen zur Teilnehmerstruktur, zum Kursangebot und zu regionalen Unterschieden - finden Sie auf der Website der Knowledgebase Erwachsenenbildung unter <https://adulthoodeducation.at/de/struktur>.

formaler, nicht-beruflicher und freiwilliger Erwachsenenbildung in 10 Ländern in Europa unter Verwendung eines Forschungsdesigns mit gemischten Methoden. Ziel der BeLL-Studie war es, empirische Belege für den breiteren Nutzen der Erwachsenenbildung in Kursen der Erwachsenenbildung zu liefern. Ab Herbst 2018 wurde das hier vorgestellte Forschungsprojekt als Nachfolgeprojekt durchgeführt.

Quantitative Daten zum Nutzen einer Bildungsbeteiligung wurden mittels eines Fragebogens erhoben, der im Rahmen des BeLL Projektes 2011 bis 2014 entwickelt, erprobt und verfeinert wurde. Für den qualitativen Teil wurden halbstrukturierte Interviews mit Teilnehmern an Erwachsenenbildungskursen durchgeführt. Insgesamt wurden von 2011 bis 2014 8.646 gültige Fragebögen und 82 Interviews in 10 Ländern ausgefüllt. Das Projekt untersuchte und gruppierte die wahrgenommenen Vorteile der Erwachsenenbildung in vierzehn Kategorien²⁰: (1) Kontrollüberzeugung; (2) Selbstwirksamkeit; (3) Toleranz; (4) Vertrauen; (5) soziale Netze; (6) Lebenssinn; (7) bürgerschaftliches und soziales Engagement; (8) Bürger*innenkompetenz; (9) psychisches Wohlbefinden; (10) körperliche Gesundheit; (11) Gesundheitsverhalten; (12) beruflicher Nutzen; (13) Familie; und (14) Veränderungen der Bildungserfahrungen. Mit dem BeLL-Fragebogen wurden die Teilnehmer*innen gebeten, über die Veränderungen zu berichten, die durch ihre Teilnahme an Kursen der freien/allgemeinen Erwachsenenbildung in Gang gesetzt wurden. Der Fragebogen basiert auf subjektiven Erfahrungen und misst die wahrgenommenen Veränderungen, die während oder nach der Teilnahme stattgefunden haben können oder auch nicht.

Österreich hat am ersten BeLL-Projekt (2011 bis 2014) nicht teilgenommen, aber die Studie wurde auf Initiative der Donau-Universität Krems in Österreich wiederholt mit dem Ziel, die österreichische Situation der nicht-formalen, nicht-beruflichen Erwachsenenbildung von 2018-2020 zu untersuchen. Die deutsche Version des BeLL-Fragebogens wurde leicht an den österreichischen Kontext angepasst. Unsere Leitfrage lautete: "Wie bewerten TeilnehmerInnen von Volkshochschulen (VHS) die Veränderungen, die durch ihre Teilnahme an Kursen der nicht-beruflichen Erwachsenenbildung entstanden sind?" Eine Pilotstudie wurde in Tirol durchgeführt, wo wir 106 Fragebögen in Form von Online- und Papierversionen sammelten. Die Hauptdatenerhebung wurde in Zusammenarbeit mit dem Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) durchgeführt. Für die Datenerhebung wurde ein gemischter Ansatz gewählt, bei dem Papier-Bleistift-Befragungen und persönliche qualitative Interviews zum Einsatz kamen. Für den quantitativen Teil wurden 1.450 Fragebögen in alle neun Bundesländer Österreichs verschickt, um im Januar 2019 in den Volkshochschulen (VHS) verteilt zu werden. Für die Stichprobenziehung wurde eine Convenience-Zufallsziehungsmethode nach Bundesland und Kursart angewendet. Insgesamt wurden innerhalb von vier Monaten 627 Fragebögen gesammelt. Die in diesem Beitrag dargestellten Ergebnisse basieren auf der Auswertung von 627 Fragebögen. Für den qualitativen Teil führte der VÖV Face-to-Face-Interviews mit acht TeilnehmerInnen (3 Männer, 5 Frauen) aus unterschiedlichen Altersgruppen von Wiener Volkshochschulen (VHS) durch. Die Interviews wurden zwischen November 2019 und Mai 2020 (unter erschwerten Bedingungen durch die COVID-Pandemie) geführt und dauerten ca. 30 Minuten.

20 Für mehr Information: www.bell-project.eu.

Teilnehmer*innen unserer Studie

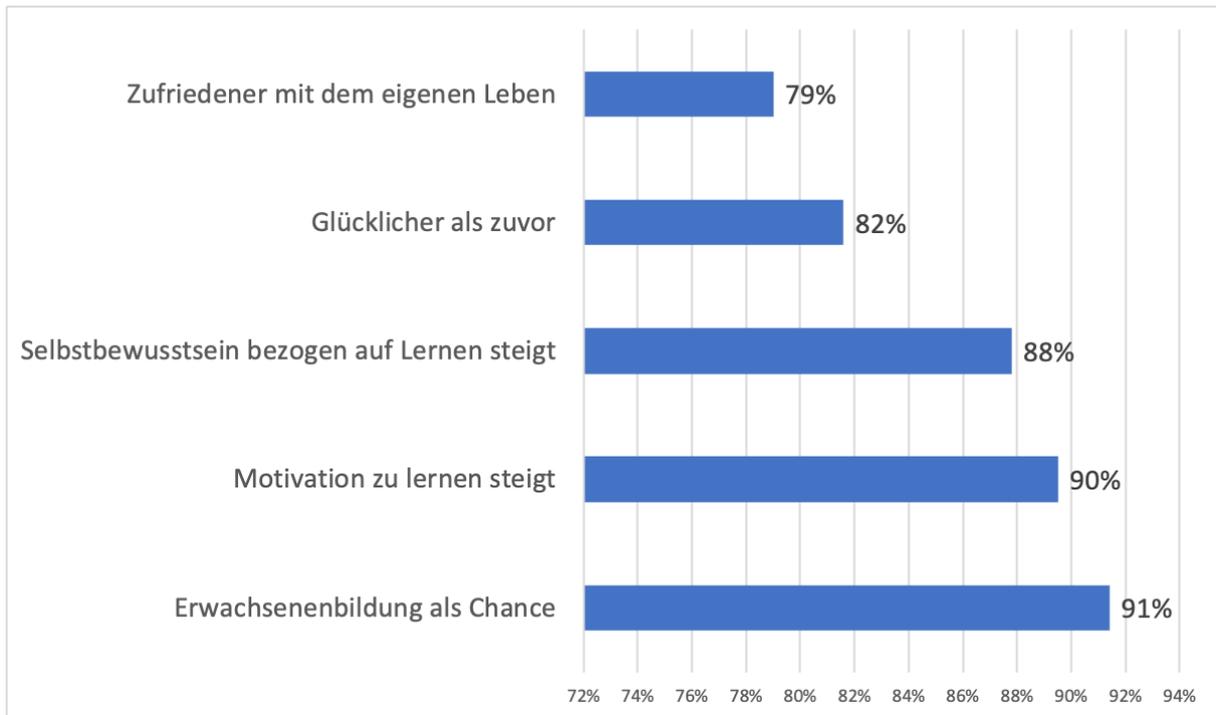
Die Mehrheit der Teilnehmer*innen in unserer Stichprobe war weiblich (77,6%). Das Alter der Teilnehmer*innen reichte von 16 bis 82 Jahren, der Durchschnitt lag bei 53 Jahren. 60 % der Teilnehmer*innen waren älter als 50 Jahre. Fast 40 % der Teilnehmer*innen sind im Ruhestand, 27 % waren vollzeitbeschäftigt, während 19 % in Teilzeit arbeiteten. Sechs Prozent waren selbständig, 4 % waren Hausfrauen und -männer, und 2 % waren arbeitslos. Was die Bildungsabschlüsse betrifft, so verfügten 38 % der Teilnehmer*innen über einen Hochschulabschluss, 15 % hatten eine Lehre, 12 % eine berufsbildende mittlere Schule und 11 % eine berufsbildende höhere Schule abgeschlossen. Aus einer vergleichenden Perspektive spiegeln die demografischen Merkmale unserer Stichprobe den allgemeinen Trend der Teilnahme an nicht beruflicher Erwachsenenbildung wider: weiblich, gebildet und im mittleren Alter (Eurostat, 2016; Statistik Austria, 2018). Hinsichtlich des sprachlichen Hintergrunds und der Nationalität war die Mehrheit der Teilnehmer*innen österreichische Staatsbürger*innen (89%), während 5,3% aus EU-Ländern und 4,6% aus einem Nicht-EU-Land stammten. Parallel zur Staatsbürgerschaft hatte die große Mehrheit der Teilnehmer*innen Deutsch als Muttersprache (88,5%) und 11,5% hatten eine andere Erstsprache. Unsere Daten zeigten, dass die Teilnehmer*innen an mehr als 200 verschiedenen Kursen teilnahmen, die an der VHS in sieben Fachbereichen angeboten wurden. Im quantitativen Teil unserer Studie waren mehr als die Hälfte (55,8 %) der Kurse, die von den befragten in den letzten 12 Monaten besucht wurden, Sprachkurse, darunter Deutsch als Zweitsprache, Englisch, Italienisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Japanisch, Farsi, Arabisch, Schwedisch, Türkisch und Kroatisch, von sehr einfachen Einführungskursen bis hin zu fortgeschrittenen Konversationskursen. 22,5 % der Teilnehmer*innen besuchten einen der Gesundheits- und Bewegungskurse, die ebenfalls eine große Bandbreite aufwiesen: von Aerobic, Antiosteoporose-Übungen für Frauen und Bauchtanz bis hin zu Body & Mind 50+, Fußball, Gesundheitsübungen 60+, Gi Gong und verschiedenen Arten von Yoga und Pilates. Fast 10 % der Teilnehmer*innen besuchten Kreativitäts- und Kunstkurse wie Malen (mit verschiedenen Materialien und Techniken), Fotografie, Musik (einschließlich Singen und Spielen von Instrumenten) und Kunsthandwerk wie Schmuckdesign, Keramik und Kalligrafie.

Veränderungen nach der Teilnahme an der Erwachsenenbildung

In unserer Umfrage baten wir die Teilnehmer*innen einzuschätzen, ob die Volkshochschulkurse, die sie an österreichischen Volkshochschulen (VHS) besuchten, Veränderungen in ihrem Leben bewirkten. Dabei gaben sie auf einer Skala an, wie sehr sie einer Reihe von Aussagen zustimmten, die von "viel weniger (- - -), weniger (- -), etwas weniger (-) und keine Veränderung (0) bis zu etwas mehr (+), mehr (+ + +) und viel mehr (+ + +)" reichte. Die Ergebnisse zeigten, dass die Teilnehmer einen höheren wahrgenommenen Nutzen in Bezug auf Bildungserfahrungen, Lernmotivation, geistiges Wohlbefinden, soziale Vernetzung und Verständnis für andere sowie eine gesunde Lebensweise angaben. Die größten Veränderungen gab es bei den Punkten, die sich auf Lernen und Motivation bezogen: 91,4 % der Teilnehmer sahen in der Erwachsenenbildung eine wichtigere Chance als vor der Teilnahme am Kurs. 89,5 % waren der Meinung, dass sie jetzt motivierter sind, zu lernen; 87,8

% gaben an, dass sie als Lernende selbstbewusster sind als vor der Teilnahme an dem Kurs; und 81,7 % erklärten, dass sie die Meinung anderer mehr respektieren. Weitere wichtige Ergebnisse waren, dass 81,6 % der Teilnehmer angaben, glücklicher zu sein als zuvor, und 79 % waren seit der Teilnahme an den Kursen zufriedener mit ihrem Leben.

Abb. 4a: Generelle Veränderungen durch den Kursbesuch (gültig in %, N=610)



Ein genauerer Blick auf die Items zur Messung von Toleranz und bürgerschaftlichem und sozialem Engagement zeigte, dass die größten Veränderungen bei Toleranz und sozialen Netzwerken zu verzeichnen waren, während die Teilnehmer kein direkt vergrößertes Interesse an Politik, Bürgerbeteiligung und Engagement angaben (siehe Abbildung 4). Auch die europäische BeLL-Studie lieferte ähnliche Ergebnisse und zeigte, dass freiwillige Aktivitäten und Engagement zu den Items mit den wenigsten berichteten Veränderungen gehörten.

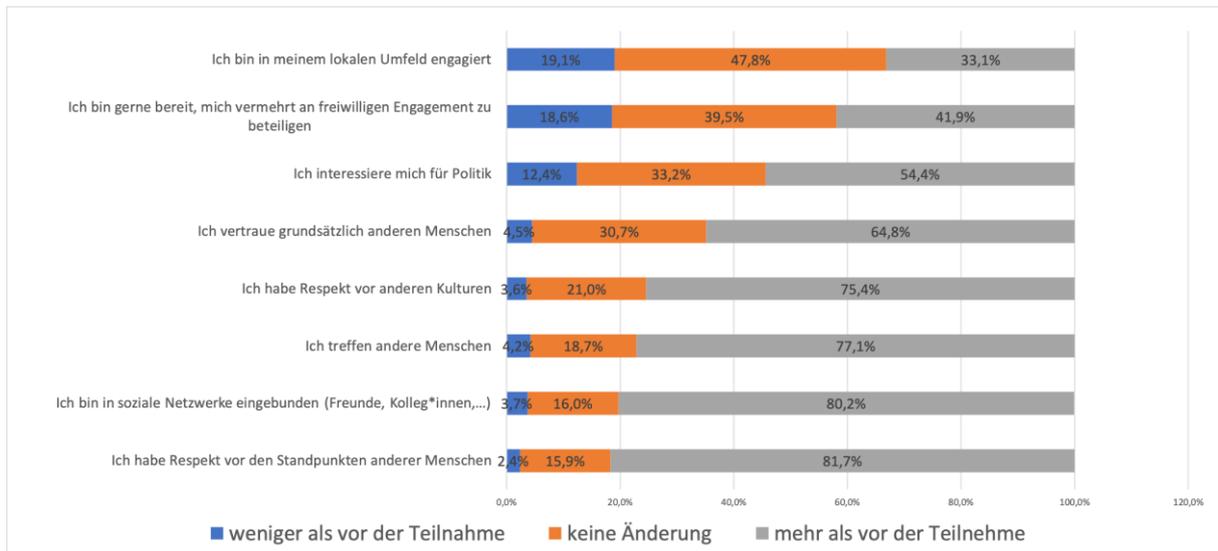


Abbildung 4b:
 Erlebte Veränderungen in Bezug auf Toleranz und soziales und staatsbürgerliches Engagement (gültig in %, N=610)

Es ist wichtig anzumerken, dass wir uns bewusst sind, dass "Nutzen" ein wertgeladener Begriff ist und dass Lernen auch zu negativen Erfahrungen und Ergebnissen, oder auch zu einer kritischeren Einschätzung von Gesellschaft, führen kann. Wie in Abbildung 4 deutlich zu sehen ist, gaben fast 20 % der Teilnehmer an, dass sie sich im Vergleich zur Zeit vor der Teilnahme an den Kursen weniger in ihrer lokalen Gemeinschaft engagieren. Für diesen Rückgang des bürgerschaftlichen Engagements kann es mehrere Erklärungen geben, z. B. weniger Zeit für das Lernen, mehr Verantwortung, eine veränderte Einstellung, ein verändertes politisches Klima oder eine Ablehnung verschiedener Aspekte einer politischen Agenda. Auch wenn unsere Daten keine unmittelbare Antwort auf diese Frage liefern, ist es wichtig, diese Folgen zu erkennen.

Bei der Analyse der Interviews haben wir uns an das in der ursprünglichen BeLL-Studie entwickelte Kodierungssystem gehalten, das auf den 14 Kategorien von Vorteilen und Fähigkeiten in den identifizierten Bereichen basiert. Die Teilnehmer*innen, die an den qualitativen Interviews teilgenommen haben, gaben verschiedene für die Teilnahme relevante Dimensionen zu den Gründen und Vorteilen ihres Besuchs und ihrer Teilnahme an Kursen an: Wohlbefinden; ein niedrigschwelliger Ort, d. h. ein Ort, der sich von der Schule unterscheidet und an den sie gerne gehen; ein Ort, an dem sie diskutieren und andere Menschen in einer öffentlichen Sphäre treffen können, was nicht nur für die Demokratie von zentraler Bedeutung ist, sondern auch ein Grundbedürfnis des Menschen darstellt; ein Ort, an dem sie Entscheidungen treffen können und ernst genommen werden; ein Ort, an dem sie ihre Neugierde kultivieren können; und ein Ort, der den Wunsch weckt, ihre Bildung fortzusetzen. Die folgenden Zitate der Teilnehmer veranschaulichen ihre Gründe für die Teilnahme.

"Wie entscheide ich mich... Was ich an den VHS-Kursen sehr interessant finde, ist, dass sie extrem niedrigschwellig sind, dass jeder leicht Zugang dazu hat. Sie sind nicht besonders

teuer, es ist ... es ist auch die Art, wie sie strukturiert sind, eine, eine sehr niederschwellige Art der Weiterbildung" (Frau, 36 Jahre).

"Aber, ... es gibt Orte, die sind einschüchternd, das haben manche Volkshochschulen nicht" (Frau, 36 Jahre).

"Das Interesse ist geweckt, man kommt mit den Dingen in Berührung..." (Mann, 22 Jahre).

"hm (bejahend): immer ein Thema, lebenslanges Lernen ist schon ein wichtiger Aspekt für mich... und Perspektiven entwickeln über den Weg hinaus, den man gewählt hat, irgendwie neugierig bleiben auf andere Dinge!" (Mann, 22 Jahre alt).

"Und ich denke, das sind Dinge, die einfach sind, die man wirklich umsetzen kann, die man wirklich anwenden kann und die nützlich sein können. Und da kann man den Unterschied im Alltag spüren. Wenn man über Dinge Bescheid weiß, hat man Themen, über die man reden kann, und, ja, ich finde es interessant, mit Leuten zu diskutieren und über Dinge zu reden" (Mann, 22 Jahre alt).



Abbildung 5: Für die Teilnahme relevante Dimensionen

Abbildung 5 zeigt die wichtigsten Dimensionen der Interviews. Was den Nutzen betrifft, so zeigen unsere Daten, dass die Teilnehmer der Interviews vor allem über Veränderungen in den Bereichen Lernen, Gesundheit, Wohlbefinden und Selbstverwirklichung sowie soziale Interaktion und Vernetzung berichteten, was mit den Ergebnissen der Umfrage übereinstimmt.

"Natürlich... denn es geht nicht nur um den Erwerb von Informationen, sondern um viele andere Dinge, die damit einhergehen, zum Beispiel der soziale Aspekt, der nicht vergessen werden sollte... (...) zum Beispiel während der Ausbildung im Projekt Förderung 2.0... habe ich

Kollegen kennengelernt... wir haben uns dann auch regelmäßig getroffen... und diskutiert, man profitiert auf jeden Fall,...." (Mann, 47 Jahre alt).

"Weil ich jeden Tag so viel herumlaufe und überall hingeh, habe ich keine Probleme einzuschlafen. Ich habe keine Krankheiten, und ich nehme keine Medikamente. Also sind diese Veranstaltungen auch für die Gesundheit von Vorteil" (Frau, 57 Jahre).

"Den Trommelkurs habe ich zusammen mit einem Freund gemacht oder geschenkt bekommen... Die Motivation war, eine gemeinsame Aktivität zu machen... oft finde ich auch, dass das Interessante an solchen Kursen ist, neue Leute kennen zu lernen, die Gruppendynamik..." (Frau, 36 Jahre alt).

"Das ist das eine, aber das andere ist das Gespräch mit den Eltern...wenn man im Kreis sitzt, im Kindergarten, ist man als Elternteil ausgeschlossen...das ist das Schöne an den VHS-Kinderkursen. Man kann dabei sein, und da fühlt man sich irgendwie verbunden...und dass man selbst Input bekommt, wenn man aufpassen will...Kindertänze und Lieder, die man auch zu Hause wieder tanzen oder singen kann...die Frage war...was ist der Mehrwert..." (Frau, 43 Jahre alt).

"Ich finde es sehr gut, es gefällt mir sehr gut. Außerdem ertappe ich mich oft dabei, dass ich mich mit Fremden unterhalte, und man tratscht über dies und das..." (Frau, 57 Jahre alt).

Fazit

Unser Ziel mit der BeLL_AT-Studie war es, die Volkshochschulen (VHS) ins Rampenlicht zu rücken, um den selbst wahrgenommenen Nutzen von nicht-beruflichen, nicht-formalen Lernerfahrungen aus der Sicht der Teilnehmer zu dokumentieren. Unsere vorläufige Analyse der BeLL_AT-Daten aus den Volkshochschulen hat wichtige und bemerkenswerte Erkenntnisse über den allgemeinen Nutzen der Erwachsenenbildung, insbesondere der nicht-formalen, nicht-beruflichen Erwachsenenbildung in Österreich, erbracht. In Übereinstimmung mit früheren Forschungsergebnissen (siehe Bynner & Hammond, 2004; Manninen et al., 2014; Schuller, 2017) konnte ein großer Prozentsatz der TeilnehmerInnen den Nutzen ihres Lernens in mehreren verschiedenen Bereichen sehen, und sie waren in der Lage, ihre Lernerfahrungen zu identifizieren und zu reflektieren und die Vorteile und Auswirkungen ihres Lernens zu erkennen. Die Teilnehmer stellten auch Verbindungen zwischen dem Nutzen des Lernens und ihrem individuellen Lebenskontext her. Diese Ergebnisse entsprechen den von Mezirow genannten Ergebnissen des transformativen Lernens, d. h. "Individuen, die ihre Welt umfassender wahrnehmen, die zunehmend in der Lage sind, ihre verschiedenen Aspekte zu differenzieren, die offen für andere Standpunkte sind und die in der Lage sind, unterschiedliche Dimensionen ihrer Erfahrungen in sinnvolle und ganzheitliche Beziehungen zu integrieren" (Dirkx, 1998, S. 4). Abgesehen von den quantitativen Veränderungen hat die Studie ergeben, dass eine höhere Lernmotivation, eine größere Aufgeschlossenheit, ein größeres Selbstvertrauen und ein besseres Verständnis und eine größere Wertschätzung anderer Kulturen wichtige Ergebnisse sind, um aktive und reflektierte Mitglieder von Gemeinschaften in Demokratien zu sein. Im Gegensatz zu Teilnehmer*innen anderer Bildungseinrichtungen erfüllen die Teilnehmer*innen der VHS also im Grunde das von Emil

Reich geprägte Motto der frühen Erwachsenenbildung "Bildung, Erhebung, Erholung" (Reich 1903, 117; Filla, 2001, 26²¹) und setzen damit Bildung und Wohlbefinden an einem Ort um, der als sympathisch und nicht als feindlich empfunden wird. Die Zitate der Teilnehmerinnen und Teilnehmer skizzieren noch einmal den im Alltag der Teilnehmerinnen und Teilnehmer verwurzelten Partizipationsansatz der VHS: Es geht um Kosten, niedrigschwelligen Zugang, Wohlfühlen und einen sozialen Ort.

Auf der Grundlage der in diesem Bereich gesammelten Erkenntnisse und unserer praktischen Erfahrung möchten wir zu dem Schluss kommen, dass die Erwachsenenbildung dazu beiträgt, die Lebensqualität der Teilnehmer*innen zu verbessern und sie beweglich und handlungsfähig zu halten. Sie fördert und stärkt die Kommunikationsfähigkeit in einer Fremdsprache, zu Hause, am Arbeitsplatz oder in der Gemeinschaft. Sie trägt zur Stärkung des Selbstbewusstseins bei. Sie bietet die Möglichkeit, kreative Fähigkeiten in den Bereichen Kunst, Musik, Malen und Basteln zu erlernen. Sie verbessert das psychische und geistige Wohlbefinden, reduziert das Stressniveau und fördert die körperliche Gesundheit. Sie eröffnet neue Horizonte oder bringt neue Verbindungen. Darüber hinaus bietet eine weniger formale, weniger bürokratische und weniger kostspielige Form der Erwachsenenbildung Räume, in denen interessante Themen gemeinsam diskutiert und Demokratie gelebt werden kann. Die Erwachsenenbildung bietet Momente des "Wissendürfens", regt zum Nachdenken an und eröffnet neue Sichtweisen auf sich und die Welt. Darüber hinaus sind Volkshochschulen (VHS) Orte, an denen sich Menschen treffen können und sich respektiert und angenommen fühlen. Allgemeine, freie, nicht direkt berufsbezogene Erwachsenenbildung kommt den Teilnehmer*innen und allen anderen zugute. Sie ist ein öffentliches Gut, ein Recht (Gadotti, 2011), und ihre Aktivitäten liegen im allgemeinen öffentlichen Interesse. Die österreichischen Volkshochschulen mit ihrer langjährigen Tradition der Partizipation und Inklusion sind entscheidende Akteure, die zur Weiterentwicklung des Einzelnen und der Gesellschaft beitragen. Die Rückbesinnung auf Freire erinnert uns daran, dass das Wesen der Bildung darin besteht, zu den Kämpfen um Emanzipation beizutragen, die auf Menschlichkeit, Solidarität und Fürsorge beruht (Apple, 2012). Die Volkshochschulen bieten die notwendigen Instrumente und eine Arena für einen solchen Kampf, der den/die Einzelne und ihre Gemeinschaft verändern wird.

