

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 21, 2014

Das Versprechen sozialer Durchlässigkeit

Zweiter Bildungsweg und
Abschlussorientierte Erwachsenenbildung

Thema

Gleichwertig aber nicht gleichartig?

Bildungshistorische Perspektiven auf
berufsbezogene Wege an die Hochschule
in Deutschland und Österreich

Elisabeth Schwabe-Ruck und Peter Schlögl



Gleichwertig aber nicht gleichartig?

Bildungshistorische Perspektiven auf berufsbezogene Wege an die Hochschule in Deutschland und Österreich

Elisabeth Schwabe-Ruck und Peter Schlögl

Schwabe-Ruck, Elisabeth/Schlögl, Peter (2014): Gleichwertig aber nicht gleichartig? Bildungshistorische Perspektiven auf berufsbezogene Wege an die Hochschule in Deutschland und Österreich.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 21, 2014. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/meb14-21.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Alternativer Hochschulzugang, Durchlässigkeit, Zugangsbeschränkungen, Bildungsgeschichte, Berufsreifepfprüfung, Bildungspolitik, Fachhochschule, Allgemeinbildung, nicht-traditionelle Studierende, internationaler Diskurs

Kurzzusammenfassung

Dem Anspruch der Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte steht bislang im deutschsprachigen Raum eine geringe Nachfrage entsprechender Studierender gegenüber. Als Grund dafür wird im vorliegenden Beitrag die gesellschaftlich vorherrschende Überzeugung der Höherwertigkeit schulisch erworbener gegenüber beruflich erworbener Bildung geortet. Dieser Befund hat, so die These, nachweisbare Auswirkungen auf den historisch gewachsenen Zuschnitt von Hochschulzugangformen und Bildungsinstitutionen. Der Autor und die Autorin beleuchten die historische Entwicklung alternativer, berufsbezogener Hochschulzugangswegen in Deutschland und Österreich. Ein Schwerpunkt wird dabei auf rechtliche und praktische Zugangsbeschränkungen bzw. -erschwerisse gelegt.

Gleichwertig aber nicht gleichartig?

Bildungshistorische Perspektiven auf berufsbezogene Wege an die Hochschule in Deutschland und Österreich

Elisabeth Schwabe-Ruck und Peter Schlögl

Die hohe Wertschätzung schulisch erworbener Allgemeinbildung sichert bis heute effektiv den Erhalt des (bildungs-)bürgerlichen Besitzstandes ab. Der Wertigkeitsabstand zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung wurde festgeschrieben, wenn nicht gar erhöht.

Zur Problemstellung

Berufliche und hochschulische Bildung haben in den deutschsprachigen Ländern großes Gewicht, breite Akzeptanz sowie lang zurückreichende Traditionen. Dies hat aber nicht dazu geführt, dass diese beiden Sektoren des Bildungswesens systematisch aufeinander Bezug nehmen würden. Der Bereich der stark auf Handlungskompetenz hin orientierten beruflichen Bildung, der in den drei Ländern Deutschland, Österreich und der Schweiz auf der oberen Sekundarstufe das zentrale Element darstellt und größere Anteile an den Schulentlassjahrgängen aufnimmt als allgemeinbildende Bildungsgänge, ist jeweils recht unterschiedlich ausgestaltet.

Das jahrzehntelange, ja teilweise jahrhundertelange Nebeneinander von Hochschulbildung und Berufsbildung stellt alle drei Länder und noch vielmehr die involvierten Menschen selbst zunehmend vor Herausforderungen. Denn der Bedarf an einer in gewissen Sektoren stärker wissensbasierten Wirtschaftsentwicklung, die Pluralisierung von individuellen Bildungspfaden sowie der Anspruch, Bildungsprozesse über die gesamte Lebensspanne hinweg zu ermöglichen und dies bei stagnierenden oder rückläufigen Bildungsbudgets, rückt Schnittstellen, Übergänge und den Transfer von

Lernergebnissen, seien sie in formalen, nicht-formalen oder informellen Lernarrangements erworben, zunehmend in den Fokus. Dies wirkt zum Teil auf Hochschulen selbst, auf Studienstrukturen, aber auch auf die Zusammensetzung des adressierten, künftigen Potenzials an Studierenden.

In der bildungspolitischen Diskussion drängten sich aus den vielen damit in Zusammenhang stehenden Fragen zwei in den Vordergrund, nämlich jene

- der vertikalen Durchlässigkeit von der beruflichen Bildung auf der oberen Sekundarstufe hin zum Hochschulsektor und
- der wechselseitigen, horizontalen Durchlässigkeit zwischen beruflicher Weiterbildung bzw. Höherqualifizierung und hochschulischen Studienprogrammen.