Abschließend sei gesagt, dass die hier vorgestellten Ergebnisse und Überlegungen zwar an österreichischen Volkshochschulen (VHS) entstanden sind, aber als exemplarisch (im methodischen Sinne qualitativer Forschung) für die freie Erwachsenenbildung verstanden werden können. Darüber hinaus muss betont werden, dass wir uns der methodischen Grenzen der Studie bewusst sind. Um kausale Zusammenhänge herstellen und belastbare Belege für den Nutzen der VHS-Erwachsenenbildung vorlegen zu können, wären andere Studienformen wie Längsschnitt- und/oder Quasi-Experimente mit Kontrollgruppen sinnvoll. Die Daten der Teilnehmer*innen und ihre Selbsteinschätzung liefern jedoch sehr wertvolle Informationen zum Verständnis ihrer Bedürfnisse, Erfahrungen und Selbstwahrnehmungen in Bezug auf die Erwachsenenbildung.

21 Filla (Filla, 2001) zitierte folgendermaßen "Bildung, Erbauung, Erholung".

Danksagung

Wir danken dem Österreichischen Volkshochschularchiv für die Unterstützung bei der Erstellung der Bilder (<http://archiv.vhs.at/vhsarchiv-home.html>; www.adulteducation.at).

Literatur:

- Apple, M. (2012). *Can Education Change Society?* New York: Routledge.
- Alfazentrum. (n.d.). *Alfazentrum*. <https://www.vhs.at/de/e/lernraum-wien/alfazentrum>.
- Aristotle/Aristoteles (1948). *Politik [Politics]*. Leipzig: Felix Meiner.
- BeLL Project (2014). *Final report: Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL Project*. Retrieved from <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/final-report1.pdf>
- Biesta, G. (2005). The learning democracy? Adult learning and the condition of democratic citizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5), 687-703. doi:10.1080/01425690500293751
- Brookfield, S. (1984). The contribution of Eduard Lindeman to the development of theory and philosophy in adult education. *Adult Education Quarterly*, 34(4), 185-196.
- Bynner, J., & Hammond, C. (2004). The benefits of adult learning: Quantitative insights. In T. Schuller, J. Preston, C. Hammond, A. Brassett-Grundy, & J. Bynner (Eds.), *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital* (pp. 161-178). London: Routledge.
- Cicero, M. T. (2010). *Der Staat. De re publica [The State. About the State]*. Mannheim: Artemis & Winkler.
- Council of the European Union (2018). *Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en Wien: VÖV. Retrieved from www.adulteducation.at/struktur
- Dirkx, J. M. (1998). Transformative learning theory in the practice of adult education: An overview. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 7, 1-14.
- Dolan, P., Fujiwara, D., & Metcalfe, R. (2012). *Review and update of research into the wider benefits of adult learning* (BIS research paper No. 90). London: Department for Business, Innovation and Skills.
- European Parliament and Council of Europe (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. (2006/ 962/EC). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- Feinstein, L., Hammond, C., Woods, L., Preston, J., & Bynner, J. (2003). *The Contribution of Adult Learning to Health and Social Capital*. Technical Report. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education, London.
- Feinstein, L., & Hammond, C. (2004). *The contribution of adult learning to health and social capital. Wider benefits of learning* (Research report No. 8). London: Institute of Education.
- Feinstein, L., Budge, D., Vorhaus, J., & Duckworth, K. (Eds.). (2008). *The social and personal benefits of learning: A summary of key research findings*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education.
- Filla, W. (1988a). Die Volkshochschule Volksheim im März 1938 [The Volkshochschule Volksheim in March 1938]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 147(39), 4–13.

Filla, W. (1988b). Erste Statistik der österreichischen Erwachsenenbildung [The first statistical report on Austrian adult education]. *Erwachsenenbildung in Österreich. Fachzeitschrift für Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung*, 39(2), 11–13.

Filla, W. (1991). *Volkshochschularbeit in Österreich – Zweite Republik [The Work of the Volkshochschulen in Austria]. Eine Spurensuche*. Graz: Leykam.

Filla, W. (1993a). Image der Volkshochschule. Positiv mit leichten Defiziten [Image of the Volkshochschule. Positive with slight deficits]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 168(44), 2–6.

Filla, W. (1993b). Image der Volkshochschule II. Unterschiedliche Verteilung in der Bevölkerung [Image of the Volkshochschule II. Different distribution in the population]. *Die Österreichische Volkshochschule*, 169(44), 2–6.

Filla, W. (1993c): Wissenschaftler und Volkshochschullehrer. Zu Leben und Werk von Edgar Zinsel [Scientist and Volkshochschul teacher. On the life and work of Edgar Zinsel]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 171(45), 8–18.

Filla, W. (1994). Die österreichischen Volkshochschulen in der Zeit des Austrofaschismus 1934–1938 [The Austrian adult education centres (Volkshochschulen) during the period of Austrofascism 1934-1938]. *Verein zur Geschichte der Volkshochschulen–Mitteilungen (nachmals „Spurensuche“)*, 5(1–2), 16–25.

Filla, W. (2001a). *Wissenschaft für Alle–ein Widerspruch?* [Science for All: A Contradiction?]. Innsbruck: Studienverlag.

Filla, W. (2001b). Miss A. S. Levetus–Kunsthistorikerin und Volksbildnerin. Portrait einer grenzüberschreitenden Pionierin [Miss A. S. Levetus: Art historian and adult educator. Portrait of a groundbreaking pioneer]. *Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung*, 12(1–4), 24–39.

Filla, W. (2007a). Weder rot noch schwarz. Zum Image der Volkshochschulen II? [Neither red nor black. On the image of adult education centres (Volkshochschulen) II]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 224(58), 7–8.

Filla, W. (2007b). Das Image der Volkshochschulen. Forschungsergebnisse der PAF? [The image of adult education centres (Volkshochschulen). Research results of the PAF]. *Die Österreichische Volkshochschule*, 223(58), 6–8.

Flecha, R. (2000). *Sharing Words. Sharing Words. Theory and Practice of Dialogic Learning*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers

Flecha, R. (Ed.) (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe INCLUD-ED Project Consortium*. London: Springer.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.

Gadotti, M. (2011). Adult education as a human right: The Latin American context and the ecopedagogic perspective. *International Review of Education*, 57, 9-25. 10.1007/s11159-011-9205-0.

Goldman, L. (1996). *Dons and Workers: Oxford and Adult Education since 1850*. Oxford: Clarendon.

Gustavsson, B. (2013). The idea of democratic *Bildung*: Its transformations in time and space. In A.-M. Laginder, H. Nordvall, & J. Crowther (Eds.), *Popular education, Power and Democracy: Swedish Experiences and Contributions* (pp. 35–49). Leicester: National Institute of Adult Continuing Education. Retrieved from <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A613679&dswid=7490>

Hammond, C.(2004). The impacts of learning on well-being, mental health and effective coping. In T. Schuller, J. Preston, C. Hammond, A. Brassett-Grundy, & J. Bynner (Eds.), *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital* (pp. 37–56). London: Routledge.



- Hartmann, L. M. (1919). Demokratie und Volksbildung [Democracy and adult education]. *Volksbildung. Monatsschrift für die Förderung des Volksbildungswesens in Deutsch-Österreich*, 1(1). 18-21.
- Hoggan, C., Mälkki, K., & Finnegan, F. (2017). Developing the theory of perspective transformation: Continuity, intersubjectivity, and emancipatory praxis. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 48–64. doi: 10.1177/0741713616674076.
- Jarvis, P. (2008). *Democracy, Lifelong Learning and the Learning Society: Active citizenship in a late modern age*. London: Routledge.
- Johnston, R. (2003). Adult Learning and Citizenship: Clearing the Ground. In Coare, P. & Johnston, R. (Eds.), *Adult learning, citizenship and community voices: Exploring community-based practice*. (pp-3-21). Leicester: NIACE
- KEBÖ Statistics (2020). Retrieved from <https://adulthoodeducation.at/de/struktur/statistik/auswertungen/detail?auswertungsnummer=183&nid=78067>
- Kutalek, N., & Fellingner, H. (1969). *Zur Wiener Volksbildung [On Viennese Adult Education]*. Wien-München: Jugend und Volk.
- Lindeman, E. (1987): Adult education and the democratic discipline (1944). In: Brookfield, S. (Ed.), *Learning Democracy: Eduard Lindeman on Adult Education and Social Change*. New Hampshire: Croom Helm, pp. 158–162.
- Lochner, L. (2011). *Non-Production Benefits of Education: Crime, Health, and Good Citizenship*. (NBER Working Paper No. 16722). National Bureau of Economic Research: Cambridge.
- Lucio-Villegas, E. (2015). *Adult Education in Communities: Approaches from A Participatory Perspective*. Boston: Sense Publishers
- Lux, U. (1974). Das Bildungsinteresse erwachsener VHS-Teilnehmer im Spiegel der Statistik [The educational interest of adult VHS participants as reflected in the statistics]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 94(25), 15–19.
- Manninen, J., Fleige, M., Thöne-Geyer, B., & Kil, M. (2014). *Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL-Project* (Research report). Bonn. Retrieved from <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf>
- McIlroy, J., & Westwood, S. (1993). *Border Country: Raymond Williams in Adult Education*. Leicester: NIACE.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. California: Jossey-Bass.
- Oliver, E. (2008). Adult education as a means of democratization. *REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 2, 18-27.
- Plehwe, D., & Walpen, B. (1999). Wissenschaftliche und wissenschaftspolitische Produktionsweisen im Neoliberalismus. Beiträge der Mont Pèlerin Society und marktradikaler Think Tanks zur Hegemoniegewinnung und -erhaltung [Scientific and science-policy modes of production in neoliberalism. Contributions of the Mont Pèlerin Society and radical market think tanks to gaining and maintaining hegemony]. *PROKLA* 115, 29(2), 1-33.
- Preston, J., & Feinstein, L. (2004). *Adult education and attitude change*. (Research Report, No. 11). London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
- Radermacher, L. (1930). *Die Volkshochschulhörer in den Jahren 1927–1929. Eine statistische Untersuchung, durchgeführt an den Volkshochschulen Wien Volksheim, über den Zusammenhang von Lebenslage und Bildungsinteresse bei ihren Hörern*. (Unveröffentlichte Dissertation) [The Volkshochschul Participants in the Years 1927-1929. A Statistical Investigation, Conducted at the Volkshochschulen Wien Volksheim, on the Connection Between Life Situation and Interest in Education among Their Participants (Unpublished doctoral dissertation)]. University of Vienna, Vienna.

- Radermacher, L. (1932). Zur Sozialpsychologie des Volkshochschulhörerers (Eine Untersuchung von 21749 Kursteilnehmern) [On the Social Psychology of the Adult Education Participant (A Study of 21,749 Participants in Courses)]. *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, 43, 461–486.
- Reich, E. (1903). 2. Jahresbericht des Vereins Volksheim in Wien [2nd Annual Report of the Volksheim Association in Vienna]. *Zentralblatt für Volksbildungswesen*, 3(8/9), 116–125.
- Rogers, A. (2014). University extra-mural studies and extension outreach: Incompatibilities. *Journal of Adult and Continuing Education*, 20(1), 3–38.
- Ruhose, J., Thomsen, S. L., & Weilage, I. (2019). The benefits of adult learning: Work-related training, social capital, and earnings. *Economics of Education Review* 72, 166–186.
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.05.010>
- Rüber, I. E., & Janmaat, J. (2021). Does participation in adult education increase volunteering? An analysis of British Longitudinal Data. *Adult Education Quarterly*, 71(1), 55-72.
- Rüber, I. E., Rees, S. L., & Schmidt-Hertha, B. (2018). International lifelong learning–lifelong returns? A new theoretical framework for the analysis of civic returns on adult learning. *Review of Education*, 64, 543–562.
- Sánchez, M. (1999). La Verneda Sant Martí. A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, 69(3), 320–335.
- Schuller, T. (2017). *What are the wider benefits of learning across the life course?* Report of Foresight Study, London: Government Office for Science. Retrieved from
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/635837/Skills_and_lifelong_learning_-_the_benefits_of_adult_learning_-_schuller_-_final.pdf.
- Schuller, T., Preston, J., Hammond, C., Brassett-Grundy, A., & Bynner, J. (2004). *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital*. London: Routledge.
- Statistik Austria (2013). *Bildungsstandregister 2013 [Education Status Register 2013]*. Wien: ÖSTAT.
- Statistik Austria (2018). *Statistisches Jahrbuch 2018 [Statistical Yearbook 2018]*. Wien: ÖSTAT.
- Statistik Austria (2019). *Statistisches Jahrbuch 2019 [Statistical Yearbook 2018]*. Wien: ÖSTAT.
- Stern, J. L. (1910). *Wiener Volksbildungsverein [Viennese People's Educational Association]*. Jena: Eugen Diederichs.
- Stifter, C. H. (2017): Demokratie und Volksbildung in Wien um 1900. Eine historische Skizze [Democracy and Popular Education in Vienna Around 1900. A Historical Sketch]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 261(68), 43–45.
- Szanya, A (1988). Erwachsenenbildung und Statistik. Überlegungen am Beispiel der Wiener Volkshochschulen [Adult Education and Statistics. Reflections on the Example of the Viennese Volkshochschulen]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 148(39), 4–13.
- Szanya, A. (2019). *Carl Bernhard Brühl. Arzt. Zootom. Volksbildner. Feminist [Carl Bernhard Brühl. Physician. Zootomist. Adult Educator. Feminist]*. Innsbruck-Wien-Bozen: Studienverlag.
- Thomas, E. (2017). The outcomes and impacts of everyday learning. *International Journal of Lifelong Education*, 36(3), 308-323, DOI: 10.1080/02601370.2016.1249971
- Thöne-Geyer, B., Fleige, M., Kil, M., Sgier, I., & Manninen, J. (2017). Die Studie "Benefits of Lifelong Learning" (BeLL) für Europa. Schlaglichter auf die bisher teilnehmenden Länder, forschungsbezogene und bildungspolitische Folgerungen [The "Benefits of Lifelong Learning" (BeLL) study for Europe. Highlights on the countries participating so far, research-related and educational policy implications]. *Spurensuche: Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung*, 26, 176-188.

Tønseth, C. (2015). Adults in the “new” competence regime: Acquiring “the sense of the game.” *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 27(4), 4–18. <https://doi.org/10.1002/nha3.20119>.

UNESCO, UIL (1997). *The Hamburg Declaration*. <https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/adult-education-hamburg-declaration-agenda-future>

UNESCO, UIL (2010). *Belém Framework for Action*. <https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/belem-framework-action>

UNESCO, UIL (2016). *Third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 3): The Impact of Adult Learning and Education on Health and Well-Being; Employment and the Labour Market; and Social, Civic and Community Life*. <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/third-global-report-adult-learning-and-education-grale-3>

Vandenabeele, J., Reyskens, P., & Wildemeersch, D. (2011). Diverse views on citizenship, community and participation: Exploring the role of adult education research and practice. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 2(2), 193-208.

Vater, S. (2020). Bildung eine Anpassungsleistung. Neoliberalismus, die Engführung von Bildung und eine mögliche humanistische Alternative [Education an Adaptation Performance. Neoliberalism, the Narrowing of Education and a Possible Humanist Alternative]. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 39, 20-39.

Vater, S. (2019b). Eine ist immer in ihrer Nähe [One is always nearby]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 267(70), 14–15.

Vater, S. (2019). Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL). *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 267(70), 11–13.

Vater, S., & Zwieler, P. (2018). Bildung für alle? Wer an Volkshochschulkursen teilnimmt und wer nicht [Education for All? Who Participates in Adult Education Courses and Who Does Not]. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 34, 07–12.

Vater, S. (2018b). Erwachsenenbildung, Volkshochschularbeit und Community-Orientierung [Adult Education, Adult Education Work and Community Orientation]. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 266(69), 12–14.

Vater, S. & Zwieler, P. (2019). *Statistikbericht 2019 [Statistical Report 2019]. Der Österreichischen Volkshochschulen für das Arbeitsjahr 2017/2018*. (VÖV -Statistikbericht 2019 –VÖV Materialien 54). Wien: VÖV.

Vater, S. (2007). Kein Platz wie zuhause. Schulkulturen und bildungsferne Gruppen [No place like home. School cultures and educationally disadvantaged groups]. In I. Erler (Ed.). *Keine Chance für Lisa Simpson? Soziale Ungleichheit im Bildungssystem [No Chance for Lisa Simpson? Social Inequality in the Education System]* (pp. 56–71). Wien: Mandelbaum.

Vera-Toscano, E., Rodrigues, M., & Costa, P. (2015). Beyond educational attainment: The importance of skills and lifelong learning for social outcomes. Evidence for Europe from PIAAC. *European Journal of Education*, 52, 217–231. doi: 10.1111/ejed.12211

Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) (2013). *Strukturanalyse der VHS KursteilnehmerInnen 2013*. Ergebnispaper einer repräsentativen Umfrage durch das Institut market [Structural analysis of VHS course participants 2013. Results paper of a representative survey by the Institute market]. Wien: VÖV. Retrieved from www.adulteducation.at/de/struktur/statistik/auswertungen/136/

Verband Österreichischer Volkshochschulen, Österreichisches Volkshochschularchiv (n.d.). *Historiografie–Allgemeine Erwachsenenbildung–Volkshochschulen* [Historiography—General Adult Education—Volkshochschulen]. Retrieved from <https://adulteducation.at/de/historiografie/institutionen/277/>

Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (1994). Empfehlung zur Gestaltung der Bildungsarbeit an Volkshochschulen beschlossen am 10. Mai 1994 und der 25. Hauptversammlung am 25. Juni 1994 vorgelegt [Recommendation on the organisation of educational work at adult education centres (Volkshochschulen) decided on 10 May 1994 and presented to the 25th General Assembly on 25 June 1994]. Wien: VÖV. Retrieved from:

https://files.adulteducation.at/uploads/ingrid/Empfehlung_fur_die_Bildungsarbeit_an_Volkshochschulen.pdf

Vorhaus J., Duckworth K., Budge, D. & Feinstein, L. (Eds.) (2008). *The social and personal benefits of learning: A summary of key research findings*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, IOE.

Weber, M. (1968). *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* [Collected Essays on the Theory of Science]. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Williams, R. (1989). Culture is Ordinary. In R. Williams, *Resources of Hope* (p. 3–18). London: verso.

Zilsel, E. (1937). Moritz Schlick. *Die Naturwissenschaften* 25. Jahrgang, 11, 161–67.

4. Welche „Benefits“ für die Lernenden hat Erwachsenenbildung nach der Teilnahme am Kursangebot von Volkshochschulen?²²

Monika Kil und Filiz Keser-Aschenberger (Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 270)

Aufgrund tiefgreifender technologischer Veränderungen und Entwicklungen, wird Bildung bereits seit dem Zeitalter der Aufklärung auch in die Lebensphase des Erwachsenenalters verlegt. Inzwischen ist belegt, dass Bildung den globalen Schlüssel zur Gesundheit und zum Wohlstand bildet. (Lutz & Kebede: 2018). Die mittels Erwachsenenbildung erworbenen sogenannten „Benefits“ sind in Bezug auf Korrelationen zur Gesundheit und Ökonomie allerdings noch nicht so eindeutig im Wissenschaftssystem etabliert, wie dies für die formale (schulische) Bildung gilt; dies liegt in Ermangelung globaler Datensätze und in der noch ausbaufähigen längsschnittlichen und interdisziplinären Forschung begründet. Es gibt zu diesem Thema aber eine wachsende Zahl von Studien, etwa zu den positiven Auswirkungen der Erwachsenenbildung auf die körperliche Gesundheit (Raucherentwöhnung, Bewegungsumfang, geringeres Risiko für koronare Herzkrankheiten und Verringerung des Drogenmissbrauchs; Feinstein & Hammond: 2004; Chandola et al.: 2011), zu den Auswirkungen auf das psychische Wohlbefinden (Identitätsgefühl, Fähigkeit Zurechtzukommen, gesteigerter Sinn des Lebens, größeres Wohlbefinden, Steigerung der Lebenszufriedenheit; Duckworth & Cara: 2012; Hammond: 2004) sowie auf die kognitive Reserve (Matyas et al.: 2019). Zusätzlich zu diesen Erkenntnissen zeigten Schuller (2017) und die BeLL-Studie (vgl. BeLL-Project: 2014; Thöne-Geyer et. al.: 2017; Kil: 2020), dass der Einfluss der Erwachsenenbildung auf individueller und gesellschaftlicher Ebene größer ist als bisher angenommen.

Erwachsenenbildungsaktivitäten stehen damit unter einer neuen gesundheitsökonomischen Lesart und bilden für die Politik neue Ansatzpunkte, sich mit diesem Bildungssektor und dessen Nutzen für die Gesellschaft zu befassen. Die sogenannte „Benefit-Forschung“ setzt hier an und ist nun an Österreichs Volkshochschulen eingesetzt worden.

In diesem Beitrag werden die ersten Ergebnisse der BeLL-AT-Studie vorgestellt, die darauf abzielt, den breiteren Nutzen von Erwachsenenbildung (non-formal, non-vocational adult education/NFNVAE; Manninen: 2019) – also über den unmittelbaren kognitiven inhaltsbezogenen Lernzuwachs hinaus – an Volkshochschulen (VHS) in Österreich zu untersuchen. Erwachsenenbildung bietet dabei eine „kostengünstige, niedrigschwellige Lernaktivität“ (Manninen: 2014, S. 319) an, die im Allgemeinen von öffentlichen bzw. öffentlich geförderten Bildungseinrichtungen angeboten wird. In Österreich sind die Volkshochschulen mit 256 Einrichtungen in neun Bundesländern der größte Anbieter von Erwachsenenbildung. Im Angebotsjahr 2017/2018 boten die österreichischen Volkshochschulen 50.900 Kurse für fast 780.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer an. (Vater

²² Keser Aschenberger, Filiz /Kil, Monika, Welche „Benefits“ für die Lernenden hat Erwachsenenbildung nach der Teilnahme am Kursangebot von Volkshochschulen? Erste Befragungsergebnisse zu den „Benefits of Lifelong Learning“ in Österreich (BeLL-AT). In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 71. Jg., 2020, Heft 270, S. 4–13.

& Zwielehner: 2019). Damit bilden sie eine Schlüsseleinrichtung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung in Österreich und sind ein repräsentativer Ort, um mit einer umfassenden Befragung, wie Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Erwachsenenbildung profitieren, voranzugehen und so auch die Rolle von Volkshochschulen in Europa zu stärken und systematische Belege für die Unterstützung von individuellen Transformationsprozessen bei erwachsenen Lernenden und ihrer Folgeeffekte für demokratiebasierte Gesellschaftsformen aufzuzeigen. Insgesamt betrifft diese Studie die gesamte Erwachsenenbildung Österreichs.

BELL-Österreich

Die Studie repliziert die Methodik, die im EU-Projekt „Benefits of Lifelong Learning“ (BeLL) angewandt wurde, das zwischen 2011 und 2014 vom LLL-Programm der Europäischen Kommission gefördert wurde. Das Projekt untersuchte die „Benefits“ einer Teilnahme an organisierter, nicht-formaler, nicht-beruflicher, freiwilliger Erwachsenenbildung in zehn Ländern Europas mittels eines Forschungsdesigns entlang qualitativ und quantitativ verschränkter Methoden. Quantitative Daten wurden mit Hilfe eines Fragebogens (8.646 gültige Fragebögen) erhoben, der vom Konsortium entwickelt und erprobt wurde und in elf Sprachen vorliegt (siehe: www.bell-project.eu). Für den qualitativen Teil wurden halbstrukturierte Interviews mit 82 Teilnehmenden an Erwachsenenbildungskursen durchgeführt. Das europaweit transdisziplinär zusammengesetzte Konsortium (vgl. Thöne-Geyer u.a.: 2017) hatte zuvor die sogenannte „Benefit-Forschung“ aus Großbritannien und Finnland gebündelt (Kil/Motschilnig & Thöne-Geyer: 2012).

Um für alle beteiligten Länder mit unterschiedlichen Erwachsenenbildungssystemen eine einheitliche Anbieter- und Kursauswahl zur Samplebildung zu ermöglichen, wurde Erwachsenenbildung im BeLL-Projekt definiert als strukturierter Lernprozess, der mittels organisierter Lernaktivitäten und Angeboten formaler und non-formaler Bildungsinstitutionen für Personen jenseits formaler (verpflichtender) Schulbildung stattfindet. Diese Lernaktivitäten sollten so konzeptionalisiert sein, dass sie Individuen dazu anregen, eigene Lernbedürfnisse in verschiedensten Interessensgebieten zu befriedigen, um sich neues Wissen anzueignen, neue Verhaltensweisen zu entwickeln oder erproben zu können; und dies im weiten Themenfeld von Persönlichkeitsentwicklung, sozialer Kompetenz und unterschiedlichen Anwendungsfeldern wie Familie, soziale Netzwerke, der eigenen Gesundheit und im eigenen beruflichen Umfeld. Die Lernangebote sollten freiwillig wahrgenommen werden können und nicht mit einem spezialisierten, formal-schulischen, beruflichen und/oder betrieblichen Qualifizierungsanspruch verknüpft sein.

Insgesamt setzte das Konsortium fünfzehn Konstrukte/Benefits im Fragebogen mit insgesamt 35 Items um, die sich möglicherweise verändert haben: 1. Kontrollüberzeugung; 2. Selbstwirksamkeit; 3. Toleranz; 4. Vertrauen; 5. soziale Netzwerke; 6. soziale Interaktion; 7. physisches/körperliches Gesundheitsempfinden; 8. zivilgesellschaftliches Engagement; 9. zivilgesellschaftliche Kompetenz; 10. Sinnhaftigkeit des Lebens; 11. mentales Wohlbefinden; 12. gesundheitsbewusstes Verhalten; 13. Erwerbstätigkeit; 14. Familie und 15. Veränderungen von Lernerfahrungen. Alle Fragen des „BeLL-Questionnaires“ wurden so

formuliert, dass sie weniger Einstellungen abfragen, sondern auf Veränderungen im tatsächlich an sich selbst beobachtbaren Verhalten, z. B. Ich engagiere mich ehrenamtlich, ich ermutige auch andere zum Lernen, ich treffe mich mit anderen Leuten, abzielen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten die Anweisung: „Bitte schätzen Sie ein, ob und inwiefern die Kurse aus dem Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung die folgenden Veränderungen in Ihrem Leben bewirkt haben. Nutzen Sie dafür die Skala: viel weniger (—), weniger (–), etwas weniger (-), keine Veränderung (0), etwas mehr (+), mehr (++), viel mehr (+++).“ Österreich beteiligte sich seinerzeit nicht am BeLL-Projekt, beziehungsweise war nicht im vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE/Bonn) koordinierten Konsortium vertreten. Mit dem Ziel, den österreichischen Kontext der nicht-formalen, nicht-beruflichen Erwachsenenbildung ebenfalls zu untersuchen, um daraufhin die BeLL-Studie erneut in Erinnerung zu rufen und neu zu validieren, wurde die Studie in Österreich auf Initiative der Donau-Universität Krems und der VHS Krems wiederholt. Die deutsche Version des BeLL-Fragebogens wurde an den österreichischen Kontext angepasst. Der Pre-Test mittels 106 Fragebögen (online und Papierausdruck) fand in einer privaten Erwachsenenbildungsorganisation in Tirol statt. Die aufwändige Hauptdatenerhebung wurde dann in Zusammenarbeit mit dem Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV, Stefan Vater) durchgeführt. Im Dezember 2018 wurden bundesweit 1.450 gedruckte Fragebögen versandt, die in den Volkshochschulen verteilt wurden. Für die Stichprobenziehung wurden die Bundesländer und Kurstypen an Volkshochschulen anteilig berücksichtigt. Die Abbildung 1 zeigt die Anzahl der an die einzelnen Bundesländer versandten und von diesen zurückgesandten Fragebögen. Insgesamt wurden innerhalb von vier Monaten nach der Datenerhebung 627 Fragebögen gesammelt.

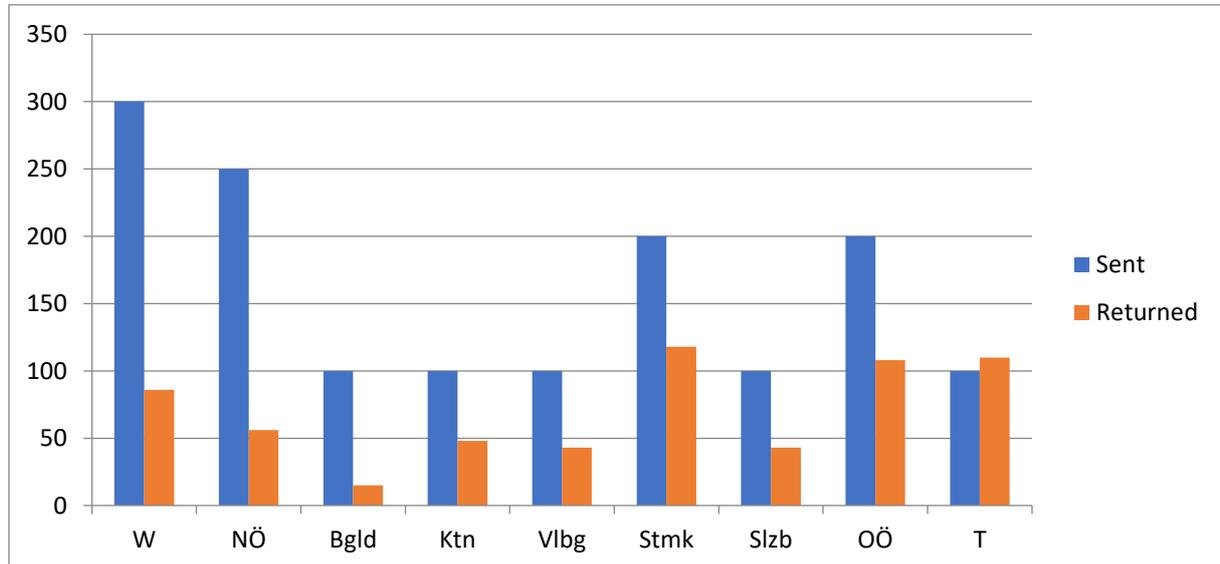


Abb. 1: Verteilung und Rücklauf der BeLL-AT-Fragebögen

Ergebnisse. Merkmale der WeiterbildungsteilnehmerInnen

Aufgrund der Vergleichbarkeit mit der europäischen Untersuchung wurden 74 von 627 Fragebögen aus dieser Analyse im Folgenden nicht berücksichtigt (Abschluss einer formalen Ausbildung, hier: Zweiter Bildungsweg); diese werden aber zu einem späteren Zeitpunkt österreichspezifisch berücksichtigt werden. Somit beläuft sich die Summe der hier analysierten Fragebögen auf 553.

Die Mehrheit der befragten Teilnehmenden ist weiblich (77,6 Prozent). Das Alter liegt zwischen 16 und 82 Jahren, und der Durchschnitt liegt bei etwa 53 Jahren (Alterskategorien, siehe Abbildung 2). 60 Prozent der Teilnehmenden sind älter als 50 Jahre. Parallel zum Alter sind fast 40 Prozent in Pension, 27 Prozent sind vollzeitbeschäftigt, während 19 Prozent teilzeitbeschäftigt sind. Sechs Prozent sind selbstständig und vier Prozent sind ausschließlich in Haus- und Familienarbeit tätig und zwei Prozent sind arbeits-/erwerbslos. Was die Bildungsabschlüsse betrifft, so haben 38 Prozent der Teilnehmenden einen Hochschulabschluss, während 15 Prozent über einen Lehrabschluss verfügen, 12 Prozent haben eine mittlere berufliche Bildung absolviert und elf Prozent eine berufsbildende höhere Schule abgeschlossen (Abbildung 3 zeigt die Verteilung von Bildungsabschlüssen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer). In einer vergleichenden Perspektive spiegelt die Demographie unserer Stichprobe den allgemeinen Trend der Teilnahme an nicht-beruflicher Erwachsenenbildung wider: in der Mehrheit weiblich, gebildet und mittleren Alters (Statistik Austria: 2018).

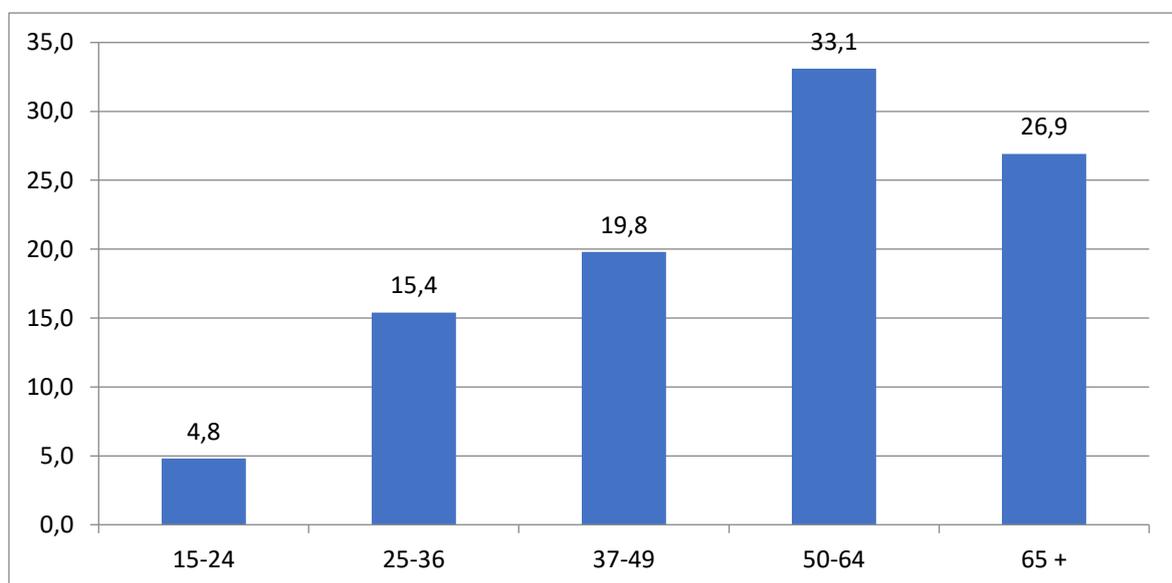


Abbildung 2: Verteilung „Alter“ in Prozent (valid %; missing: 48) (y-Achse Prozent, x-Achse Alter)

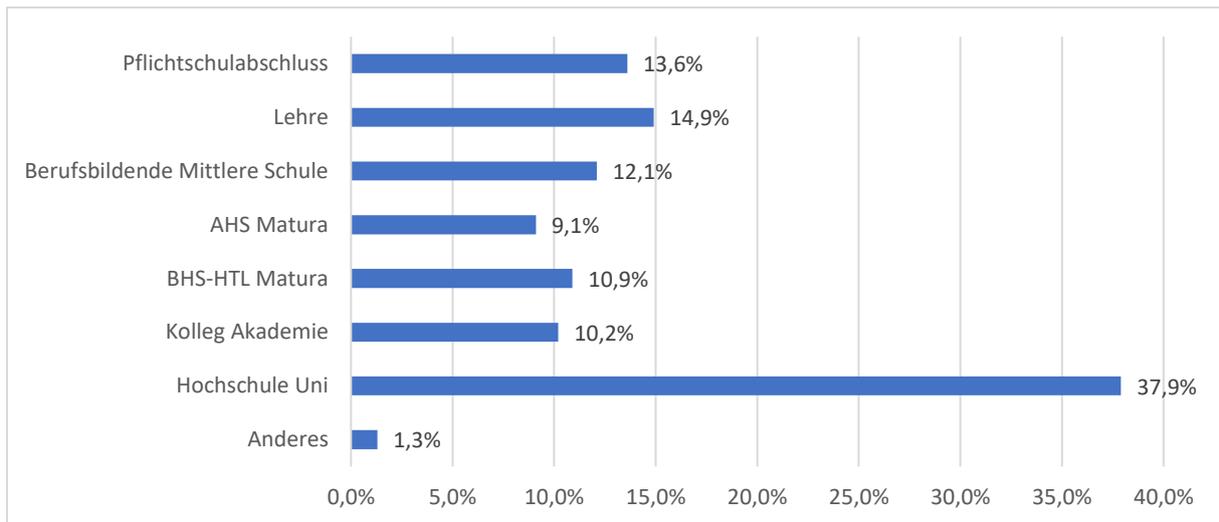


Abbildung 3: Verteilung der Bildungsabschlüsse (valid %; missing: 23)

Was die muttersprachlichen Hintergründe zum Ausfüllen des Fragebogens und die Nationalität der Teilnehmenden an der Studie betrifft, so sind die meisten Teilnehmenden österreichische Staatsbürger (89 Prozent), während 5,3 Prozent aus EU-Ländern und 4,6 Prozent aus einem Nicht-EU-Land kommen.

Parallel zur Staatsbürgerschaft hat die große Mehrheit der Teilnehmenden Deutsch als Muttersprache (88,5 Prozent) und 11,5 Prozent haben eine andere Herkunftssprache als deutsch.

Anzahl und Art der erfassten Kurse

Wir haben die Teilnehmenden gefragt, an wie vielen Kursen der Erwachsenenbildung sie in den letzten zwölf Monaten teilgenommen haben.

Die Ergebnisse zeigten, dass die Mehrheit der Teilnehmenden – die Mindestvoraussetzung zur Teilnahme an der Befragung – einen Kurs besucht, während 31 Prozent zwei Kurse besuchten (Abbildung 4 zeigt die Verteilung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach der Anzahl der besuchten Kurse).

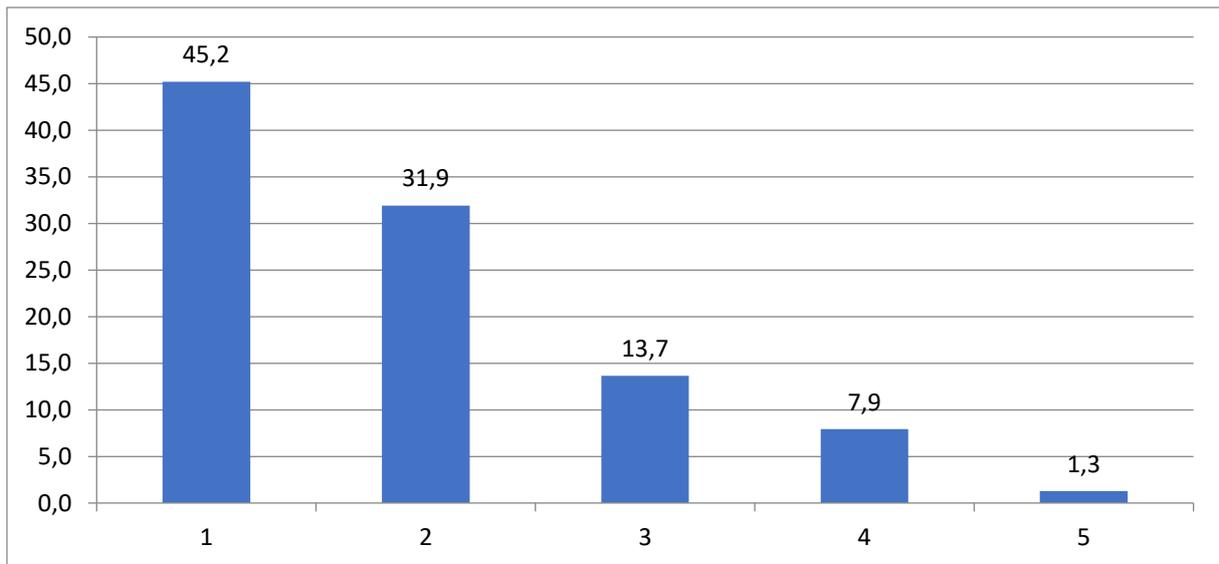
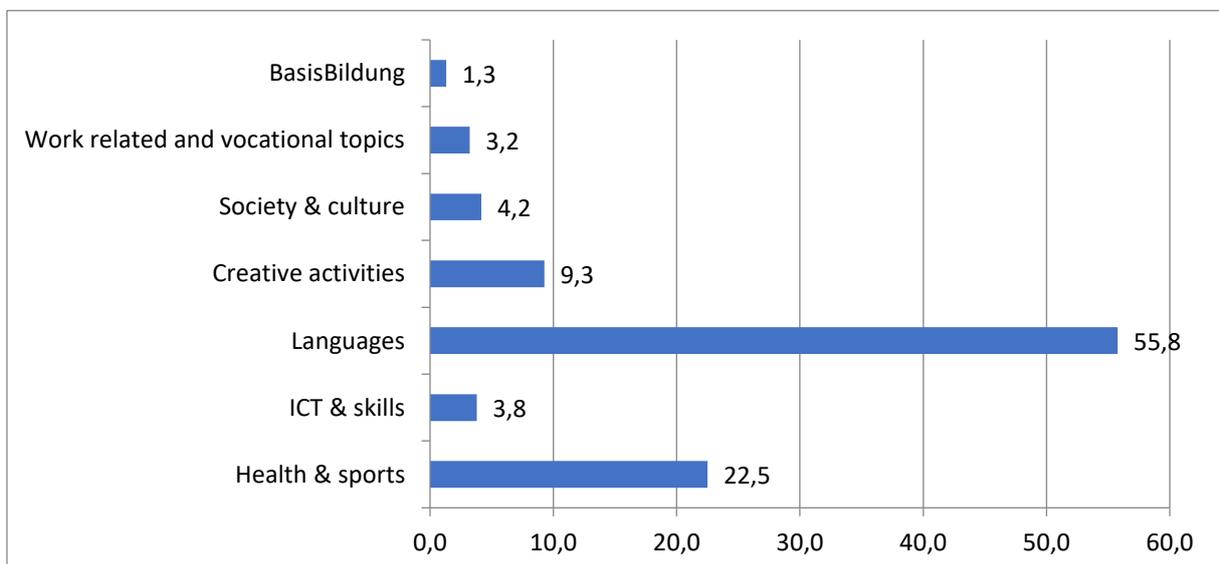


Abbildung 4: Verteilung absolvierter Kurse pro Teilnehmerin und Teilnehmer (valid %; missing: 11) (y-Achse Prozentanteile der Teilnehmer*innen, x-Achse Anzahl besuchter Kurse).

Insgesamt haben die Lernenden an mehr als 200 verschiedenen Arten von Kursen teilgenommen, die sich in sieben Themenbereiche subsumieren lassen. Angesichts dessen, dass im Durchschnitt jährlich 50.000 Kurse in 256 Volkshochschulen durchgeführt werden, ist diese Themenvielfalt nicht überraschend. Abbildung 5 zeigt die Kurstypen und die Beteiligungsrate an diesen Kursen. In dieser Abbildung werden nur die ersten im Fragebogen benannten Kurse berücksichtigt und Programmbereichen zugeordnet.



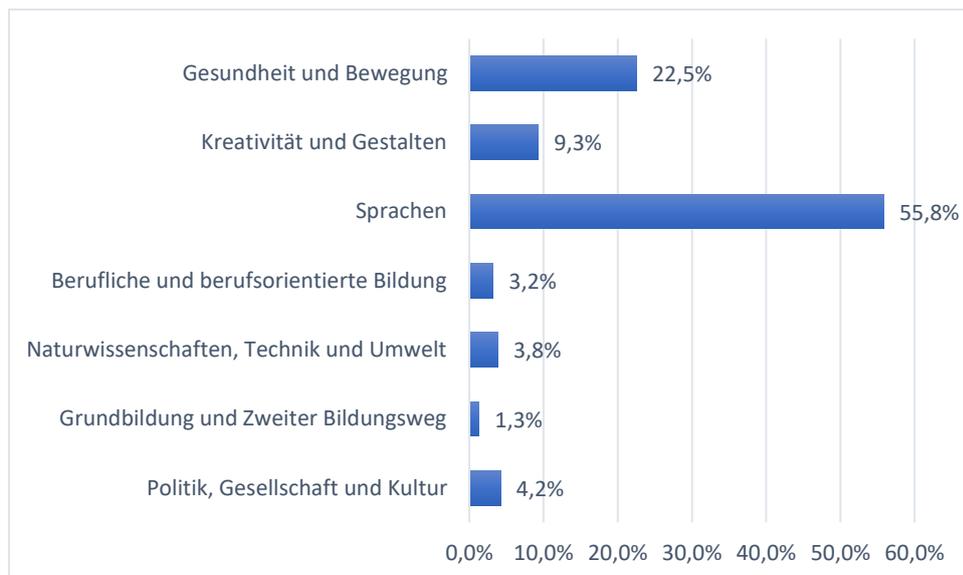


Abbildung 5: Verteilung der besuchten Kurse nach Fachbereichen (valid %; missing: 24)

Im Vergleich zu den Jahresstatistiken der Volkshochschulen wird deutlich, dass der Rücklauf nicht der Gesamtstatistik des VHS-Angebots entspricht. Normalerweise handelt es sich bei rund 40 Prozent der in Volkshochschulen durchgeführten Kurse um Gesundheits- und Sportkurse, während die Sprachkurse bei rund 24,9 Prozent liegen. (Vater & Zwieler: 2019). In unserer Studie sind dies mehr als die Hälfte (55,8 Prozent) der besuchten Kurse, die innerhalb der letzten zwölf Monate besucht wurden. Unter der Rubrik Sprachkurse (Languages) sind Deutsch als Zweitsprache, Englisch, Italienisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Japanisch, Farsi, Arabisch, Schwedisch, Türkisch, Tschechisch und Kroatisch, von sehr einfachen Einführungskursen bis hin zu fortgeschrittenen Konversationskursen zugeordnet. 22,5 Prozent der Teilnehmenden besuchten einen der Gesundheits- und Sportkurse, die ebenfalls eine große Vielfalt aufweisen, die von Aerobic, Anti-Osteoporose-Gymnastik für Frauen, Bauch-Beine-Po, Bauchtanz, Body-mind 50plus, Fußball, Gesundheitsgymnastik 60plus, Gi Gong bis hin zu verschiedenen Arten von Yoga und Pilates reicht. Fast zehn Prozent der Teilnehmenden besuchten Kreativitäts- und Kunstkurse (Creative Activities) wie Malen mit verschiedenen Materialien und Techniken, Fotografie, Musik, Gesang und Instrumente lernen sowie Kunsthandwerk wie Goldschmiedeketten anfertigen, die kreative Arbeit mit Keramik und Kalligraphie.

Als gering erscheint die Teilnahmequote an IKT-bezogenen Kursen.

In der BeLL-EU-Studie lag sie bei 14,2 Prozent; dies ist aber auch dem Erhebungszeitpunkt geschuldet, gab es doch noch mehr Bedarf an basalen Grundkompetenzen im Einsatz mit Computern. Angesichts der Länge des Fragebogens ist ebenfalls eine Schiefe im Rücklauf wahrscheinlich, denn in Kreativ- und Sportangeboten und Kursen mit notwendig kleinerer Belegungsanzahl (wie Computereinzelnutzung) ist die Bereitschaft der Teilnehmenden einerseits nicht so groß, wertvolle Lernzeit für das Ausfüllen eines Fragebogens aufzubringen; andererseits ist die Fallzahl in den Kursen selbst nicht so hoch.

Welche Veränderungen erleben die Kursteilnehmenden an sich selbsts?