Die formalrechtliche Öffnung der Hochschulen für beruflich qualifizierte hat bislang im deutschsprachigen Raum jedoch nicht die erwünschte Nachfrage generiert. In diesem Beitrag wird als ein wesentlicher Hinderungsgrund für eine umfassende Öffnung der Hochschulen für beruflich qualifizierte Studierende ohne Abitur die im bildungspolitischen Diskurs aufscheinende und für das hiesige Bildungssystem spezifische Auffassung einer Höherwertigkeit schulisch erworbener gegenüber beruflich erworbener Bildung (siehe z.B. zuletzt Schomburg/

Flöther/Wolf 2012) gesehen. Dies hat, so die hier vertretene These, nachweisbare Auswirkungen auf den historisch gewachsenen Zuschnitt von Hochschulzugangsformen und Bildungsabschlüssen der oberen Sekundarstufe.

Der Beitrag will diesen Zusammenhang anhand der Entwicklung berufsbezogener Hochschulzugangswege für Deutschland und Österreich beleuchten. Die Beispiele sollen verdeutlichen, dass sich die gesellschaftlich vorherrschende Überzeugung der Höherwertigkeit schulisch erworbener Allgemeinbildung rechtlich und praktisch in vielfältigen Zugangsbeschränkungen für beruflich qualifizierte niederschlägt. Hochschulreife bzw. Studierfähigkeit muss von dieser Gruppierung im Gegensatz zu AbsolventInnen des Ersten Bildungsweges durch ein ausgefeiltes – zumeist individualisiertes – Zulassungsverfahren und/oder ergänzende Prüfungen nachgewiesen werden.

Bildungsgeschichtlicher Hintergrund

Ab der zweiten Hälfte des 14. Jahrhunderts entstanden in den deutschsprachigen Ländern Universitäten als neue Bildungsinstitutionen neben den kirchlichen und städtischen Lateinschulen und der gewerblich-zünftischen Berufsbildung. Schulen und Universitäten waren voneinander unabhängig und nahmen zum Teil überschneidende Aufgaben wahr, besaßen aber verschiedene Wirksamkeit und unterschiedlichen Rechtsstatus: Während die Schulen regionale oder lokale Einrichtungen („studium particulare“) ohne korporative Rechte waren, stellten die entstehenden Universitäten genossenschaftliche Personenverbände mit hoher korporativer Autonomie (vgl. Wolter 1979, S. 20; Boockmann 1999, S. 14) dar,¹ deren Studien („studium generale“) überregionale Bedeutung hatten. Von der Vorbildung abhängige Zugangsregelungen für die Universitäten bestanden nicht; die Zugangsmöglichkeiten waren allerdings durch verschiedene (z.B. ständische, geschlechtsspezifische, religiöse und finanzielle) Barrieren eingeschränkt. Die Hochschulen sorgten in jener Zeit selbst für die notwendige Vorbildung ihrer Studierenden: Diese mussten zunächst die „Artistenfakultät“ absolvieren, bevor sie zu den höheren Fakultäten zugelassen wurden.

Schon früh, bereits im 17. Jahrhundert, wurden schulische Institutionen, die neben der zünftischen Ausbildung berufstypische Fertigkeiten vermittelten, als gewerbeförderliche Instrumente merkantilen Wirtschaftsdenkens etabliert. Seitdem befördern sie eine strukturell gekoppelte Entwicklung von regionaler Wirtschafts- und curricularer Entwicklung.

Die Niederlagen gegen das napoleonische Frankreich zu Beginn des 19. Jahrhunderts stießen im Deutschen Reich eine umfassende Reform nicht nur der überkommenen staatlichen Institutionen, sondern auch des traditionellen Bildungssystems an (vgl. Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966, S. 1-38; siehe Titze 1973). Ausschlaggebend dafür war die Überzeugung, dass eine neue, gut ausgebildete und staatsreue Elite dazu beitragen werde, Umwälzungen wie im revolutionären Frankreich zu vermeiden und gleichzeitig zukünftige Übergriffe fremder Staaten auf das eigene Territorium zu verhindern.

Im Zuge der Preußischen Reformen verfolgte Wilhelm von Humboldt, zu dem Zeitpunkt mit der Leitung der Sektion des Kultus und öffentlichen Unterrichts in Berlin betraut (vgl. Flitner 1956, S. 142), genau diese Linie. Nachdem der Zunftzwang beseitigt worden war, wurden unter seiner maßgeblichen Führung das Schul- und Hochschulwesen neu strukturiert und erste Formen der Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Form von klar geregelten Zugangswegen und Zeugnissen, die zum Beschreiten genau definierter Bildungswege und Laufbahnen berechtigten, entwickelt, damit der Staat zukünftig über einen qualifizierten Beamtenapparat und die Wirtschaft über Fachkräfte verfügen konnte (siehe Humboldt 1810).