Die erste vorläufige Auswertung ergibt parallele Ergebnisse zur EU-BeLL-Studie im Hinblick auf die Häufigkeit erlebter positiver Veränderungen, die die Teilnehmenden im Fragebogen angegeben haben, d.h. die meisten positiven Veränderungen (absteigend aufgeführt) erlebten sie an sich in den folgenden Items:

VERÄNDERUNGEN IM „LERNEN LERNEN“:

8. Bildung im Erwachsenenalter sehe ich als wichtige Chance.

2. Ich bin motiviert zu lernen.

12. Ich vertraue auf meine Fähigkeit, lernen zu können.

9. Ich respektiere die Meinung anderer.

VERÄNDERUNGEN IM PERSÖNLICHEN WOHLBEFINDEN:

6. Alles in allem bin ich glücklich.

3. Ich bin in soziale Netze eingebunden (Freunde, Kollegen, usw.).

15. Ich bin mit meinem Leben zufrieden.

VERÄNDERUNGEN IM PERSÖNLICHEN GESUNDHEITSEMPFINDEN:

23. Ich achte auf meine Gesundheit.

VERÄNDERUNGEN IM SOZIALEN MITEINANDER:

22. Ich treffe mich mit anderen Leuten.

24. Ich habe Vertrauen in meine elterlichen Fähigkeiten.

11. Ich respektiere andere Kulturen.

19. Ich ermutige auch andere zum Lernen.

Die Ergebnisse (siehe Abbildung 6) zeigen, dass 91,4 Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Erwachsenenbildung nach der Kursteilnahme als eine wichtigere Aktivität für sich ansehen als davor bzw. beim „Lernen Lernen“ dazugelernt haben.

Dementsprechend sind 89,5 Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Meinung, dass sie jetzt besser motiviert sind, zu lernen, und 87,8 Prozent fühlen sich als Lernende selbstbewusster als vor der Kursteilnahme;



81,7 Prozent gaben an, dass sie die Meinung anderer nun mehr respektieren. Insgesamt gaben 81,6 Prozent der Teilnehmenden an, dass sie insgesamt zufriedener sind als vor der Kursteilnahme, 79 Prozent gaben an, zufriedener mit ihrer Lebenssituation zu sein als vor der Kursteilnahme.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gaben an, dass insbesondere bei ihren persönlichen Bildungserfahrungen positive Veränderungen eingetreten sind, insbesondere in Bezug auf Lernmotivation, geistiges Wohlbefinden, soziale Vernetzung und Verständnis für andere sowie eine gesündere Lebensweise.

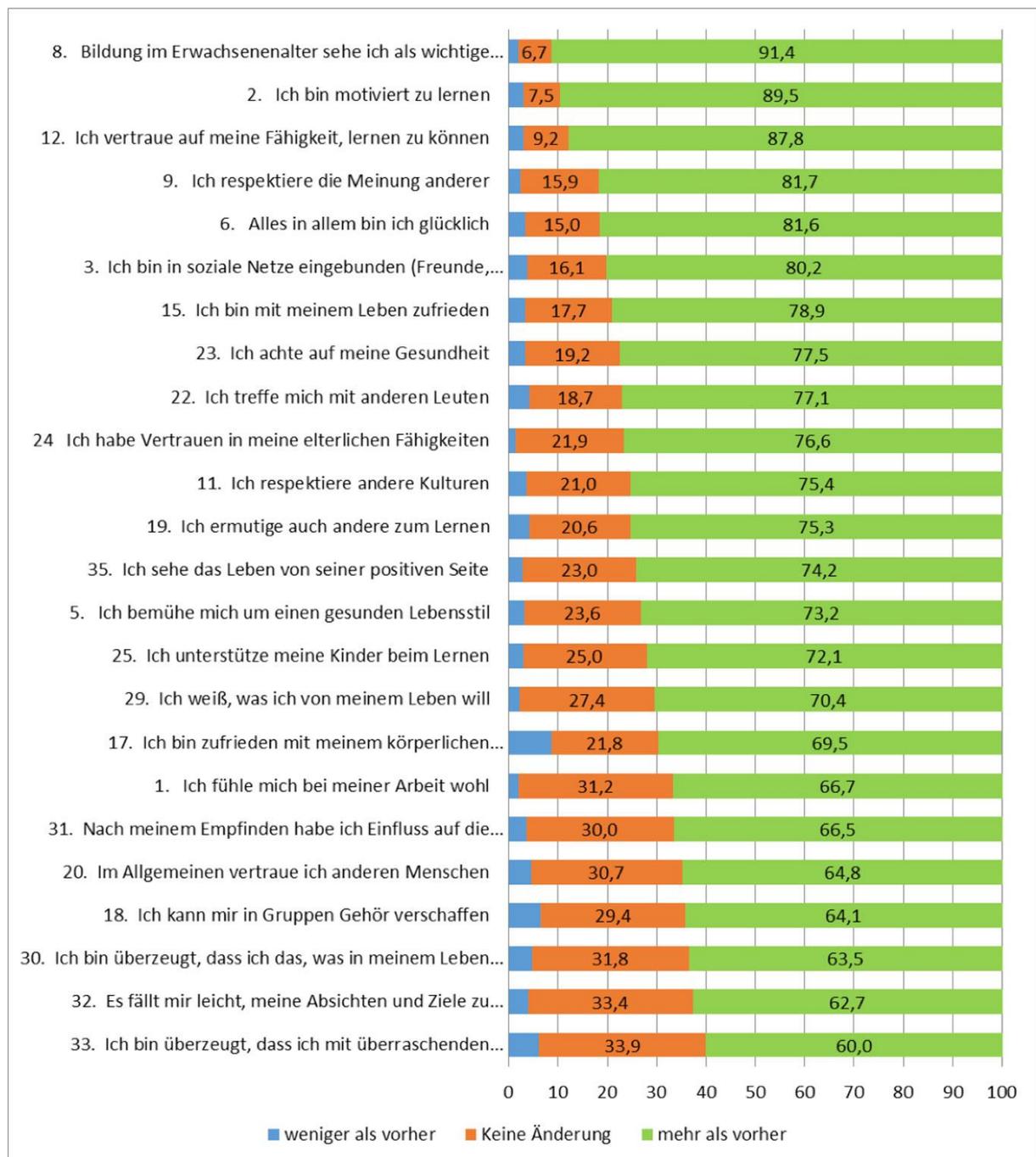


Abbildung 6: Eingeschätzte Veränderungen auf Item-Ebene (absteigend nach der höchsten an sich erlebten positiven Veränderung) (valid %)

Andererseits erfasst der BeLL-Fragebogen auch entsprechend die Kategorie „weniger“, d.h. eine negative Veränderung bei den einzelnen Items. Abbildung 7 macht diese Verteilung transparent. Arbeitsbezogene positive Auswirkungen sowie bürgerschaftliches und soziales Engagement bilden durchaus Bereiche, in denen aufgrund des Lernprozesses und der eingeschätzten Lernerfahrungen auch weniger und ggf. kritische Veränderungen an sich selbst wahrgenommen werden. Hier werden sich weitere Regressionsanalysen und Modellberechnungen anschließen müssen. Insgesamt gibt die Möglichkeit, negative Einschätzungen vorzunehmen, ebenfalls wertvolle Hinweise für die Lernforschung, was noch weiter zu analysieren sein wird. Zunächst erscheint es aber durchaus nachvollziehbar, dass bei Item 17: „Ich bin zufrieden mit meinem körperlichen Gesundheitszustand“ beim Besuch erst eines Kurses durch einen sozialen Vergleich Irritationen und Unzufriedenheiten mit der eigenen Fitness entstehen können. Dies verhält sich auch bei Item 18: „Ich kann mir in Gruppen Gehör verschaffen“ ähnlich und kann für Personen, die sich sonst in den Vordergrund stellen, sogar eine positive Veränderung bewirken. Insgesamt wird in der Lehr- und Lernforschung noch zu wenig zu diesen vermeintlich negativen Auswirkungen geforscht. Inhaltlich ist es ebenfalls nachvollziehbar, dass einen die Teilnahme an Erwachsenenbildung (zunächst?) von weiteren ehrenamtlichen Aktivitäten abhält, oder, dass man seine berufliche Position kritischer einschätzt, wenn man in die Potenziale „des Wissens von morgen“ und in die „Veränderungsnotwendigkeiten des heute“ in Berührung kommt oder der soziale Vergleich mit vorbildlichen Kursleitenden und/oder Mitlernenden unbefriedigend/negativ ausfällt.

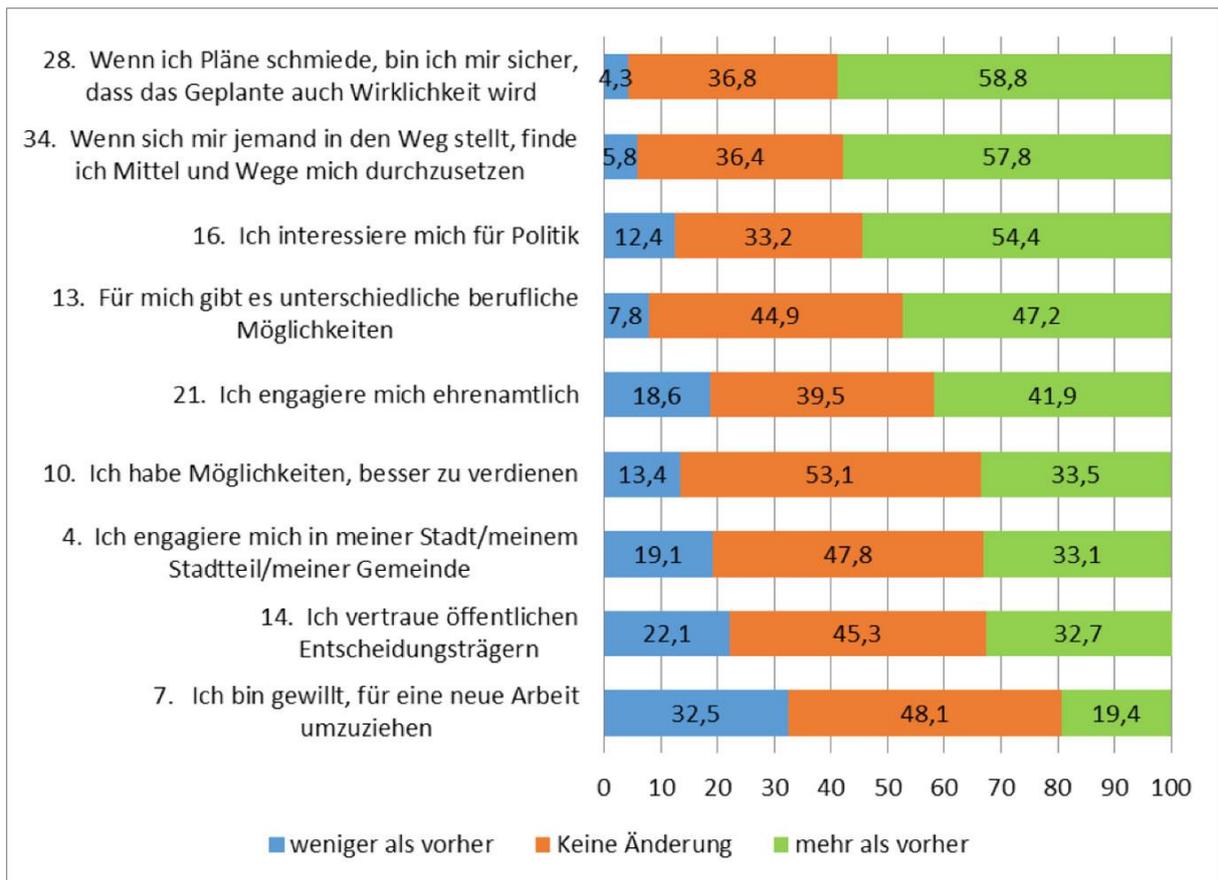


Abbildung 7: Reihung (absteigend) niedrigere positive Veränderungen und „negative“ Auswirkungen (valid %)

Abbildung 8 zeigt den Umfang der Veränderungen bezüglich des Rauch- und Trinkverhaltens. Im Vergleich zu psychischen/kognitiven Veränderungen ist ein geändertes Rauch- und Trinkverhalten „zählbar“ und von Anderen potentiell überprüf- und sichtbarer (vgl. Abbildung 8). In unserer Stichprobe raucht die Mehrheit (66,5 Prozent) nicht, und ein Drittel der Teilnehmenden trinkt überhaupt keinen Alkohol. In unserem Kurssample wurde kein Raucherentwöhnungskurs und/oder Kurs zu schädigendem Gesundheitsverhalten durchgeführt. Trotzdem gaben 8,45 Prozent der RaucherInnen an, weniger zu rauchen, und beim Trinken gaben 19 Prozent weniger Trinkverhalten an als noch vor dem Besuch der Kurse. Aber auch das Gegenteil ist der Fall: 4,1 Prozent rauchen ungünstigerweise mehr und neun Prozent trinken auch mehr. Geselligkeit nach einem Kurs spielt auch in der Erwachsenenbildung eine große Rolle; der Vergemeinschaftungsaspekt, dann auch mehr zu konsumieren, könnte eine Rolle spielen. In der Bilanz bleibt dieser Benefit-Befund positiv: So konnten doppelt so viele reduzieren wie steigern, und dies ohne intendierte Intervention, d.h. ohne „erhobenen Zeigefinger“. Die Gruppe, das Verhalten des Kursleitenden und das Kursthema haben implizit Implikationen für ein gesünderes Verhalten. Allein diese Befunde bestärken die Volkshochschulen, sich vermehrt mit dem Zusammenhang zwischen „Erwachsenenbildung und Gesundheit“ auseinanderzusetzen.

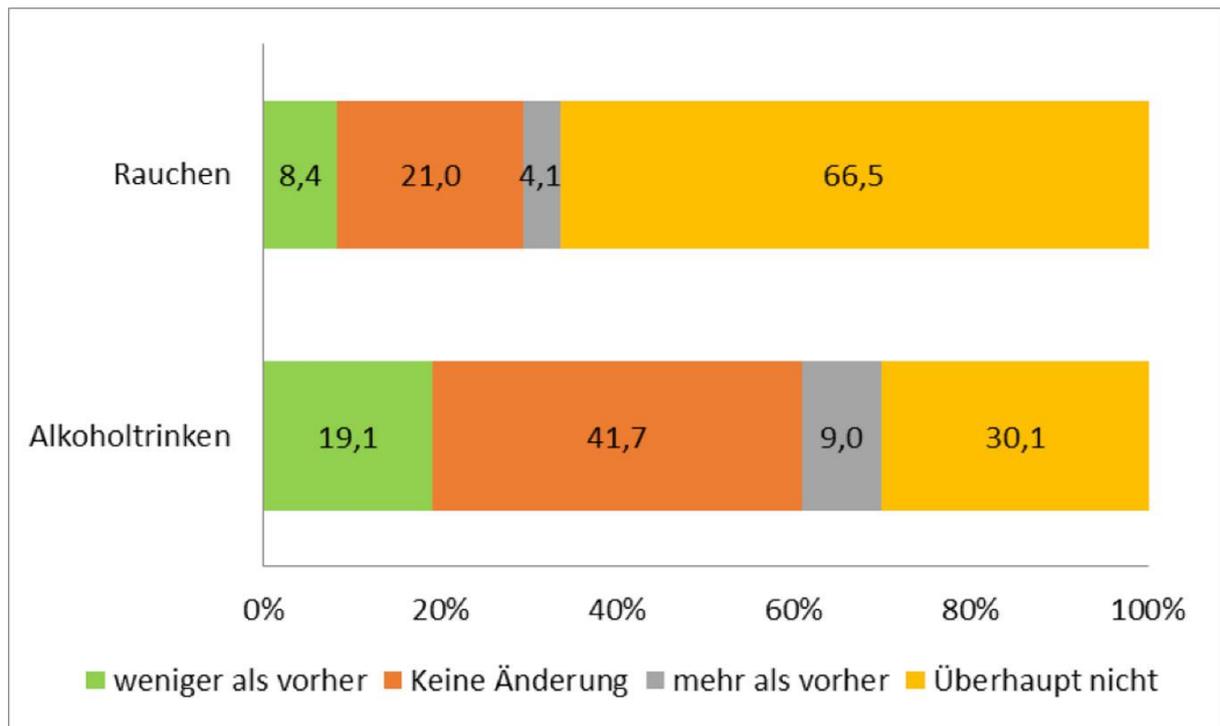


Abbildung 8: Umfang der Veränderungen bezüglich des Rauch- und Trinkverhaltens (valid %)

Gibt es einen Unterschied innerhalb der WeiterbildungsteilnehmerInnen?

Weitere statistische Analysen wurden durchgeführt, um die wahrgenommenen „Benefits“ nach verschiedenen Gruppen zu untersuchen: Geschlecht, Alter, Bildungsabschluss und Muttersprache. Es wurde kein signifikanter Unterschied nach Geschlecht festgestellt. Allerdings spielen unterschiedliche Bildungsabschlüsse, Alter und Muttersprache eine varianzaufklärende Rolle für einige „Benefits“.

Je nach Bildungsstand gibt es nur bei Item „8. Bildung im Erwachsenenalter sehe ich als wichtige Chance“ einen signifikanten Unterschied.

Hier haben Personen mit Pflichtschulbildung im Vergleich zu Hochschulabsolventen ein stärker positiv verändertes Verständnis für den Wert der Erwachsenenbildung (Abbildung 9).

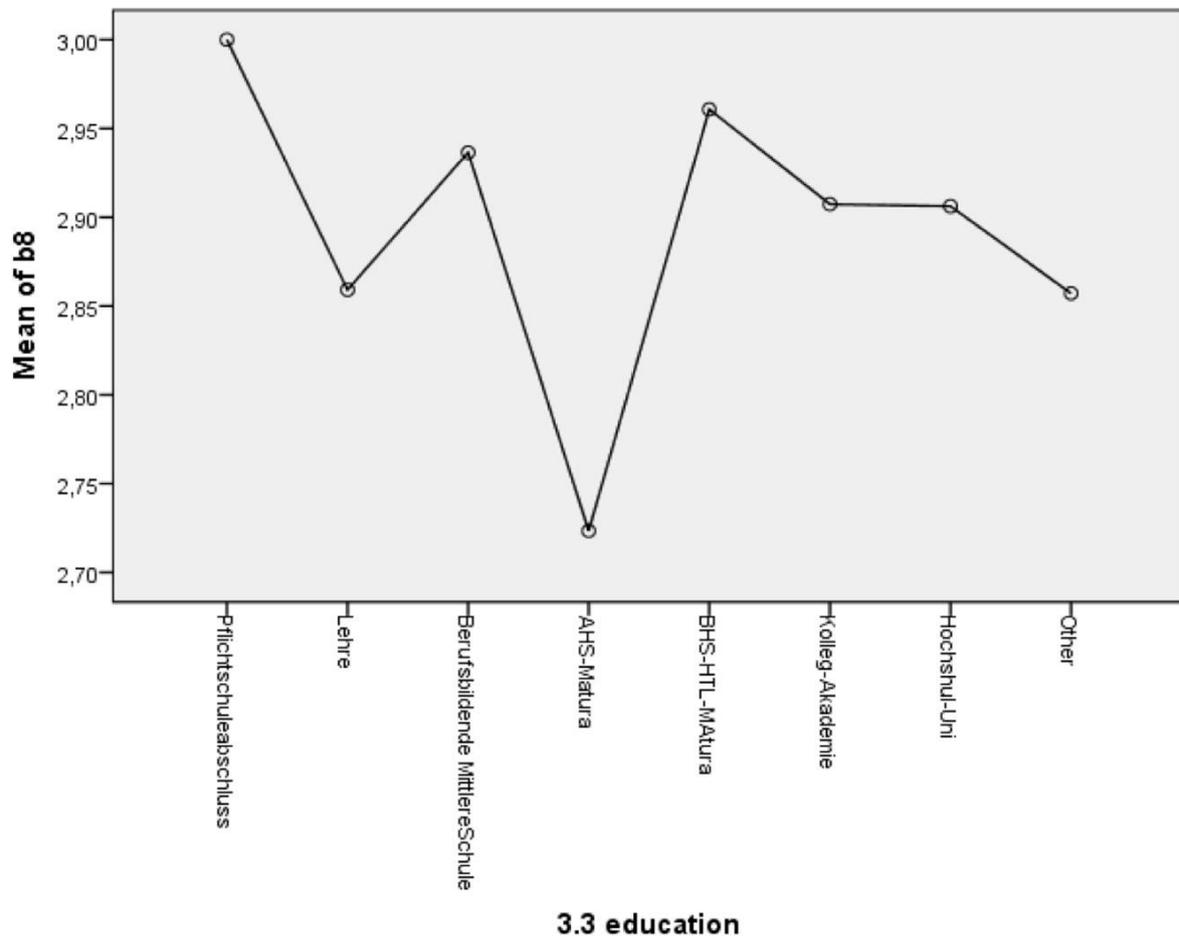


Abbildung 9: Veränderung „Bildung im Erwachsenenalter sehe ich als wichtige Chance“ nach Bildungsabschluss (valid %)

In Bezug auf das Alter der Teilnehmenden an Erwachsenenbildung gibt es allerdings mehr Varianz (s. Alterskategorien in Abb. 2).

Im Allgemeinen haben Teilnehmende mittleren Alters zwischen 37 und 49 Jahren eine signifikant unterschiedliche und im Allgemeinen geringere Wahrnehmung von Veränderungen im Vergleich zu Jüngeren und Älteren. Soziale Vernetzung, die Begegnung mit anderen Menschen, der Respekt vor anderen Kulturen, ihre Lernfähigkeit, die ehrenamtliche Tätigkeit in der Gesellschaft und das Interesse an der Politik sind die Themen, bei denen Teilnehmende mittleren Alters ein deutlich geringeres Ausmaß an Veränderung erfahren haben.

Aus Platzgründen wird hinter dem Item der signifikante Unterschied in der empfundenen Veränderung im Altersvergleich kurz erläutert und nur für Item Nr. 3 und Nr. 33 exemplarisch näher dargestellt (Abbildung 10):

3. Ich bin in soziale Netze eingebunden (Freunde, Kollegen, usw.); 50–64-Jährige am höchsten; 37-49-Jährige am niedrigsten.

7. Ich bin gewillt, für eine neue Arbeit umzuziehen. (15–24 am höchsten; 50–64 und 65+ am niedrigsten).
10. Ich habe Möglichkeiten, besser zu verdienen. (15–24 am höchsten; 60+ am niedrigsten).
11. Ich respektiere andere Kulturen. (15–24 am höchsten; 37–49 am niedrigsten).
12. Ich vertraue auf meine Fähigkeit, lernen zu können. (15–24 am höchsten; 60+ am niedrigsten).
13. Für mich gibt es unterschiedliche berufliche Möglichkeiten. (15–24 am höchsten; 50–64 und 65+ am niedrigsten).
16. Ich interessiere mich für Politik. (25–36 am niedrigsten; 65+ am höchsten).
21. Ich engagiere mich ehrenamtlich. (37–49 am niedrigsten; 50–64 am höchsten).
22. Ich treffe mich mit anderen Leuten. (15–24 am höchsten; 37–49 am niedrigsten).
33. Ich bin überzeugt, dass ich mit überraschenden Ereignissen gut zurechtkomme. (15–24 am höchsten; 65+ am niedrigsten).