In Folge seiner nur eineinhalbjährigen Amtszeit blieb Humboldts Werk allerdings Torso: Während das Regelschulsystem mit seiner Schwerpunktsetzung auf allgemeinbildende Fächer und in seinen formalisierten Zugängen erstarrte, konnte Humboldt seine ebenfalls konzipierte Reform der Berufsbildung nicht auf den Weg bringen. Das bis heute für das deutsche Schulsystem charakteristische Schisma zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung entstand (vgl. Baethge 2007, S. 116).

¹ Der Begriff „universitas“ bezeichnete in der damaligen Rechtssprache eine Korporation, Zunft oder Gilde.

Dies hatte nachhaltige Folgen für alternative Hochschulzugänge. Nur über wenig beschrittene Sonderwege ist es für berufserfahrene Menschen ohne Abitur möglich, den Zugang zu Hochschulen ohne das Nachholen von schulischen Inhalten zu erwerben.

Hochschulzugangswege in Deutschland und Österreich

Nachfolgend wird die historische Entwicklung berufsbezogener Hochschulzugangswege in Deutschland und Österreich skizziert. In diesem Zusammenhang soll bewusst der Zweite Bildungsweg als nachholender schulischer Weg zur Hochschulzugangsberechtigung, der seit den 1920er Jahren sowohl in Deutschland als auch in Österreich als Folge des akuten AkademikerInnenmangels nach dem Weltkrieg konzipiert und institutionalisiert wurde, nicht berücksichtigt werden, da hier nur in geringem Umfang die Berufserfahrung der Studierenden angerechnet wird.

Von der „Extraneerprüfung“ bis zur Berufsreifeprüfung der Kriegsheimkehrer

Zunächst ist in Deutschland auf die sogenannte Extraneer-, später Nicht-Schüler-Prüfung, zu verweisen. Ursprünglich als Schlupfloch für die privilegierten Stände entwickelt, um sich dem Abitur zu entziehen, wurde sie zunehmend von einer kleinen Elite speziell begabter junger Menschen genutzt, eine im Selbststudium vorbereitete Prüfung vor einer schulischen Prüfungskommission abzulegen, die in der Regel die fachgebundene Berechtigung zum Studium aussprach (siehe Krüger 1915). Dabei wurde der Verzicht auf den Nachweis weiterer schulisch erworbener Kenntnisse primär über eine besondere personengebundene Befähigung legitimiert und nicht über beruflich erworbene Kompetenzen.

Mit der sogenannten Ersatz- bzw. Sonderreifeprüfung für Fachschulabsolventinnen und -absolventen wurde ab 1922 dieses Angebot gleichzeitig ausgeweitet und fachlich an die landwirtschaftlichen,

technischen und die wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultäten² angebunden. Schon damals von Pädagogen (Spranger 1965 [1923]) und Erwachsenenbildnern (Silbermann 1930) geforderte berufsbegleitende bzw. an die Berufserfahrung anschließende Studiengänge wurden demgegenüber nicht umgesetzt. Stattdessen wurde 1923 von Preußen ausgehend gegen den Widerstand vieler Universitäten eine reichseinheitliche universitätsinterne Begabtenprüfung etabliert und auch in Österreich übernommen. In dieser Prüfung lag der Schwerpunkt weiterhin auf dem neuhumanistisch geprägten Wissenskanon, den sich die Kandidaten in Selbststudium aneignen mussten, und richtete sich wiederum nur an eine herausragend befähigte kleine Elite (siehe Benecke 1924).

Zur Zeit des NS-Regimes wurde erstmalig in Form des Langemarck-Studiums ein über ein Vollstipendium finanzierter Weg von der Hauptschule zu Hochschulreife und Studium eröffnet. Auch von den NS-Ideologen wurde, trotz der dezidiert anti-humanistischen Ausrichtung, der Zusammenhang zwischen schulisch erworbener Hochschulreife und Studierfähigkeit nie grundsätzlich in Frage gestellt. Studierende ohne Reifezeugnis mussten entweder zusätzliche allgemeinbildende Vorbereitungskurse besuchen oder eine Eingangsprüfung ablegen und waren oftmals in der Wahl der Studienfächer eingeschränkt (vgl. Schwabe-Ruck 2010, S. 179ff.).