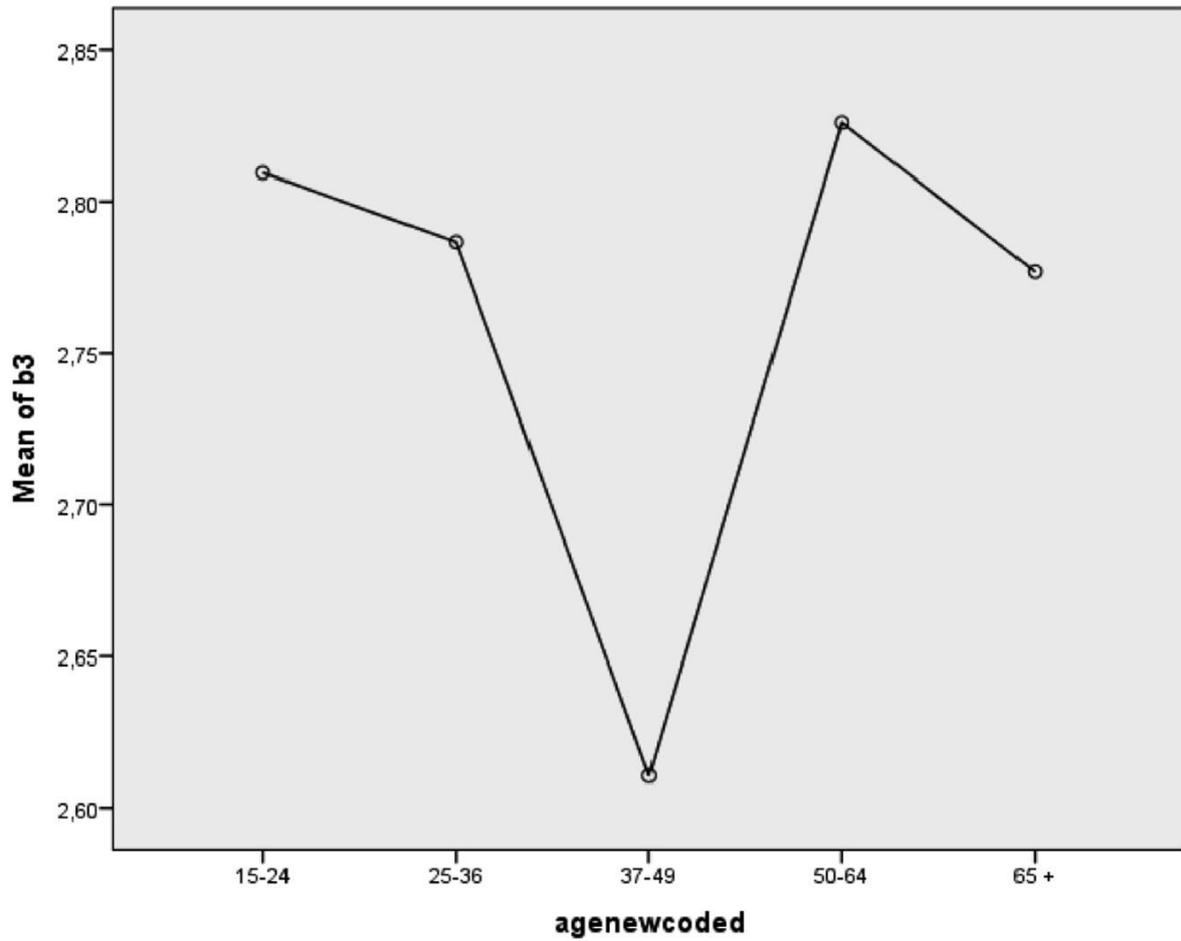
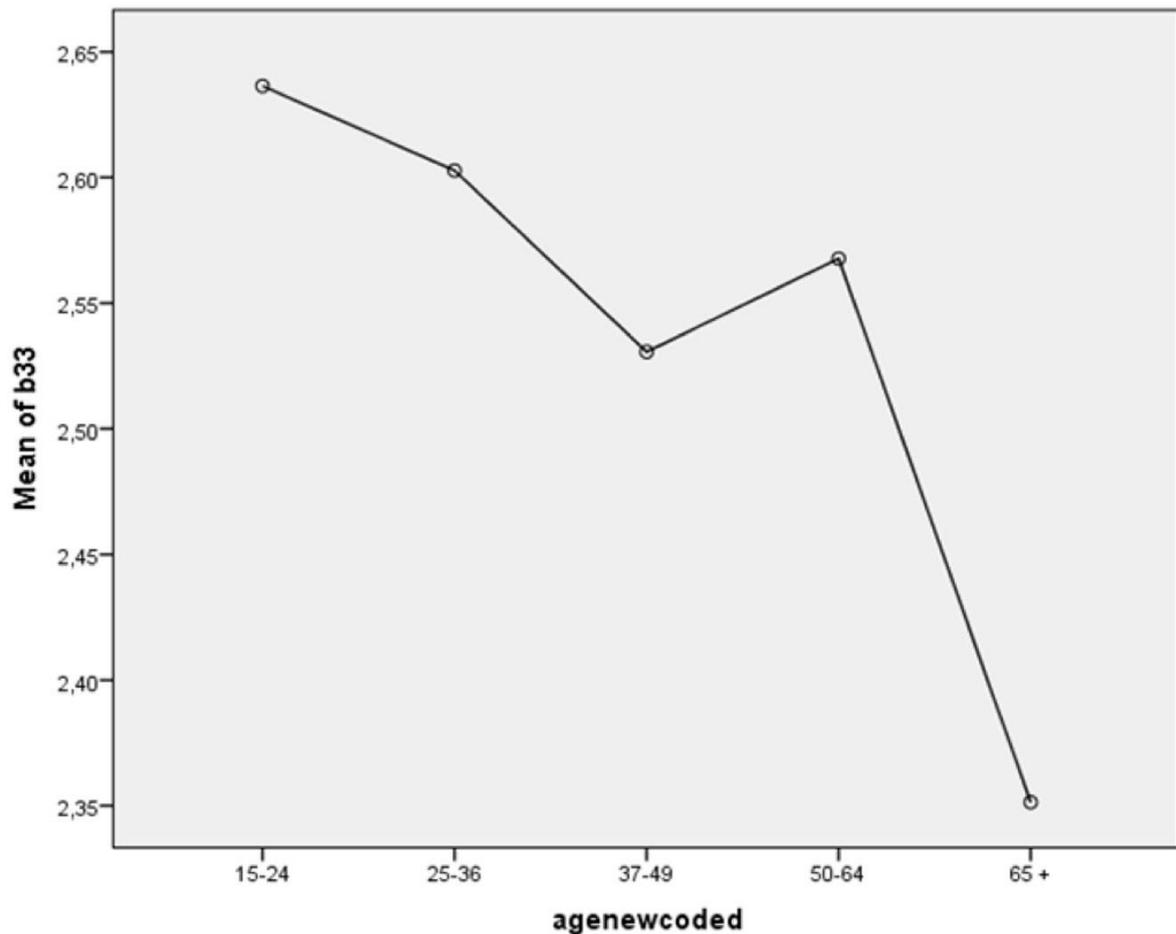


Abbildung 10: Veränderung „Ich bin überzeugt, dass ich mit überraschenden Ereignissen gut zurechtkomme und für „Ich bin in soziale Netze eingebunden“ nach Altersgruppen (valid %)



Ältere (65+) haben zwar bei den arbeits- und einkommensbezogenen Themen erwartungskonform signifikant geringere Veränderungserfahrungen als die jüngeren Gruppen; trotzdem und gerade deshalb bleibt es ein Vorzug von Erwachsenenbildung, den Zugang zu den Kursen nicht an Altersgrenzen beschränken zu müssen (siehe: allerdings AMS). Auch wenn das Rentenalter erreicht ist, hält die Erwachsenenbildung sozusagen nicht davon ab, auch bei Älteren einen positiven Nutzen im Hinblick auf ihre berufliche und erwerbstätige Verwertbarkeit – trotz Rentenalter – zu erzielen.

Die Analyse von Unterschieden in Bezug auf Personen, deren Herkunftssprache nicht Deutsch ist, zeigt für acht Items signifikante Unterschiede dahingehend, dass die Teilnehmenden mit einer anderen Herkunftssprache ein höheres Ausmaß an Veränderung erleben:

- 4. Ich engagiere mich in meiner Stadt/meinem Stadtteil/meiner Gemeinde.
- 7. Ich bin gewillt, für eine neue Arbeit umzuziehen.
- 10. Ich habe Möglichkeiten, besser zu verdienen.
- 11. Ich respektiere andere Kulturen.

12. Ich vertraue auf meine Fähigkeit, lernen zu können.
13. Für mich gibt es unterschiedliche berufliche Möglichkeiten.
14. Ich vertraue öffentlichen Entscheidungsträgern.
21. Ich engagiere mich ehrenamtlich.

Nur bei Item 16 „Ich interessiere mich für Politik“ ergibt sich ein umgekehrtes Bild. Hier geben die ihrer Herkunft nach deutschsprachigen Teilnehmenden höhere Veränderungen an als die nicht-deutschsprachigen.

Alle hier erfassten Unterschiede ergeben bereits zahlreiche Implikationen und Schlussfolgerungen, sich das Bildungsangebot von Volkshochschulen aus der Sicht des Nutzens für die Teilnehmenden anzuschauen. Die Ergebnisse sagen allerdings noch wenig darüber aus, warum diese Benefits zustande kommen und bilden keinesfalls verhaltensbezogenen Kausalitäten ab. Faktum ist aber, dass die Teilnehmenden für sich persönlich profitieren, und zwar zusätzlich und unabhängig vom inhaltlichen Kursthema in punkto Gesundheit, Beruf und Persönlichkeit.

Bewertung der Kursbedingungen und Kursleitenden zum Zustandekommen von „Benefits“

Die Lernsituation und die Lerninhalte selbst sind ebenfalls wichtig für das Erzielen von Lernerfolg und darüberhinausgehenden Nutzen. Hatties (2009; 2013) veröffentlichte Studie „Lernen sichtbar machen“ berücksichtigte zwar „nur“ Studien zu Lehrer-/Unterrichtseffekten in Bezug auf die Leistungserbringung; trotzdem kann man für die Erwachsenenbildung analog annehmen, dass zirka 50 Prozent Varianzaufklärung des Lernerfolgs durch die Lernenden, und maximal 30 Prozent durch die Lehrenden und deren Unterrichtsmanagement verantwortlich sind. (Lotz & Lipowsky: 2015. S. 100 f.). Für die Erwachsenenbildung gibt es keine Meta-Analyse dieser Art, so dass auch hier der BeLL-Fragebogen neue Wege für die Erwachsenenbildung eröffnet und auch die Bewertung/Einordnung von zentralen Lernelementen, die mit verantwortlich für das Zustandekommen von „Benefits“ sind, zusätzlich erfragt. Die Möglichkeit, etwas Neues zu lernen sowie die KursleiterInnen und der Inhalt der Kurse erwiesen sich als die wichtigsten Elemente zum Zustandekommen der Benefits aus Sicht der Teilnehmenden. (Abbildung 11).

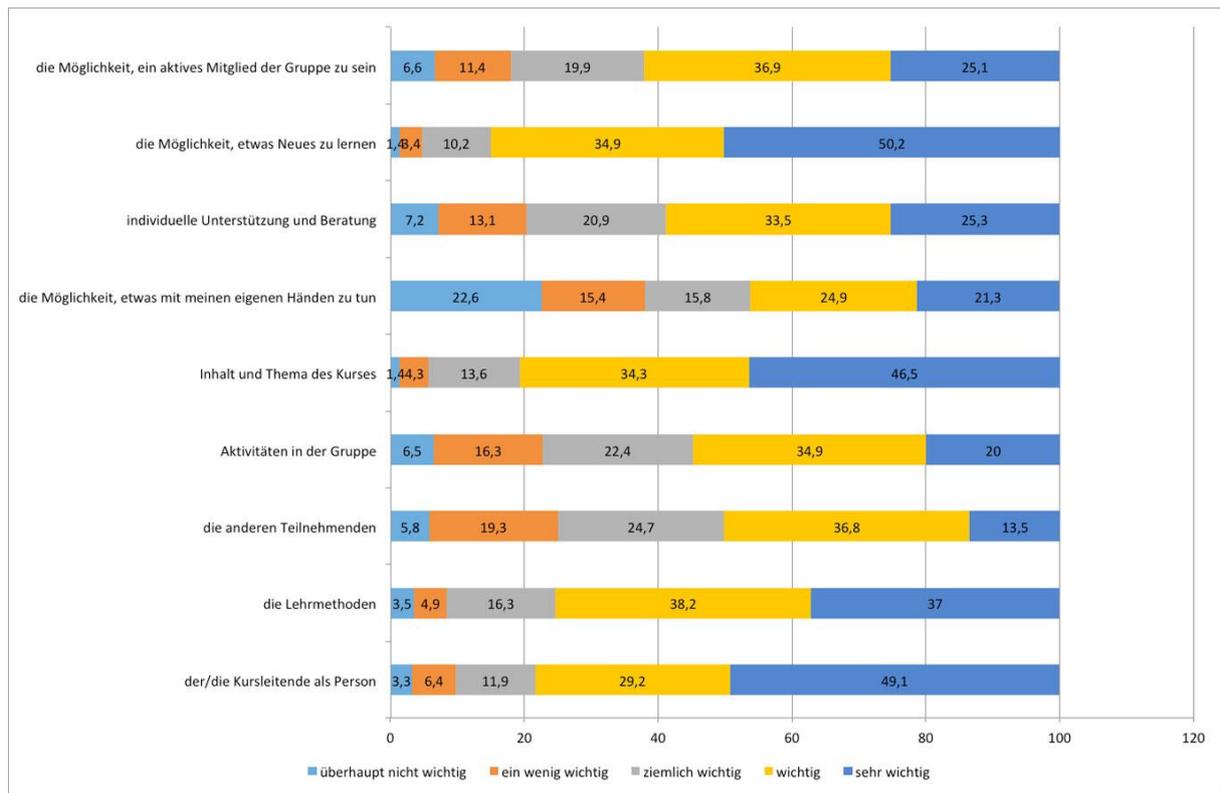


Abb. 11: Bedeutung von kursbezogenen Variablen zum Zustandekommen von Benefits (valid %)

Schlussfolgerungen

Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Erwachsenenbildung können einen vielfältigen positiven Nutzen ihres Lernens für verschiedenste Bereiche an sich wahrnehmen. Sie geben vor allem an, dass sie ihre Lernerfahrungen verbessern und eine Veränderung zum Positiven an sich erkennen. Von den Befragten erlebten zwischen 80 und 90 Prozent positive Veränderungen in Bezug auf Lernmotivation, soziale Interaktion und den Willen, andere zum Lernen zu ermutigen.

Dabei stellen die Teilnehmenden Auswirkungen nicht nur im Hinblick auf die generelle Verbesserung des Lernens an sich fest, sondern Erwachsenenbildungsteilnahme wirkt in weitere Lebens- und Gesellschaftsbereiche (Spill-Over-Effekte) hinein.

Im Anschluss dieser Auswertungen wird der österreichische Datensatz mit dem europäischen zusammengefügt, damit modellbasierte Berechnungen und vergleichende Analysen stattfinden können. Die Zusammenhänge von Benefits, Lernerfolg und entscheidenden Teilnehmendenvariablen in der Erwachsenenbildung stehen noch ganz am Anfang, sind aber hier berücksichtigt und klarer geworden.

Dabei identifizieren die Befragten die Persönlichkeit, die Fachkenntnisse und die Lehrmethoden der Lehrenden/Kursleitenden als wichtigste mitverantwortliche Faktoren für den Nutzen, den sie aus den Kursen an Volkshochschulen ziehen. Der wahrgenommene Grad

des Nutzens variiert für verschiedene Altersgruppen und ist sogar im Hinblick auf die Herkunftssprache unterschiedlich.

Ein genauerer Blick auf die Daten wird zeigen, wie bestimmte Gruppen besonders von der Erwachsenenbildung profitieren. Der Nutzen lässt sich nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für die Gesamtgesellschaft feststellen. Zusätzlich validieren und illustrieren die offenen Antworten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer die an sich wahrgenommenen Veränderungen, die sie auf die VHS-Kurse und ihre Lernerfahrungen zurückführen. Einige Beispiele:

„Meine Sprachkursteilnahmen ermöglichten mir nicht nur Vorteile auf Reisen, sie ermöglichten auch beruflich eine bessere Verständigung.“

„Ich habe Deutsch für einen besseren Alltag in Österreich gelernt.“

„Ich kann besser Italienisch und habe noch dazu sehr nette andere KursteilnehmerInnen kennengelernt.“

„Der Chorbesuch erhöhte meine persönliche Achtsamkeit und verbesserte meine Sozialkontakte.“

„Der besuchte Grafikkurs war beruflich sehr gut anwendbar.“

„Ich konnte mir persönliche Netzwerke aufbauen!“

„Ich bin selbstbewusster im Umgang mit Fremdsprachen.“

Bedeutung für Politik und Praxis

Die Volkshochschulen bieten kostengünstige und leicht zugängliche Programme an, die auch als Interventionsprogramme für verschiedene gesellschaftliche Herausforderungen wie Gesundheit, kognitives Wohlbefinden, soziale Inklusion und Integration angesehen werden könnten.

Die Erwachsenenbildung kann eine proaktive Position bei der Durchführung empirischer Forschung zur Herausbildung von Evidenz und bei der Kommunikation mit Gesundheitswesen und Ökonomie einnehmen. Ihre Zusammenarbeit mit Wissenschaft und Politik ist zu forcieren.

Aufbauend auf dieses, aus Eigenmitteln finanzierten Projekts muss es zusätzliche interdisziplinäre und Drittmittel-Forschung geben, um politische Entscheidungsträger über den Nutzen der Erwachsenenbildung in Österreich, Europa und der ganzen Welt noch mehr aufklären zu können. //

1 Bedeutet den Grad der Überzeugung, dass eigene Handeln wäre selbstgesteuert. Der im der Erwachsenenbildung vertrautere Begriff ist „Handlungsmächtigkeit“

Literatur

BeLL-Project (2014): Final report: Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL Project: Research Report. Verfügbar unter: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/final-report1.pdf> [18.7.2020].

Chandola, Tarani, Plewis, Ian, Morris, Jerry M., Mishra, Gita & Blane, David (2011): Is Adult Education associated with reduced coronary heart disease risk? In: International Journal of Epidemiology, 40 (6), 1499–1509.

Duckworth, Kathryn & Cara, Olga (2012): The Relationship between Adult Learning and Wellbeing: Evidence from the 1958 National Child Development Study. London: Department of Business, Innovation and Skills. (BIS research paper no. 94).

Feinstein, Leon, Hammond, Cathie, Woods, Laura, Preston, Hohn & Bynner, John (2004): The contribution of Adult Learning to health and social capital.. London: Institute of Education. (Wider Benefits of Learning, Research report no. 8).

Hammond, Cathie (2004): The impacts of learning on well-being, mental health and effective coping. In: Tom Schuller, John Preston, John M. Bynner, Cathie Hammond & Angela Brasset-Grundy, The Benefits of Learning. The Impact of Education on Health, Family Life and Social Capital. London – New York: Routledge: Ch. 3.

Kil, Monika (2020): Keine Angst vor Nebenwirkungen – sich weiterbilden kann gesund sein! In: Erwachsenenbildung, (3), 100–104.

Kil, Monika, Motschilnig, Ricarda & Thöne-Geyer, Bettina (2012): Was kann Erwachsenenbildung leisten? Die Benefits von Erwachsenenbildung – Ansatz, Erfassung und Perspektiven. In: Der Pädagogische Blick. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen, 20 (3), 164–175. In Englisch verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/id/10988/about/html/>

Matyas, Nina, Keser-Aschenberger, Filiz, Wagner, Gernot, Teufner, Birgit, Auer, Stefanie, Gisinger, Christoph, Kil, Monika, Klerings, Irma & Gartlehner, Gerald (2019): Continuing Education for the Prevention of Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's-Type Dementia: A Systematic Review and Overview of Systematic Reviews. In: BMJ Open 2019;9:e027719. doi:10.1136/bmjopen-2018-027719.

Lotz, Miriam & Lipowsky, Frank (2015): Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht – Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. In: Gerlinde Mehlhorn, Frank Schulz & Karola Schöppe (Hrsg.), Begabungen entwickeln & Kreativität fördern (S. 97–136). München: kopaed.

Lutz, Wolfgang & Kebede, Endale (2018): Education and Health: Redrawing the Preston Curve. In: Population and Development Review, 44 (2), 343–361.

Thöne-Geyer, Bettina, Fleige, Marion, Kil, Monika, Sgier, Iresna & Manninen, Jyri (2017): Die Studie „Benefits of Lifelong Learning“ (BeLL) für Europa. Schlaglichter auf die bisher teilnehmenden Länder, forschungsbezogene und bildungspolitische Folgerungen. In: Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 26. Jg., 176–188.

Schuller, Tom (2017): What are the wider benefits of learning across the life course? Foresight, Government Office for Science, UK. Verfügbar unter: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/635837/Skills_and_lifelong_learning_-_the_benefits_of_adult_learning_-_schuller_-_final.pdf [18.7.2020].

Statistik Austria (2018): Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Wien: Verlag Österreich. Verfügbar unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwachsenenbildung_wweiterbildung_lebenslanges_lernen/index.html

Vater, Stefan & Zwieler, Peter (2019): Statistikbericht 2019 Der Österreichischen Volkshochschulen für das Arbeitsjahr 2017/2018. Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen. (VÖV-Statistikbericht 2019 – VÖV Materialien 54).

Wilson, Robert S., Mendes De Leon Carlos F., Barnes Lisa L., et al. (2002): Participation in cognitively stimulating activities and risk of incident Alzheimer disease. In: *Jama* 2002;287(6):742–8. [published online first: 2002/02/20].

5. Auswertung der offenen Fragen im quantitativen Fragebogen

Stefan Vater

Ausgewertet und qualitativ interpretiert werden im Folgenden die handschriftlichen Antworten, der 553 für die quantitative Auswertung herangezogenen Fragebögen. Der quantitative Fragebogen enthielt folgende 4 offenen Fragen, von diesen wurden die beiden ersteren offen codiert und für diese Auswertung herangezogen (zumal die beiden anderen kaum beantwortet wurden:

► Bitte erinnern Sie sich an Ihre Lernerfahrungen der letzten 12 Monate in den oben erwähnten Kursen und versuchen Sie, die folgenden Fragen zu beantworten. Nutzen Sie dafür die vorgegebenen Zeilen.

2.1 Welche(n) direkten Folgen/Nutzen, falls überhaupt, haben sich für Sie durch Ihre Kursteilnahme ergeben?

2.2 Welche(n) weitergehenden Folgen/Nutzen, auch langfristige, konnten Sie feststellen?

2.5 Bitte nennen Sie, wenn möglich, ein oder zwei Beispiele, die zeigen, warum und in welcher Weise die Elemente der Lernsituation wichtig waren, um die oben beschriebenen Folgen bzw. den Nutzen herbeizuführen.

4. Möchten Sie noch etwas zu Ihren Lernerfahrungen, deren Folgen bzw. Nutzen hinzufügen, oder eine Rückmeldung zu diesem Fragebogen geben?

Das Kategoriensystem

Das Coding erfolgte wie bei der qualitativen Auswertung insgesamt doppelt:

1: INVIVO – das heißt Kategorien werden aus dem Korpus gewonnen

2: BeLL Coding System (vgl. Appendix 3)

Eine Herangehens wie dieses ist für qualitative Sozialforschung nicht ungewöhnlich (vgl. Glaser/Strauss 1967) zumal qualitative Sozialforschung das Ziel hat, die Besonderheiten der vorliegenden Texte zu erfassen – in unserem Fall: die Nutzenökonomien der Befragten nach deren eigener Struktur und Bedeutung zu erfassen. Qualitative Analyse (ebenso wie quantitative, deren Problembewusstsein allerdings oft vergleichsweise vernachlässigbar ist) muss sich davor hüten nur die eigenen Theorieideen und „Vorurteile“ in den vorliegenden Analysekorpus zu projizieren. Besonders bei einer Untersuchung wie Bell stellt das eine Nachfolgeuntersuchung vor besondere Herausforderungen: das Kategoriensystem von BeLL erscheint mit 14 Hauptkategorien und 83 Unterkategorien kaum handhabbar und auch redundant – also die Kategorien verlieren ihre klare Unterscheidbarkeit. Der Hintergrund der ersten BeLL Untersuchung war ein internationales Projektkonsortium und viele Kategorisierungszugängen, die sich wohl in dieser Üppigkeit des Kategoriensystems niedergeschlagen haben.

Bei der Untersuchung des allgemeinen Nutzens des Lernens wurden mit dem BeLL Kategorien-System in internationaler Abstimmung vierzehn – für die freie Erwachsenenbildung ungewöhnliche²³- Kategorien definiert und bei der Feldarbeit und Berichterstattung verwendet:

(1) Locus of Control; (2) Selbstwirksamkeit; (3) Toleranz; (4) Vertrauen; (5) Soziale Netzwerke; (6) Lebenssinn; (7) Bürgerschaftliches und soziales Engagement; (8) Bürgerliche Kompetenz; (9) Psychisches Wohlbefinden; (10) Körperliche Gesundheit; (11) Gesundheitsverhalten; (12) Arbeitsbezogener Nutzen; (13) Familie; und (14) Veränderungen in den Bildungserfahrungen. In der qualitativen Analyse wurde eine zusätzliche Nutzenkategorie "Fähigkeiten und Kompetenzen" verwendet.

Die offenen Fragen

Die Antworten beschränken sich im Wesentlichen auf Satzfragmente, die aber dennoch deutliche Rückschlüsse auf den Nutzen der Befragten ziehen lassen.

2.1 Welche(n) direkten Folgen/Nutzen, falls überhaupt, haben sich für Sie durch Ihre Kursteilnahme ergeben?

- neue Ideen / Wege / Herangehensweisen entdeckt
- Schau vor Unbekanntem abgeleitet

Abb. 1: Eine zufällig ausgewählte offene Frage

²³ Ungewöhnlich zumal sie kaum auf die Begrifflichkeiten und Traditionen der österreichischen und deutschen Volkshochschulen rekurrieren, aber ebenso wenig auf Traditionslinien emanzipatorischer oder gemeinwesenorientierter Erwachsenenbildung. Die Begrifflichkeit kann als praxisfern, psychologisierend und individualistisch kritisiert werden.

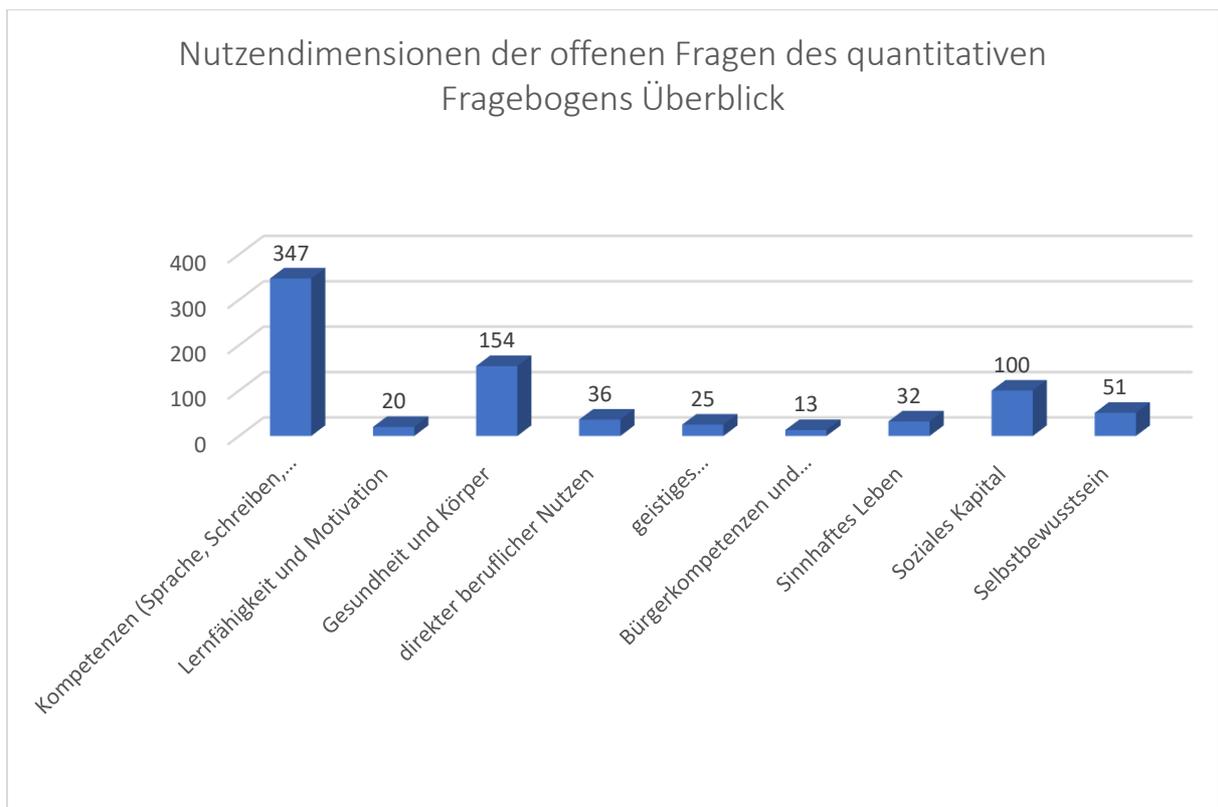
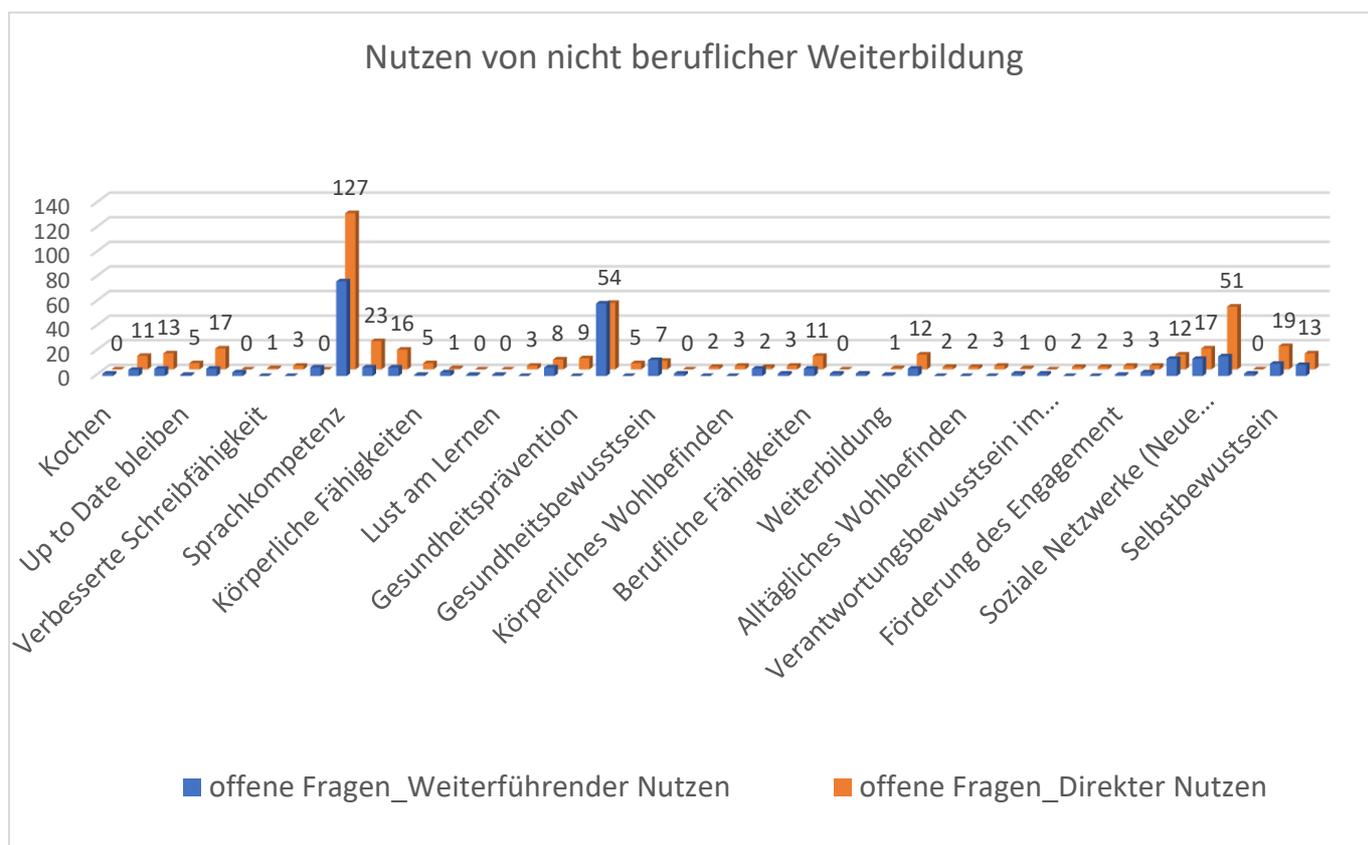


Abb. 4 und 5: Codings absolut

Kompetenzen (Sprache, Schreiben, Handwerk)	347
Lernfähigkeit und Motivation	20
Gesundheit und Körper	154
direkter beruflicher Nutzen	36
geistiges Wohlbefinden und Handlungsfähigkeit	25
Bürgerkompetenzen und Engagement	13
Sinnhaftes Leben	32
Soziales Kapital	100
Selbstbewusstsein	51
Sonstige	103



Die offenen Fragen zeigen eindeutige Ergebnisse im Bereich des Kompetenzerwerbs in vielen Bereichen und zeigen gleichzeitig die Verwobenheit der Kompetenzen. Sie zeigen auch, um wieviel leichter es besonders Lernunerfahrenen fällt, sich diese Kompetenzen: Gesundheitskompetenzen, Selbstbewusstsein, Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz, musische und handwerkliche Kompetenzen in gemeinschaftlicher - und nicht disziplinierender - Atmosphäre zu verbessern; und dies voller Freude zu tun. Die Befragten zählen in den offenen Fragen ihren Nutzen auf (vgl. unten). Interessant ist nicht nur, was sie aufzählen, sondern auch wie sie es kombinieren.

"Chorgesang: viele Sozialkontakte, Achtsamkeit, Konzentration"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 472 - 472;]

"viel mehr Verständnis, mehr Möglichkeit mich auszudrücken."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 5 - 5]

Die TeilnehmerInnen betonen, dass dieser Kompetenzerwerb mit dem Aufbau sozialen und kulturellen Kapitals verbunden ist (Netzwerke, neue Freunde, neue Handlungsfelder, neues Selbstbewusstsein) und dass die Teilnahme an allgemeiner Erwachsenenbildung sozusagen Umwegrentabilitäten zeitigt: z.B. verbesserte Konfliktaushandlung (auch im beruflichen Feld).

"zum besseren Verstehen der Sprache im Beruflichen und privaten Kontext"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 124 - 124;]

"Konfliktlösungen"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 156 - 156;]

"Konversation im Ausland (Italien), Verständnis für fremde Kultur, Sprache, Kunst und Politik, mehr Interesse und Anteilnahme, mehr Motivation durch das Lernen in der Gruppe"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 459 - 459;]

"Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein, Freude am Lernen und soziale Einbindung"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 433 - 433;]

"nette Leute in der Gruppe, Horizont erweitert, Abwechslung zum Job"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 218 - 218;]

Gleichzeitig ermöglicht Erwachsenenbildung Up-to-Date zu bleiben, dies ist nicht nur eine Frage der Kompetenzen im engeren Sinne.

"man bleibt "am Ball""

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 109 - 109;]

Ebenso betont wird die Erhöhung der Ausdrucksfähigkeit, ob schriftlich, mündlich, kreativ oder auch künstlerisch. Auch dies ist eine wesentliche Voraussetzung für eine aktive Teilhabe an der der Gesellschaft.

"Vertiefung und Erweiterung der Sprachkenntnisse, Verbesserung des Hörverständnisses

Verbesserung der Englischkenntnisse

Mein Englisch ist besser.

Bessere Kommunikation übers Telefon mit Kunden

Selbstbewusstsein freier Englisch zu sprechen

Bessere Kommunikation im Beruf"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 544 - 549;]

Gleichzeitig betonen die TeilnehmerInnen auch den beruflichen Nutzen ihrer nicht beruflichen Weiterbildung:

"Verbesserte berufliche Einsatzfähigkeit, erweiterte Kontaktmöglichkeiten"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 383 - 383;]

"Anderen Zugang zu Kunden"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 434 - 434;]

"öfters im Alltag zu nutzen, brauche ich öfters im Job

Besser Chance in den Beruf"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 546 - 547;]

Auch die Toleranz, der Respekt für andere und die Wahrnehmung anderer Meinungen steigt und wird als Nutzen empfunden

"mehr Aufmerksamkeit+Achtsamkeit anderen Personen gegenüber"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 74 - 74;]

"in sich hineinhorchen, Dinge mit Abstand sehen, entspannter geht's leichter,"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 75 - 75;]

"besseres Verständnis für Volkswirtschaft, neue Ideen für alternative Lebensform"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 470 - 470;]

Es steigt die Freude am eigenen Lernen, aber ebenso am Lernen mit anderen.

"Bücher, die schon zur Seite gelegt wurden, bekamen neue Bedeutung und es macht mir auch Freude - trotz der Fehler, die sich einschleichen - mich in der Sprache schriftlich auszudrücken"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 101 - 101;]

"Ich kann dadurch das studieren, was mir Spaß macht, was ich in naher Zukunft mal werden will und meine Motivation ist gestiegen, mehr aus meinem Leben zu machen."

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 340 - 340;]

Die Schwelle sich zu bilden, an Bildung teilzunehmen sinkt. Die TeilnehmerInnen betonen dies in vielen detailreichen Schattierungen, sie betonen auch die Erhöhung ihrer Handlungsfähigkeit und Sicherheit:

"fühle mich fit, motiviert, habe Angst vor dem Erlernen von Instrumenten verloren"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 97 - 97;]

"Kann eigenständig weiterlernen oder Folgekurs besuchen"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 124 - 124;]

"Freude und Stolz über meine fertigen Arbeiten und das ich es noch erlernt habe"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 128 - 128;]

"Ruhe, Kraft, Sicherheit bei der englischen Sprache"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 184 - 184;]

"Traue mich mehr"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 304 - 304;]

"Ich traue mir mehr zu."

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 418 - 418;]

"Selbstsicherheit in der Konversation, Vorurteilsreduktion, neue Kontakte und Freundschaften"

"Ich kenne mich aus! Ich kenne mich aus!"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 413 - 413;]

"Ich kann jetzt richtig schwimmen."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 415 - 415;]

Gleichzeitig wird das Erlernte als Praxis- und handlungsrelevant bezeichnet

"sofortige Umsetzbarkeit in den Alltag"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 185 - 185;]

"Verhaltenssicherheit im Alltagshandeln"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 516 - 516;]

"Verbesserung der Leistung"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 14 - 14;]

Eindeutig ist ebenso die Erhöhung der Beweglichkeit, Flexibilität, der Achtsamkeit gegenüber sich (Körper, Erholungsbedürfnisse) und den anderen. Insgesamt betonen die TeilnehmerInnen ein gestiegenes Wohlbefinden. Weiterbildung wird als positive Erfahrung beschrieben.

"größere Beweglichkeit, körperliche Gesundheit, tänzerische Geschicklichkeit, Begeisterung, gutes Körpergefühl"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 125 - 125;]

"bessere Gesundheit und Wohlfühl, gute Konzentrationsfähigkeit
Training des Gehirns"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 219 - 220;]

"regelmäßige Bewegung integrieren in den Arbeitsalltag, Sprache in Beruf integrieren
Soziale Kontakte herstellen, Wohlbefinden, mehr Beweglichkeit"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 524 - 525;]

Festgehalten werden kann gleichzeitig, dass alle Nutzenanmerkungen durchzogen sind von der Betonung der Niederschwelligkeit und leichten Zugänglichkeit der Bildung an Volkshochschulen.

Neue Ideen und weniger Scheu vor Bildung. Detail-Ergebnisse der Auswertungen (INVIVO)

Auffrischung, Beweglichkeit und Neugierde

Das Erwachsenenbildung nutzt, wird aus den offenen Fragen schnell deutlich. Viele Befragte betonen die Möglichkeit zur Auffrischung bereits erworbener Kompetenzen und die geistige Beweglichkeit dadurch, es geht um:

„Auffrischung von längst Vergessenen“

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 368 – 368;]

oder darum mit Anderen lernend zu kommunizieren

„Mein Ziel war es eine neue Sprache zu erlernen um einmal in Spanien zu studieren und mit Freunden Spanisch reden zu können.“

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 116 – 116]

Sportliche Aktivität, Motivation, Körperbewusstsein verbessert, Gesundheitliche Vorteile, Entspannung, Mehr Beweglichkeit, Kondition und Fitness erhöht, neue soziale Kontakte, Koordination, Körperspannung gesteigert"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 494 - 499;]

Mit anderen Sprechen Können, Integration

Der Sprachbereich ist ein zentraler Bereich der Erwachsenenbildung an Volkshochschulen, entsprechend präsent ist er auch beim dargestellten Nutzen:

"Sprachen sind immer wichtig für mich!"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 4 – 4;]

Sprechen ermöglicht Teilhabe und die geht weit über die gesetzliche Drohung einer Nicht-Teilhabe hinaus:

"Bessere Integration in Österreich"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 257 - 257;]

Gesundheitskompetenz: Eine bewusster Ernährung und ein bewusster Umgang mit dem eigenen Körper. Zur Ruhe kommen

Ebenso wichtig an österreichischen Volkshochschulen ist der Fachbereich Gesundheit, aber nicht nur unmittelbare Gesundheitsbildung erscheint TeilnehmerInnen gesund:

"Lebenslanges Lernen hält jung"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 50 - 50;]

Der Bereich Gesundheit und Ernährung spielt eine wesentliche Rolle an Volkshochschulen. Eine Teilnahme ermöglicht eine bewusste Gestaltung der Ernährung und ebenso einen achtsamen Umgang mit dem eigenen Körper:

"Einfluss auf die Gestaltung des eigenen Speiseplanes"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 412 - 412;]

"bessere Ernährung, bessere Gesundheit,"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 444 - 444;]

"schonender Umgang mit Stimme"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 139 - 139;]

Beweglichkeit: geistige und körperliche ist ein oft genannter Nutzenaspekt, neben der Möglichkeit zur Ruhe zu kommen und den Stress der Arbeitswelt besser ertragen zu können.

"Kräftigung, Motivation für eigene Bewegung, zur Ruhe kommen
Stressabbau, bessere Haltung, besserer Schlaf, weniger Nackenprobleme, mehr ausgeglichen

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 271 - 271;]

Fitness und beruflicher Erfolg

Auch nicht im engeren Sinne berufliche Bildung wird von den TeilnehmerInnen eindeutig als beruflich nützlich erkannt – die Faktoren Selbstbewusstsein, Beweglichkeit, Resilienz,...

"Ich bin beruflich erfolgreicher"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 135 - 135;]

"Fit sein, mehr Wissen im Job/Umsetzungsmöglichkeiten, höhere Berufschancen"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 138 - 138;]

Erfolg und Freude am Leben

Erfolg, Freude am Lernen und Motivation werden als wichtige Faktoren für alltägliche Nützlichkeit genannt:

"Ich kann mich besser schmeißen mit täglichen Leben."

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 271 - 271;]

"Ich kann dadurch das studieren, was mir Spaß macht, was ich in naher Zukunft mal werden will und meine Motivation ist gestiegen, mehr aus meinem Leben zu machen."

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 340 – 340;]

"Der Kurs ist super. Jedes Mal lerne ich etwas Neues und benutze ich jeden Tag."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 256 – 256;]

"lachen und sich freuen doch etwas getan zu haben"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 403 - 403;]

Soziales Kapital

Volkshochschulbildung ist Bildung mit Anderen, nicht gegen andere:

"anhaltende soziale Kontakte, vorwiegend im Rahmen des Faches; Auffrischung von Wissen, Freude und Interesse an Sachthemen, inkl. Lektüre (...)"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 363 - 363; Erstellt von: stefan; 25.02.21 11:03;]

"Mein sozialer Kreis wird größer und es gibt mir die Möglichkeit, mit deutschsprachigen Menschen zusammenzuarbeiten."

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 408 - 408;]

Ansporn zum Weiterlernen / Bildungsaspiration

Allgemeine Erwachsenenbildung – liberal adult education – schafft Bildungsaspiration – also den Wunsch weitere Bildungsangebote, auch berufliche zu besuchen:

"Erweiterung des Wortschatzes, Kommunikation mit Gleichgesinnten, Ansporn zu lebenslangem Lernen"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 478 - 478;]

Freizeit, Freiheit und Ausgleich

Die Volkshochschulen stehen für eine Verbindung von Bildung, Ausgleich und Erholung:

"Ausgleich zur Arbeitswelt, zum Alltag, sinnvolle Freizeitaktivität"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 494 - 494;]

"nette Kontakte zu einigen Gruppenmitgliedern, sinnvolle und anregende Freizeitbeschäftigung"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 164 - 164;]

"nette Leute in der Gruppe, Horizont erweitert, Abwechslung zum Job"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 218 - 218;]

"Sinnvolle Freizeitgestaltung, Creative Fähigkeiten"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 39 - 39;]

"lachen und sich freuen doch etwas getan zu haben"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 403 - 403;]

Demokratische Dimensionen – Bürger*innenkompetenzen

Erwachsenenbildung versteht sich als Teil der Zivilgesellschaft und wird auch von den Teilnehmer*innen als Teil der Zivilgesellschaft wahrgenommen. Erwachsenenbildung ist Teil der demokratischen, gesellschaftlichen Diskussion, der Meinungsbildung. Erwachsenenbildung ermöglicht:

"Vorurteilsreduktion"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 463 - 463;]

Lernen wird als Gemeinsames erfahren. Und als ein selbstbestimmter, freudvoller Prozess, der selbstbestimmt ist.

"Freude am Singen, auch Verbesserung der Singstimmen, Auffrischung und Weiterbildung von Bekanntem, bzw. Weckung von Interesse an Neuen Inhalten; Erhaltung der Beweglichkeit; Interesse und Freude an sozialen Kontakten"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 366 - 366;]

Reflexion und Veränderung

Zivilgesellschaft braucht Meinungsbildung und Konsensbildung oder die Artikulation von Dissens. Die Beteiligung daran braucht Sicherheit und Offenheit. Erwachsenenbildung wird als Teil dieses Prozesses erfahren und ermöglicht:

"Selbstreflexion, Veränderung meiner Haltung - Abgrenzung"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 228 - 228;]



"Selbstsicherheit in der Konversation, Vorurteilsreduktion, neue Kontakte und Freundschaften"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 463 - 463; Erstellt von: stefan; 25.02.21 11:19;]

Selbstbestimmung, Autonomie und Kreativität

Gerade die Eigenständigkeit des Lernens wird auch in den offenen Fragen immer wieder thematisiert, auch als Voraussetzung für Weiterlernen aber auch für das stressfreie Teilnehmen an Bildung.

"Kann eigenständig weiterlernen oder Folgekurs besuchen"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 124 - 124;]

Bildung an Volkshochschulen macht Freude und wird ganz anders erlebt als disziplinierende Bildung.

"Freude an Kreativität"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 10 - 10;]

"Kreativität, Entspannung"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 28 - 28;]

"Verbesserung der Arbeitsleistung, höhere Kreativität"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 234 - 234;]

Niederschwelligkeit

Diese positive Erfahrung von Bildung im Kontext der Volkshochschulen ermöglicht Bildung, die gleichzeitig entspannend erlebt wird, aber ebenso nützlich und berufsrelevant... Diese positiven Erfahrungen machen einen wesentlichen Anteil der Niederschwelligkeit aus.

"positive Erfahrung

Kräftigung, Wohlbefinden, Ausgeglichenener, neues Wissen"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 118 - 119;]

"Die weitestgehend entspannte Kursatmosphäre stellt ein Vergnügen dar"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 222 - 222;]

"Persönlichkeitsentwicklung durch zwangloses Lernen."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 369 - 369;]

Lernen im politischen Raum – Alternativen denken

"Gewalt im eigenen Denken, Handeln, Sprechen reduzieren. Bin ermutigt selbst tätig zu werden und mein Wissen weiter zu geben; Bewusstheit wie Ghandi heute zu verstehen ist und in Welcher Tradition ich mich bewege"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 54 - 54;]

"Konversation im Ausland (Italien), Verständnis für fremde Kultur, Sprache, Kunst und Politik, mehr Interesse und Anteilnahme, mehr Motivation durch das Lernen in der Gruppe"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 459 - 459;]

"Bewusstsein neu erwecken, gewaltfreie Möglichkeiten für gutes Zusammenleben"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 55 - 55;]

"besseres Verständnis für Volkswirtschaft, neue Ideen für alternative Lebensform"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 470 - 470;]

Auseinandersetzung und Horizonterweiterung

"Besseres Verstehen des anderen"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 57 - 57;]

"flexibles Denken, Lebensfreude"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 14 - 14;]

"neue Menschen, andere Denkansätze sind immer eine Bereicherung und haben Auswirkungen auf das weitere Leben"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 75 - 75;]

"Bücher, die schon zur Seite gelegt wurden, bekamen neue Bedeutung und es macht mir auch Freude - trotz der Fehler, die sich einschleichen - mich in der Sprache schriftlich auszudrücken"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 101 - 101;]

"Erweiterung des persönlichen Horizonts, neben beruflicher Weiterbildung wieder etwas anderes lernen"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 121 - 121;]

"Interesse und Motivation"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 366 - 366;]

"Kennenlernen von Grundwissen über die regionale Geschichte
neue Ideen, Kontakte, Horizonterweiterung"

[offene Fragen_Weiterführender Nutzen; Position: 521 - 522;]

"bessere körperliche und geistige Beweglichkeit"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 34 - 34;]

"Blick über den (eigenen) Tellerrand; neue/andere Perspektiven auf verschiedenste Situationen"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 78 - 78;]

"Erweiterung des Horizontes"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 112 - 112;]

"Ich habe neue Strukturen gelernt und über neue Themen diskutiert."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 257 - 257;]

"Kann englische Bücher und Zeitschriften lesen, sowie die Nachrichten auf BBC und CNN verfolgen."

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 312 - 312;]

"neue Ideen, Wege, Herangehensweise entdeckt; Scheu vor Unbekannten abgelegt"

[offene Fragen_DIREKTER NUTZEN DES KURSBESUCHS; Position: 329 - 329;]

Literatur:

Glaser, Barney G., Strauss, Anselm L. (1967): The Discovery of Grounded Theory. Strategies for qualitative Research, New Brunswick/London: Aladin Transaction.

6. Die Qualitative Auswertung der Interviews

Stefan Vater (in: Die Österreichische Volkshochschule ÖVH 270)

Die Neugier an Neuem und ein Raum lebendiger Demokratieerfahrung. Gründe der Bildungsbeteiligung an Volkshochschulen:

Das Vorgängerprojekt: Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL)

Die Studie Benefits of Lifelong Learning (BeLL)ⁱ untersuchte den Nutzen der Teilnahme an organisierter nicht-formaler, nicht-beruflicher, freiwilliger Erwachsenenbildung (im Folgenden "liberale Erwachsenenbildung") für BildungsteilnehmerInnen in Europa. Die Studie wurde von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen ("Studien und vergleichende Forschung, KA1") finanziert und von einem Konsortium von Partnerorganisationen aus neun Mitgliedstaaten sowie Serbien als zehntem assoziierten Partner durchgeführt. Das Projekt lief vom 1. November 2011 bis zum 31. Januar 2014.

Hauptzweck der BeLL-Studie war die Untersuchung des individuellen und sozialen Nutzens, den erwachsene BildungsteilnehmerInnen und Lernende, die an liberalen Erwachsenenbildungskursen teilgenommen haben, formulieren. In 10 europäischen Ländern wurde erforscht, was unter "Nutzen des Lernens" zu verstehen ist. Die Studie folgte einem Design mit gemischten Methoden. Quantitative Daten wurden mittels eines Fragebogens erhoben und qualitative halb-strukturierte Interviews mit Teilnehmern an Erwachsenenbildungskursen durchgeführt. Insgesamt wurden von 2011 bis 2014 8.646 Fragebögen und 82 Interviews in den 10 Ländern durchgeführt.

Die Daten zeigten, dass erwachsene Lernende zahlreiche Vorteile aus der liberalen Erwachsenenbildung ziehen. Sie fühlen sich gesünder und scheinen einen gesünderen Lebensstil zu führen; sie bauen neue soziale Netzwerke auf und erleben ein verbessertes Wohlbefinden. Darüber hinaus scheinen sich Erwachsene, die an der liberalen Erwachsenenbildung teilnehmen, stärker motiviert zu fühlen, sich am lebenslangen Lernen zu beteiligen, und sehen eine Chance, ihr Leben zu verbessern. Von diesen Vorteilen berichteten Lernende aus allen Kursbereichen, von Sprachen und Kunst bis hin zu Sport und politischer Bildung.

Der koordinierende Partner war das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in einem Konsortium, dem englische und finnische Partner angehören. Die Projektgruppe bestand aus Universitäten (University of Eastern Finland, Dept. of Educational Sciences and Psychology, Finnland; Institute of Education, University of London, England; University of Barcelona, Research Centre, Spanien; privaten und öffentlichen Forschungsinstituten (Slovenian Institute for Adult Education, Slowenien; Association for Education and Development of Women (ATHENA), Tschechische Republik; Schweizerischer Verband für Weiterbildung (SVEB), Schweiz; Rumänisches Institut für Erwachsenenbildung (IREA), Rumänien sowie Praxiseinrichtungen (Associazione di donne Orlando (AddO), Italien. Serbien war in allen Phasen der Forschung als stiller Partner beteiligt. Die Forschung wurde von der Gesellschaft für Erwachsenenbildung (AES), Belgrad, durchgeführt. Für die Federführung bei der Verbreitung der Projektergebnisse wurde die European Association for the Education

of Adults (EAEA), Brüssel, als zehnter Projektpartner gewonnen. Österreich beteiligte sich 2011 bis 2014 nicht an diesem Projekt.

Bell Österreich 2019. Eine Kooperation der Donauuniversität Krems (DUK) und des Verbands Österreichischer Volkshochschulen.

Ab 2019 wurde eine vergleichbare Studie an österreichischen Volkshochschulen in Zusammenarbeit mit und auf Anregung der Donauuniversität Krems durchgeführt (Filiz Keser-Aschenberger - Zentrum für Bildungsmanagement und Hochschulentwicklung und Monika Kil - Department für Weiterbildungsforschung und Bildungstechnologien). Die Arbeitsbereiche wurden zwischen den Partnern aufgeteilt. Filiz Keser Aschberger legt in ihrem Beitrag in dieser ÖVH erste Ergebnisse zur quantitativen Befragung der Studie BeLL (durchgeführt 2018 – 2019, abgeschlossen) und die Grundidee des Studiendesigns der BeLL Erhebung dar.

Für die quantitative Erhebung wurden die Erhebungsbögen aus den vorgegangenen Erhebungen (2011 – 2014) adaptiert und an den österreichischen Volkshochschulen verteilt, eingesammelt, gescannt und der DUK zur Auswertung übergeben. Die Auswertung und Codierung erfolgte durch die DUK. Die Ergebnisse der quantitativen Befragung sind bewusst nicht repräsentativ, zumal die Auswahl der Befragten nicht statistisch geleitet, sondern zufällig erfolgte – v.a. aus Ressourcengründen. Die Ergebnisse sind aber dennoch hoch aussagekräftig bezogen auf die Motive und die Nutzen einer Beteiligung an nicht direkt beruflicher Bildung. Es können Aussagen über die Gruppe der Befragten VHS-TeilnehmerInnen erfolgen, die aus nicht direkt beruflichen Kursbereichen kommen. Die TeilnehmerInnen kommen direkt zu Wort und können ihre Nutzenperspektiven formulieren und hörbar machen.

Weiteres wurden 8 qualitative Interviews mit KursteilnehmerInnen zwischen Dezember 2019 und Mai 2020 von Stefan Vater durchgeführt. Die Auswahl der InterviewpartnerInnen erfolgte nach Sichtung der quantitativen Fragebögen Expertise geleitet. Von den 8 Interviews, die zwischen 25 Minuten und mehr als 2 Stunden dauerten, kamen 6 TeilnehmerInnen aus dem Fachbereich „Politik, Gesellschaft, Kultur“ und 2 aus den Fachbereichen „Gesundheit“ und „Kreativität und Gestalten“ (Doppelbelegungen). 4 der Befragten waren Männer, 4 waren Frauen. Der jüngste Befragte war Mitte 20, der Älteste 70. Die InterviewpartnerInnen haben in den letzten 12 Monate VHS-Kurse besucht. Die Interviews liegen als Audioaufnahmen vor und werden bis Herbst 2020 transkribiert und ausgewertet (mit der Unterstützung von Brigitte Eggenweber – VÖV). Danach folgte das Coding mit der Software MAXQDATA (rd. 1110 Codierungen, d.h. 1100 Stellen der Interviews wurden den Kategorien von BeLL oder INVIVO codiert)

Die Ziele der qualitativen Interviewanalyse sind es, die Ergebnisse der statistischen Analysen aus der Perspektive der TeilnehmerInnen zu veranschaulichen, zu erweitern, zurechtzurücken und zu ergänzen. Ziel ist es die TeilnehmerInnen möglichst direkt über ihren Nutzen sprechen zu lassen und dem Vorurteil entgegenzutreten, sie hätten keine Vorstellung vom Nutzen eines Kursbesuchs.

In der BeLL Studie werden die qualitativen Interviews folgendermaßen begründet:

- Die TeilnehmerInnen sollen die Möglichkeit bekommen in ihren eigenen Worten und in ihren eigenen Erzählungen den Nutzen von Erwachsenenbildung zu benennen.
- Die Interviews mit den TeilnehmerInnen können verengte Konzepte von Nutzen oder abstrakte Nutzenkonzepte mit Erfahrungen der Lebenswelt der BildungsteilnehmerInnen



kontrastieren. Die Volkshochschulen sind den TeilnehmerInnen verpflichtet, nicht dem Arbeitsmarkt, den Ideen von Bildungsministern oder Bildungsexperten von Bildungsdefiziten, auch nicht dem Schulsystem oder Sonstigem.

- Die Ergebnisse der statistischen Analysen sollen im Hinblick auf den Nutzen und seine individuelle Dimension (d.h. Veränderung der Einstellungen, des Selbstkonzepts, der Lernbiographie, des Verhaltens) und die soziale Dimension (d.h. Öffentlichkeit, Politik, Gesellschaftsleben, soziale Netzwerke) veranschaulicht, zurechtgerückt und zu ergänzt werden.

- Die Interviews ermöglichen herauszufinden, wie die Teilnehmenden an liberalen Bildungskursen über ihre Teilnahmeerfahrungen und Lernerfahrungen reflektieren, und wie sie diese benennen.

Um diese Fragen zu beantworten, wurde gefragt, was die Teilnehmenden über ihre Teilnahme an Kursen der freien Erwachsenenbildung, über ihre Erfahrungen in Kursen der freien Erwachsenenbildung und über die Auswirkungen der Teilnahme auf ihr Leben erzählen und berichten. Und wie sie es in ihren eigenen Worten, nicht strukturiert durch vorgegebene Fragen einer quantitativen Befragung tun.

Wie beeinflusst und verändert die Teilnahme an der freien Erwachsenenbildung die Einstellungen, Selbstkonzepte, Lernbiographien und das Lernverhalten sowie den Alltag der Teilnehmenden und wie wird die Teilnahme gleichzeitig von der Lebenswelt der TeilnehmerInnen beeinflusst und definiert.

Es galt herausfinden, wie die Teilnehmenden an Kursen der freien Erwachsenenbildung ihre Bildungsteilnahme und Lernerfahrungen reflektieren und darstellen, und wie sie gleichzeitig Nutzenerwägungen anders und breiter formulieren als es eingeschränkte berufliche und ökonomische Verwertbarkeitsdiskurse tun. Für Volkshochschulen ist vor allem dieser Nutzen relevant: sie sind den TeilnehmerInnen verpflichtet. Weiters ging es darum, wie Erwachsenenbildung in die Lebenswelt der TeilnehmerInnen eingebettet ist und in demokratische Prozesse.

Die qualitative Befragung gibt den Befragten Raum die Gründe und Motive ihrer Kursbelegung an Volkshochschulen auszuführen und zu beschreiben. Die Interviews folgten einem Leitfaden, der Interviewsensitiv angepasst wurde:

Die wesentlichen Fragen lauteten:

1. Wie viele allgemeine Weiterbildungskurse haben Sie in diesem Zeitraum besucht?
Falls Sie mehrere Kurse besucht haben, geben Sie bei Ihren Antworten bitte jeweils an, auf welchen Kurs Sie sich beziehen.
2. Was war das Thema der Kurse? Worum ging es in den Kursen?
3. Warum haben Sie damals gerade diese Kurse besucht?
4. Wie haben Sie die Kurse erlebt?
5. In welchem Beruf waren Sie in den letzten 12 Monaten tätig?

Die Ergebnisse der Vorgänger BeLL-Befragungen zeigten, dass die befragten TeilnehmerInnen, neben einem Zuwachs an Kompetenzen und Fähigkeiten, auch in verschiedensten Bereichen der persönlichen und sozialen Entwicklung profitieren.

- Die TeilnehmerInnen können Bildungsbarrieren und Zugangsängste abbauen. Sie erweitern ihre Interessen und verlieren die Angst vor weiteren Bildungsteilnahmen. Ihre Bildungsaspiration steigt. Ebenso lernen sie mit kulturellen Unterschieden umzugehen – z.B. mit den Unterschieden ihrer lebensweltlichen Kultur und der Kultur von Bildungseinrichtungen.
- Die TeilnehmerInnen erweitern ihre sozialen Netzwerke, sie erhöhen ihr „Sozialkapital“. Sie erhöhen ihr soziales Engagement im Sinne einer aktiven StaatsbürgerInnenschaft.
- Die TeilnehmerInnen empfinden ein verbessertes Lebensgefühl und Wohlbefinden.
- Sie beteiligen sich am sozialen Leben in der Bildungseinrichtung und lernen Andere kennen, was zu erhöhter Toleranz führt.
- Die TeilnehmerInnen erhöhen ihre Selbstwahrnehmung und Achtsamkeit in verschiedensten Bereichen: Gesundheitsverhalten, Elternverhalten, Demokratiekompetenz,...
- Die TeilnehmerInnen erfahren eine erhöhte Handlungsfähigkeit auch im beruflichen Bereich.
- Die TeilnehmerInnen eignen sich Fähigkeiten und Kompetenzen an.



Abb. 1: Nutzenkategorien der qualitativen BeLL Erhebung 2011 – 2014.

Die Interviews an den Volkshochschulen 2019 bis 2020

Im Grunde ist es noch zu früh um über die qualitative Analyse der durchgeführten Interviews zu berichten, diese wird bis Herbst 2020 durchgeführt. Eindrücke, die obige Ergebnisse bestätigen, aber auch etwas anders schattiert sind, können allerdings bereits heute formuliert werden. Die Volkshochschulen werden als ein lebendiger, niederschwelliger einladender Ort erlebt: Ein Ort der Neugierde weckt und befriedigt, ein Ort der neue Horizonte öffnen kann. Und Volkshochschulen sind ein Ort an dem politische Diskussion und Auseinandersetzung gepflegt wird, ein Raum lebendiger Demokratie.

Horizontenerweiterung
Auseinandersetzung
Diskussion
Demokratie
Neugierde

Die Auswertung der qualitativen Interviews: Die Volkshochschulen ein offener Bildungsraum.

Welchen Nutzen ziehen Volkshochschulteilnehmer*innen aus ihrer Bildungsteilnahme? Die BeLL-Studie an österreichischen Volkshochschulen qualitativ.

Der Verband Österreichischer Volkshochschulen führte von Herbst 2018 bis Herbst 2021 in Kooperation mit der Donau-Uni Krems²⁴ eine Studie zum Nutzen allgemeiner Erwachsenenbildung durch („Wider Benefits of Learning“ (BeLL)), die sich an mehreren vorgängigen Erhebungen zum selben Thema orientierte²⁵. Im Kontext der Studie „Wider Benefits of Learning“ (BeLL) (vgl. ÖVH Nr. 267, Nr. 270) wurden vom Autor zwischen Dezember 2019 und Mai 2020 acht qualitative Interviews mit Teilnehmer*innen an Volkshochschulen durchgeführt. Von den acht Interviews, die zwischen 25 Minuten und mehr als einer Stunde dauerten, kamen sechs Teilnehmer*innen aus dem Fachbereich „Politik, Gesellschaft, Kultur“ und zwei aus den Fachbereichen „Gesundheit“ und „Kreativität und Gestalten“ (Doppelbelegungen). Vier der Befragten waren Männer, vier waren Frauen. Der jüngste Befragte war Mitte 20, der Ältteste 70. Die Interviewpartner*innen haben in den letzten 12 Monate VHS-Kurse besucht. Die Interviews liegen als Audioaufnahmen vor und wurden bis Frühjahr 2021 transkribiert und danach ausgewertet. Danach folgte die Auswertung mit der Software MAXQDA, das heißt eine Interpretation und Zuordnung von Interview Aussagen zu Themenfeldern, zu Nutzenkategorien. Diese Auswertung erfolgte orientiert an der Vorgängerstudie BeLL (vgl. [BeLL 2014](#)), ging aber auch darüber hinaus.

Im Gegensatz zu quantitativer Forschung, die nach repräsentativen Ergebnisse durch eine große Zahl von Befragten trachtet, oft aber unter mangelnder Gegenstandsangemessenheit, also schlicht einem fehlenden Verständnis für das von den Gefragten Gesagte leidet, sucht qualitative Forschung nach schlüssigen Einzelfällen. Oft machen Einzelbeispiele Problemlagen oder auch Nutzen sehr deutlich und lassen damit auch Erklärungen ausgehend vom Einzelfall zu.

Abb. 1: Ein erster Blick auf die Interviews

²⁴ Zusammen mit Univ.-Prof. Dr. Monika Kil: Universitätsprofessorin für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement - Zentrumsleiterin - Zent. für transdisziplinäre Weiterbildungsforschung und Assistenz Prof. Dr. Filiz Keser Aschenberger: Wissenschaftliche Mitarbeiterin - Department für Weiterbildungsforschung und Bildungstechnologien.

²⁵ der detaillierte Endbericht der BeLL-Erhebung an Volkshochschulen findet sich ab Mai 2022 unter: <https://adulthoodeducation.at/de/struktur/statistik>.

Leben. Wenn man über Dinge Bescheid weiß, hat man auch Gesprächsthemen und, ja ich finde es auch interessant mit Leuten über Dinge zu diskutieren und zu reden. (4.46)" [I6_B; Position: 31 - 31;]²⁶

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

"Das nimmt man dann schon mit." [I1_T; Position: 117 - 117;]

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

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

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

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

Gesundheitliche Kompetenzen und Nutzen

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

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

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

O: (22.00) (...) mir bringen diese Geschichten für meine mentale Gesundheit einen ganzen Haufen. (...) Aber für die mentale Gesundheit, dann zurückzukommen, Dinge anders zu sehen,

²⁶ Die Interviews sind entweder mit Zeitmarkern aus der Interview Aufnahme oder mit Zeilenmarkern aus dem Transkript zitiert. I steht für Interviewer, Buchstaben für den/die Interviewte/n.

immer sozusagen, das hat einen beruhigenden Moment auch irgendwie sozusagen. Dass Dinge nicht so sein müssen." [I2_G; Position: 42 - 43;]

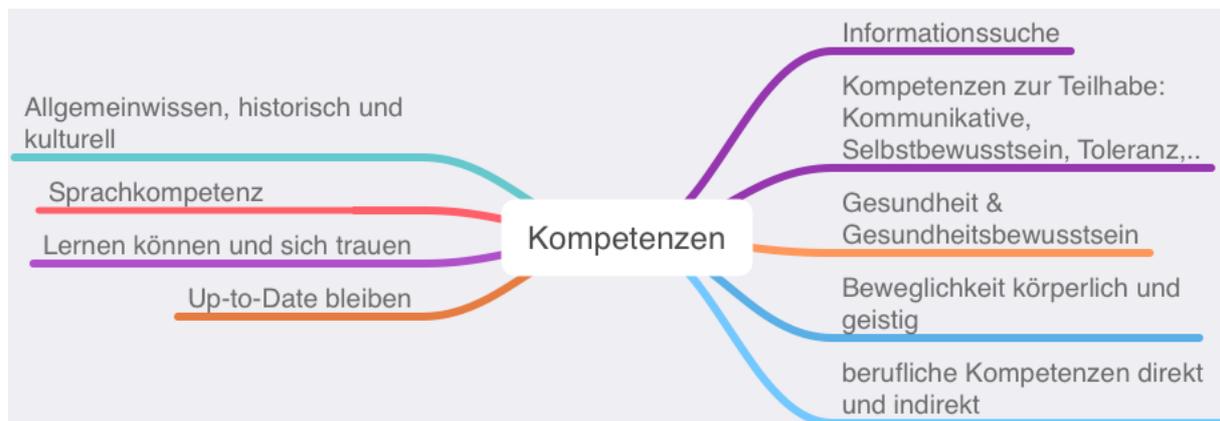
"Mir ist noch etwas eingefallen. Weil ich jeden Tag soviel herumlaufe und überall hingehabe ich keine Probleme beim Einschlafen. Ich habe keine Krankheiten und nehme keine Medikamente. Also auch gesundheitlich sind diese Veranstaltungen von Vorteil." [I8_M; Position: 470 - 470;]

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

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

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

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



Selbstbewusst Bescheid wissen

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

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

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

Soziale Kontakte, Netzwerke schaffen

Viele Teilnehmer*innen nehmen sehr direkt wahr, dass Bildung an Volkshochschulen auch bedeutet gesellschaftlich aktiv zu bleiben, eingebunden zu bleiben und Menschen und Gleichgesinnte kennenzulernen. Eine weitere Variante ist das unbewusste Voraussetzen von

Volkshochschulen als einen öffentlichen Raum der Bildung: d.h. es wird zuerst verneint, dass es darum geht eingebunden zu bleiben und Menschen kennenzulernen, gleichzeitig wird es aber vorausgesetzt.

„Genau, in der Urania habe ich auch eine Freundin getroffen und da haben wir getratscht und sind dann ein Stück zusammen nachhause gegangen. (...) Dann sind wir auch ins Belvedere gegangen, dort war eine Ausstellung von Schiele glaube ich (...) und dann war dort auch meine Freundin von der Urania und dann haben wir uns halt ausgetauscht und gequatscht und die Führerin hat sich gewundert, dass wir uns schon alle kennen und war ganz überrascht davon. Ja es ist schon lustig...“ [I8_M; Position: 79 - 82;]

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

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

Lust am Lernen. Bildung als nützliche Pause vom Alltag

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

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

Lernen und Bildung an Volkshochschulen wird unabhängig von Schule und den dort gemachten Erfahrungen als Teil eines Alltages voller Neugierde und Kuriosität verstanden. Sie wird verstanden als ein Erlebnis, das allen offensteht. Das Ergebnis ist Beweglichkeit und Flexibilität, Selbstbewusstsein und Kompetenz.

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

"Da zählt auf jeden Fall die Entspannung" [I4_BM; Position: 24 - 24;]

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

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

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

Mich interessiert und alles und mich darf alles interessieren!

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

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

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

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

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

"Ich bekomme mein persönliches Bild von geschichtlichen Ereignissen" [I3_ID; Position: 15 - 15;]

Niederschwelligkeit und Sichwohlfühlen

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

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

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

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

Folgende Faktoren der Niederschwelligkeit werden benannt:

- Geografische Nähe
- Sozialer offener Raum, offene Häuser
- nutzbarer Raum
- akzeptabler Preis (für die meisten Teilnehmer*innen)
- offenes Lernklima
- Heterogenität der Teilnehmenden
- Es sind viele Frauen da, keine Männerräume wie viele andere Bildungsinstitutionen
- Gleichgesinnte finden erleichtert den Zugang
- Gleichberechtigung, wenig Bildungsdünkel

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

"wegen des soziale Umfelds... den hat sie natürlich auch im Kindergarten, (..) aber auch um mit Eltern in Austausch zu kommen...im Kreis sitzen, im Kindergarten ist man ja ausgeschlossen als Elternteil... das ist das Nette in der VHS - bei Kinder-Kursen. Man kann dabeisein und das hat was Verbindendes (...) und, und... und es ist ja auch der Raum rundherum nett, wir gehen ja dann auch oft eine halbe/dreivierteil Stunde vor Kursbeginn hin und da sind dann auch schon andere Kinder und die können dann schon das geht nur (...) wenn der Raum das zulässt..." [I5_H; Position: 8 - 10;]

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

"(..) es ist schon ein Punkt, eine Regelmäßigkeit zu haben und Gruppen zu haben, wo man sich zugehörig fühlt." [I4_BM; Position: 14 - 14;]

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

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

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

Ein Raum der Diskussion, der Öffentlichkeit: Tätig werden.

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

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

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

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

Aus Gesprächen mit den TeilnehmerInnen folgt: Bildung an Volkshochschulen regt an weiterzudenken, sich weiterzubilden, andere Meinungen zu hören. Bildung kann süchtig machen, eine im Grunde mindere Gefahr. Klar wird aber, Bildungsteilnahme an allgemeiner Erwachsenenbildung erhöht die Bildungsaspiration: Den Wunsch nach Bildung und erhöht oder schafft das Gefühl des Nutzens durch Bildung.

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

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

I: Das ist ja 2-3x die Woche etwas.

M: Na ich gehe jeden Tag fort.

I: Jaja, aber jeden Tag Bildung?

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

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

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

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

Horizontenerweiterung, Neugier und Auffrischung

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

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

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

"Eine Auffrischung von Sachen, die man schon mal gemacht hat." [I4_BM; Position: 8 - 8;]

Bildung hält wach und macht tolerant.

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

"Interesse geweckt, man kommt in Berührung mit Dingen...

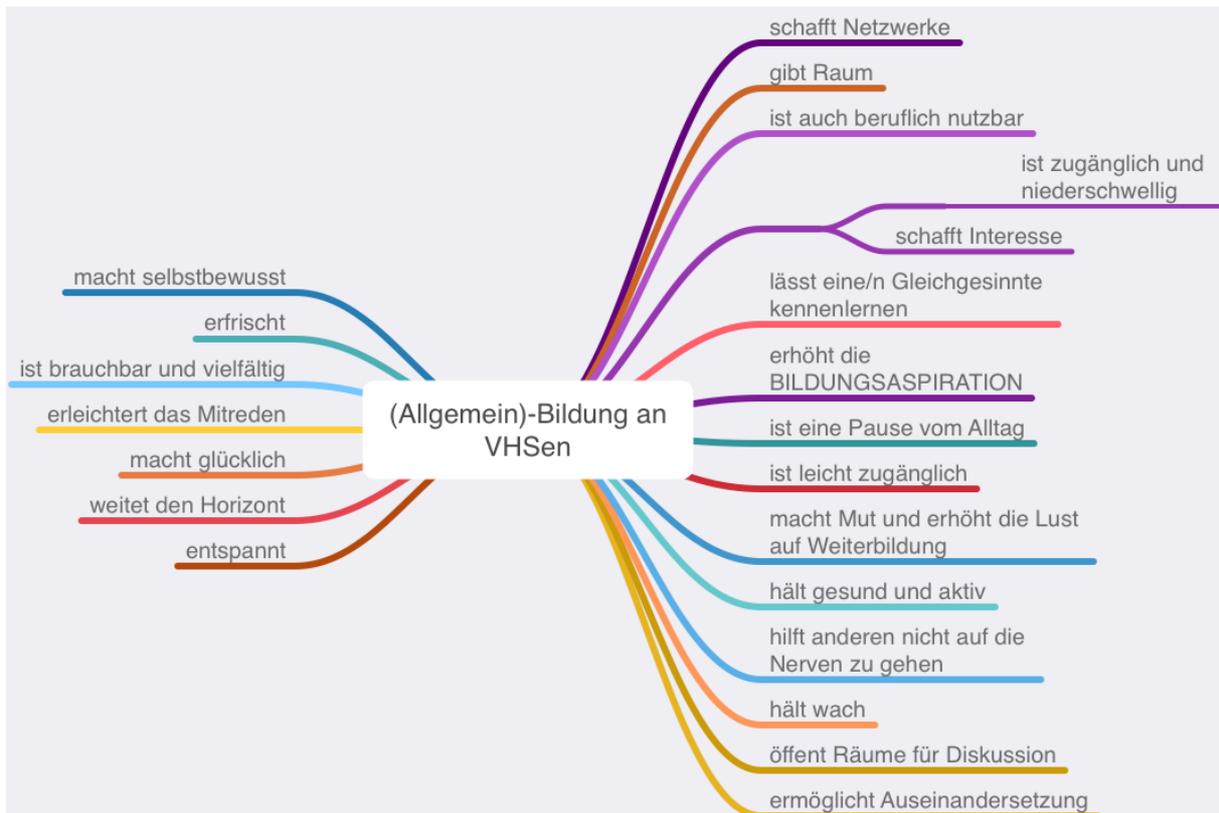
hm (bejahend): immer Thema, lebenslanges Lernen finde ich schon ein wichtigen Aspekt... und Perspektiven entwickeln jenseits des Weges, den man gewählt hat, irgendwie neugierig bleiben auf andere Dinge!" [I4_BM; Position: 30 - 31]

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

T Das ist eine gute Frage, ja. Der Nutzen für die Gesellschaft. Also ich glaube man wird, man reflektiert sich mehr, man bekommt eine andere Einstellung, nicht nur jetzt zu anderen Personen, man wird toleranter, ja. Also ich glaube, naja man wird offener, das glaube ich."

[I1_T; Position: 134 - 135;]

Abb.2:



Literatur:

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

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

Irena Sgier (o.J.): Qualitative Data Analysis Report. Analysis of the BeLL interviews in 10 countries: overall report, online: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Qualitative-Data-Analysis-Report.pdf> [22.06.2020].

7. Bildungspolitische Handreichung

Allgemeine Erwachsenenbildung wird von den Teilnehmenden als nützlich eingestuft, dies zeigt die vorliegende Studie in beiden Teilen – der quantitativen Befragung und in den qualitativen Interviews - mehr als deutlich (und dies zeigen auch die BeLL-Vorgängerstudien 2011-2014).

Die qualitativen und quantitativen Auswertungen der rund 550 Fragebögen (ausgeschickt 1500 Fragebögen: Rücklauf rund 44%, valide total rd. 36%) und der 8 Interviews mit Teilnehmer*innen der Erwachsenenbildung zeigen eindeutige Ergebnisse im Bereich des Kompetenzerwerbs in vielen Bereichen und zeigen gleichzeitig die Verwobenheit der Kompetenzen.

- **Die Volkshochschulen bieten besonders Lernunerfahrenen eine niederschwelligen Raum um sich Kompetenzen anzueigenen:** Gesundheitskompetenzen, Selbstbewusstsein, Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz, musische und handwerkliche Kompetenzen aber auch beruflichen Nutzen daraus zu ziehen.
- **Die Lernatmosphäre der Gemeinschaftlichkeit, ohne Zwang wird als sehr lernermöglichend beschrieben.**
- **Die TeilnehmerInnen betonen, dass dieser Kompetenzerwerb mit dem Aufbau sozialen und kulturellen Kapitals verbunden ist (Netzwerke, neue Freunde, neue Handlungsfelder, neues Selbstbewusstsein) und dass die Teilnahme an allgemeiner Erwachsenenbildung sozusagen Umwegrentabilitäten zeitigt: z.B. verbesserte Konfliktaushandlung (auch im beruflichen Feld).**
- **Erwachsenenbildung ermöglicht Up-to-Date zu bleiben, flexibel und beweglich nicht nur im körperlichen Sinne zu bleiben.**
- **Allgemeine Erwachsenenbildung erhöht die Beweglichkeit, Flexibilität, die Achtsamkeit gegenüber sich (Körper, Erholungsbedürfnisse) und den anderen. Insgesamt betonen die TeilnehmerInnen ein gestiegenes Wohlbefinden. Weiterbildung wird als positive Erfahrung beschrieben.**
- **Bildungsteilnahme hält die TeilnehmerInnen gesund: Lebenslanges Lernen hält jung.**
- **Erwachsenenbildung an Volkshochschulen erhöht die Ausdrucksfähigkeit und dadurch Partizipationsmöglichkeit – also aktive Teilhabe.**
- **die Toleranz, der Respekt für andere und die Wahrnehmung anderer Meinungen steigt, dies wird als Nutzen empfunden.**
- **Lernen an den Volkshochschulen wird als lustvoll beschrieben.**

- Es steigt die Freude am eigenen Lernen, aber ebenso am Lernen mit anderen. Die Bildungsaspiration steigt, die Lernschwellen werden überwunden. Andere werden zur Bildungsbeteiligung eingeladen. Die Befragten betonen: **die Scheu vor Bildung sinkt.**
- **Allgemeine Erwachsenenbildung – liberal adult education – schafft Bildungsaspiration – also den Wunsch weitere Bildungsangebote, auch berufliche zu besuchen.**
- **Die Schwelle sich zu bilden, an Bildung teilzunehmen sinkt. Die TeilnehmerInnen betonen dies in vielen detailreichen Schattierungen, auch die Erhöhung ihrer Handlungsfähigkeit und Sicherheit.**
- **Bildung an Volkshochschulen wird als praxisrelevant wahrgenommen und als handlungsermächtigend oder auch Resilienz fördernd.**
- Das Erlernte wird als praxis- und handlungsrelevant bezeichnet.
- Auch nicht im engeren Sinne berufliche Bildung wird von den TeilnehmerInnen eindeutig als beruflich nützlich erkannt – die Faktoren Selbstbewusstsein, Beweglichkeit, Resilienz.
- Erfolg, Freude am Lernen und Motivation werden als wichtige Faktoren für alltägliche Nützlichkeit genannt.
- Bildung an Volkshochschulen ermöglicht es mit anderen sprechen zu können und damit die Integration.
- Bildung an Volkshochschulen ist Bildung in heterogenen Gruppen, dies wird als positiv wahrgenommen und erhöht die Solidarität und den gesellschaftlichen Zusammenhalt.
- Erwachsenenbildung an Volkshochschulen wird als Praxis der Demokratie wahrgenommen: erhöht die Toleranz, die Kenntnis des Anderen und auch eine Reduktion der eigenen Vorurteile.
- Erwachsenenbildung an Volkshochschulen **fördert Vertrauen** in die Gesellschaft, ohne es zu erzwingen.
- Erwachsenenbildung fördert kritische BürgerInnenschaft und ermöglicht Stellungnahme und **Beteiligung.**
- **Allgemeine Erwachsenenbildung ermöglicht die Vorstellung einer gestaltbaren Welt und einer gestaltbaren Zukunft.**
- **Demokratische Bildung ist vielgestaltig und reicht über die Bildungsinstitutionen hinaus** (in den Betrieb, die Verwaltung, den Alltag).

- **Allgemeine Erwachsenenbildung schafft Kompetenz: niederschwellig, offen und brauchbar.**
- Bildung an Volkshochschulen erhöht das Selbstbewusstsein: Selbstbewusst Bescheid wissen.
- Bildung an Volkshochschulen fördert soziale Vernetzung und das Gefühl sozialer Sicherheit, sowie Vertrauen (Trust).
- Bildung an Volkshochschulen fordert das Nachdenken über Dinge.
- **Allgemeine Erwachsenenbildung wird als eine erholsame Pause vom Alltag beschrieben, die auch das Produktivbleiben fördert.**
- Niederschwelligkeit und Sich-Wohlfühlen an einem realen Ort werden betont.
Faktoren der Niederschwelligkeit:
 - Nähe
 - Preis
 - Offenes Lernklima
 - nutzbarer Raum
 - Heterogenität der Teilnehmenden
 - Frauenraum
 - Sozialer offener Raum
 - Gleichgesinnte
- Volkshochschulen sind ein Ort an dem es möglich ist sich zu interessieren: Mich interessiert und alles und mich darf alles interessieren!
- Die Teilnehmer*innen können Bildungsbarrieren und Zugangsängste abbauen. Sie erweitern ihre Interessen und verlieren die Angst vor weiteren Bildungsteilnahmen. Ihre Bildungsaspiration steigt. Ebenso lernen sie mit kulturellen Unterschieden umzugehen – z.B. mit den Unterschieden ihrer lebensweltlichen Kultur und der Kultur von Bildungseinrichtungen.
- Die Teilnehmer*innen erweitern ihre sozialen Netzwerke, sie erhöhen ihr „Sozialkapital“. Sie erhöhen ihr soziales Engagement im Sinne einer aktiven StaatsbürgerInnenschaft.
- Die Teilnehmer*innen empfinden ein verbessertes Lebensgefühl und Wohlbefinden.
- Die Teilnehmer*innen beteiligen sich am sozialen Leben in der Bildungseinrichtung und lernen Andere kennen, was zu erhöhter Toleranz führt.

Appendix 1:

Liste der qualitativen Interviews:

Nr.	Dokument			Erstellt von	Durchgeführt
8	I8_m	Frau M / 17.12.2019 / 50Minuten kompakt / 57J / Pensionistin / Hauptschule	50 Minuten	stefan_V	17.12.2019
7	I7_K	Frau K / 12.05.2020 / 45 Minuten kompakt / 64J / Pensionistin / Matura	45min	stefan_V	12.05.2020
6	I6_B	Herr B / 06.03.2020 / 25 Minuten kompakt / 22J / Student / Matura	25 min	stefan_V	06.03.2020
5	I5_AH	Frau H / 20.04. 2020 / 17 Minuten kompakt / 43J / bildungskarenzierte Erwachsenenbildner in / Universität	17 min	stefan_V	20.04.2020
4	I4_BM	Frau M. / 11. Mai 2020 / 12 Minuten kompakt / 36J / Selbständig / FH	12 min	stefan_V	11.05.2020
3	I3_ID	Herr D / 47J / VHS- Mitarbeiter / Universität	42min	stefan_V	06.12.2019
2	I2_GO	Herr O / 40J / VHS- Mitarbeiter / Universität	42min	stefan_V	06.12.2019
1	I1_T	27 Minuten kompakt / 63J / Pensionist / Matura	27min	stefan_V	19.11.2019

Appendix 2:

Interviewleitfaden (Themenleitfaden für die qualitativen Interviews)

A. Einleitung:

Vielen Dank, dass Sie an der Befragung teilnehmen. Während des Interviews liegt der Schwerpunkt auf den Ergebnissen und Vorteilen, die sich aus Ihrer Teilnahme an Kursen der freien Erwachsenenbildung ergeben (bitte geben Sie eine Definition für freie Erwachsenenbildung an). Wir möchten herausfinden, welche Erfahrungen Sie in solchen Kursen gemacht haben.

Die Befragung bezieht sich auf die letzten 12 Monate.

1. wie viele Kurse der freien Erwachsenenbildung haben Sie in diesem Zeitraum besucht? Wenn Sie mehr als einen Kurs besucht haben, geben Sie bitte an, auf welchen Kurs Sie sich beziehen, wenn Sie eine Frage beantworten.

2. was war das Thema des Kurses/der Kurse? (Name und Art der EB-Organisationen)

3. Warum haben Sie den/die Kurs(e) besucht?

4. Wie haben Sie den/die Kurs(e) erlebt?

5. Welche(n) Job(s) hatten Sie in den letzten 12 Monaten?

B. Hauptteil: Nutzen von Kursen der freien Erwachsenenbildung

Fokus auf Aktivitäten, Erfahrungen und Haltungen.

6. Wenn Sie an den/die Kurs(e) zurückdenken, welche (unmittelbaren) Ergebnisse haben Sie durch Ihre Teilnahme am Lernen festgestellt?

Lassen Sie die Person ihre Erfahrungen schildern und stellen Sie weitere Fragen, wenn die Person über die Ergebnisse und den Nutzen des Kurses für ihr/sein Leben spricht. Bitten Sie die Person, jeden einzelnen Nutzen so konkret wie möglich zu beschreiben. Z.B.: Woran erkennen Sie diese Vorteile? Welche äußeren Anzeichen gibt es für den Nutzen? Was hat sich explizit verändert? Wie empfinden Sie die Vorteile/Veränderungen?

Bitte prüfen Sie anhand der bisherigen Antworten, welche der folgenden 6 Themenbereiche angesprochen wurden. Fragen Sie bitte explizit nach den Themenbereichen, die noch nicht genannt wurden. Wenn es Sinn macht, können Sie erklären, dass auch negative Auswirkungen genannt werden dürfen. Bitte formulieren Sie die Fragen entsprechend dem Sprachstil des Befragten und versuchen Sie, Fragen zu stellen, die keine bestimmte Antwortrichtung vorgeben.

Haben Sie Veränderungen in...

6.1. ..Persönlichkeit: Selbstvertrauen, Toleranz, Zuversicht (z.B.: Haben Sie Veränderungen bei sich als Person festgestellt? Hatte die Kursteilnahme einen Einfluss auf Ihre Selbstwahrnehmung?)

6.2. ...berufliche Situation (z.B.: Hatte(n) der/die Kurs(e) einen Einfluss auf Ihre berufliche Situation? Wenn ja, wie? Wenn nein, warum nicht? Hat der Kurs/die Kurse Ihre beruflichen Pläne beeinflusst? Haben Sie neue Ideen/Perspektiven entwickelt?)

6.3. ...Motivation zum Lernen/Lernerfahrungen (z. B.: Hat sich Ihre Einstellung zum Lernen durch den/die Kurs(e) verändert?)

6.4. ...soziales Netzwerk (einschließlich Familie/Kinder, falls vorhanden) (z. B.: Sie haben während des Kurses/der Kurse sicherlich neue Leute kennen gelernt. Haben Sie noch Kontakt zu Kursteilnehmern?)

6.5. ..Gesundheit: psychologisch (z.B.: Stressbewältigung), physiologisch (z.B.: Haben Sie das Gefühl, dass sich der Kurs/die Kurse auf Ihre Gesundheit ausgewirkt hat/haben?)

6.6. ...Engagement: Freiwillige Arbeit in einer Gemeinde, einem Verein usw. (z.B.: Sind Sie ehrenamtlich in einer Gemeinde, einem Verein oder etwas anderem aktiv? Wenn ja: Hatte(n) der/die Kurs(e) einen Einfluss auf Ihre ehrenamtliche Tätigkeit?)

6.7. Andere Vorteile (z. B.: Haben Sie andere Vorteile oder Veränderungen aufgrund Ihrer Kursteilnahme festgestellt?)

7. Welche anderen Ergebnisse, langfristigen Auswirkungen oder Veränderungen haben Sie festgestellt?

Bitte beziehen Sie sich auf die gleichen Themenbereiche wie in Frage 6 oben. Verwenden Sie die Themen 6.1 - 6.6 erneut als Checkliste und gehen Sie wie bei Frage 6 vor: Überprüfen Sie explizit die Themen, die noch nicht erwähnt wurden usw.

C. Gründe für die genannten Vorteile

Stellen Sie weitere Fragen, wenn die Gründe für den Nutzen in Teil B fehlen.

8. Sie haben jetzt eine ganze Reihe von Vorteilen genannt. Könnten Sie mir bitte die Hauptgründe für diese Vorteile nennen? Was ist der Grund dafür, dass der/die Kurs(e) die Vorteile hatten, die Sie zuvor genannt haben? (Verweis auf Frage 2.4. des Fragebogens: Trainer, Lernmethoden, andere Teilnehmer, Gruppenaktivitäten, Inhalt und Thema, Gelegenheit, etwas mit den eigenen Händen zu machen, Unterstützung und Beratung, etwas Neues zu lernen, ein aktives Mitglied einer Gruppe zu sein).

Diese Aspekte sollten nicht nacheinander und nicht direkt abgefragt werden. Je nach Erzählung der befragten Person bitte einzeln ankreuzen. Z.B.: Sie haben den Nutzen xy beschrieben. Welchen Einfluss hatte der Trainer/die Lernmethoden etc. auf diesen Nutzen?

D. Schlussfolgerung: Alle anderen Vorteile

Stellen Sie dann weitere Fragen, wenn Sie erwarten, weitere relevante Informationen zu erhalten.

9. Sie haben nun eine ganze Reihe von Vorteilen genannt, die mit Ihrem Kurs in der freien Erwachsenenbildung zusammenhängen. Sind Ihnen weitere Vorteile bekannt, die, wenn auch nur geringfügig, mit dem Kurs/den Kursen zusammenhängen könnten?

10. Könnten Sie bitte die wichtigsten Vorteile zusammenfassen, die Sie durch den/die Kurs/Kurse erfahren haben?

11. Wenn Sie sich jetzt für einen Kurs anmelden würden, welchen Kurs würden Sie wählen?

12. Ende und vielen Dank für das Gespräch.

E. Statistische und demografische Daten:

Informationen über das Interview:

Datum des Gesprächs:

Uhrzeit und Dauer des Gesprächs:

Setting: Telefon/persönlich, Ort:

Ablenkungen:

Name des Interviewers:

Land:

Angaben zur befragten Person:

Geschlecht:

Alter:

Höchster Bildungsabschluss:

Beschäftigungsstand:

Muttersprache:

Nationalität:

Weitere Anmerkungen:

APPENDIX 3:

BeLL interviews - code list des Bell Projektes 2011 bis 2014

APPENDIX 3 : BeLL interviews - code list (V3)		
Main categories	Subcategories (= cat. of the open questions + dimensional categories)	Codes
		New Codes/subcategories = in <i>Italics</i> (has to be discussed, some are double, some are quite similar...)
		benefits = blue
		Reasons for participation = green
		Development of benefits = red
		Relation among benefits = pink
		External criteria = brown
		In <i>Italics</i>: codes that were suggested in workshop 2 (to discuss as needed)
Benefits		
	Locus of control	
	Self-efficacy	Self-confidence
		Confidence in own skills
		Self-discovery
		Self motivating
		Self-control
	Tolerance	Cultural knowledge
		Tolerance
	Trust	<i>Trust in competence of others</i>
	Social network	New networks
		Social interaction
		New friends
	Sense of purpose in life	New inspiration
		Structure in daily life

		Sense of belonging to a community
		Self fulfillment & joy of doing
		Wider life circles
		(new) hobbies
		Respect
		<i>General learning interest</i>
		<i>Activating (new) actions</i>
		<i>New perspective</i>
	Civic and social engagement	Participation in society
		Interest and knowledge of politics
	Civic competence	Change of attitudes
		Shared expertise
		Sense of responsibility
		Advocacy for political convictions
		<i>Sense of community</i>
	Mental well-being	Mental well-being
		Well-being in daily life
		Well-being at work
		Good spirits
		Coping
		Quality of life
		Sense of purpose
		<i>Staying active</i>
	Work-related benefits	Further education
		Instrumental outcomes
		Career options
		Job related skills
		Job hunting
		Efficiency & increase in job-performance
		Appreciation & recognition of skills
		<i>Sideline activities</i>
	Physical health	Physical well-being
		<i>physically active</i>
	Health behaviour	Health consciousness
		Health skills

		Health benefits
		<i>medical prevention and rehabilitation</i>
	Family	Coping with parental role
		Providing information for family
	Shift/changes in the educational experiences	Joy of learning
		Motivation to learn
		Learning skills
		Motivating others to learn
		Sense of achievement
		<i>Sense of learning</i>
	Competencies²⁸	Skills (not specified)
		Physical skills
		ICT skills
		Skills in handcraft & arts
		Language skills
		General or new knowledge
		Self-expression and creativity
		Information seeking skills
		Better reading skills
		Increased reading practices
		Numerical skills
		Writing skills
		Increased writing practices
		Social skills
		Staying updated
		Communication skills
		Environmental awareness
		Musical skills
		<i>Information seeking skills</i>
	No outcomes	

	Most important benefits (conclusion, see interview question 10)	<i>(use the same codes as above)</i>
Reasons for participation (see note below)**	goal oriented	
	activity oriented	
	learning oriented	
Development of benefits (see quest. 2.4, reasons)	Trainer	<i>Trainer's competencies</i>
		<i>Trainer's knowledge</i>
		<i>trainer's approach</i>
		<i>teacher's expertise</i>
		<i>teacher's person/ trainer's personality/Trainer's personal background</i>
		<i>teacher's resources</i>
		<i>trainer's instructional skills</i>
		<i>status of the trainer</i>
		<i>tutoring skills; pedagogical/didactical skills</i>
		<i>Quality of teaching</i>
	Learning methods	
	Other participants	<i>Behaviour</i>
		<i>Randomly mixed group</i>
		<i>Cultural diversity</i>
		<i>Interesting people</i>
		<i>Lack of experience</i>
	Group activities	
	Content and topic	
	Make something with your hands	
	Support and counselling	
	Learning something new	
	Being an active member of a group	

Relationship between benefits	Interdependence	
External criteria	Participation in events and social activities	
	Social recognition/ appreciation	«eggheads»
		<i>«friends have been quite interested»</i>
	<i>Provider</i>	<i>quality control</i>
	<i>organise events</i>	<i>Sideline activities</i>
		<i>Chat/ travelling/organizing events</i>
	<i>Institutional framework condition</i>	<i>membership</i>
Basic information (facts)		
The basic information about the person and the courses they attended are not part of the code system.		
This information should be put down in a separate note. If you use MaxQda: i.e. in a document memo (see template).		
Additionally, some parts of this note should be included in the case scheme at the end of the analysis (see template).		
*** Houle's reasons for participation (the orientations may overlap):		
Goal Oriented learners use education as a means of achieving some other goal		
Activity Oriented learners participate for the sake of the activity itself and the social interaction it provides.		
Learning Oriented learners seek knowledge for its own sake.		