1945 löste in Österreich die Berufsreifeprüfung die 1939 im Hochschulermächtigungsgesetz vorgesehene Begabtenprüfung ab. Diese Berufsreifeprüfung (vgl. Engelbrecht 1988, S. 349) sollte insbesondere Kriegsheimkehrenden, die ihre Schulbildung nicht abschließen konnten, oder „*Personen im reiferen Alter aufgrund ihrer beruflichen Bewährung*“ (StGbl. Nr.167/1945) den Zugang zu hochschulischer Bildung ermöglichen (siehe Speiser 1979). 1985 wurde sie durch eine gesetzliche Neuordnung³ als Studienberechtigungsprüfung (SBP) etabliert. Im Zuge der Zulassung werden noch heute studienfachspezifische und überfachliche Teilprüfungen vorgeschrieben. Jedenfalls stellt die SBP eine fachlich eingeschränkte Studienberechtigung auf Grundlage der persönlichen Eignung dar.

² Das galt zunächst auch für die LehrerInnenbildung im Primarbereich.

³ Es handelte sich dabei um das Studienberechtigungsgesetz (StudBerG), Bundesgesetz vom 27. Juni 1985, BGBl.Nr. 292, über die Erlangung studienrichtungsbezogener Studienberechtigungen an Universitäten und Hochschulen künstlerischer Richtung, BGBl. Nr. 292/1985, zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 136/2001.

Alternative Hochschulzugänge nach 1945

Nach 1945 wurden alternative Hochschulzugänge in der BRD eher repressiv gestaltet und nur in Zeiten großen Fachkräftemangels wie in den 1960er Jahren kurzfristig Schlupflöcher für Berufserfahrene in Mangelberufen, besonders für mittlere technische Führungskräfte und Lehrkräfte (vgl. Schwabe-Ruck 2010, S. 245ff.), an die Hochschule eröffnet. Eine institutionelle Etablierung von Wegen an die Hochschule ohne Abitur fand, obwohl seit Mitte der 1960er Jahre eine maßgeblich von Gewerkschaftsseite angestoßene Debatte um Fragen der Bildungsgerechtigkeit zu verzeichnen ist, nur in Niedersachsen in Form von einjährigen Zugangsvorbereitungskursen – seit 1971 angeboten durch die Volkshochschulen und die Bildungsvereinigung „Arbeit und Leben“ – statt.

Ende der 1960er Jahre setzte aufgrund des zunehmenden gesellschaftlichen Drucks ein umfänglicher Umstrukturierungsprozess auch im Bildungssystem ein. Dadurch fand zwar eine Aufwertung der technischen und sozialen Berufe statt, die nun, wenn auch leicht eingeschränkt, den Status des Akademischen erhielten. Gleichzeitig wurde aber gerade durch diese Akademisierung an dem Präjudiz der schulisch vermittelten Allgemeinbildung festgehalten (vgl. Machocki/Schwabe-Ruck 2010, S. 203ff.).

Erst seit den 1990er Jahren wurden, angestoßen durch die zunehmende Verringerung der Attraktivität von Haupt- und Realschulabschlüssen und einem erheblichen Überhang an Lehrstellen, in fast allen deutschen Bundesländern neue Zulassungsverfahren für Berufstätige ohne Abitur entwickelt. Die daraus resultierende verwirrende Vielfalt an bundeslandspezifischen Zugangsformen für Studierende ohne Abitur wurde erst durch den Dresdener Bildungsgipfel 2008 stärker vereinheitlicht⁴, wenn auch nicht zentral geregelt. Das hohe persönliche Risiko für non-traditionelle Studierende, einen Weg zu erproben, der neben der Gefahr des Scheiterns auch hohe finanzielle Unwägbarkeiten beinhaltet (siehe Mucke 1997), bleibt weiterhin bestehen und speziell auf die Bedürfnisse dieser Gruppe von

Studierenden ausgerichtete Coaching-Angebote müssen noch entwickelt werden.

In Österreich gibt es schon länger zurückreichend zweistufig ausgebaute (mittlere und höhere) Schulen in kaufmännischen, technisch-gewerblichen, humanberuflichen und weiteren Bereichen. Speziell die höheren Formen entstanden zum Teil aus staatlichen Versuchsanstalten (ab 1873), zum Teil aus Schulen für Berufstätige (ab 1950); gewerbliche Schulen wurden seit den 1970er Jahren deutlich ausgebaut (vgl. Schermair 1999, S. 18ff.). Seit Mitte der 1990er Jahre werden in Österreich mehr Reifeprüfungen in den berufsbildenden höheren Schulen als in den gymnasialen Formen abgelegt. Insofern stellen BHS-Abschlüsse keine Sonderform zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung dar. Die zunächst noch zünftische, dann gewerberechtlich (1859), zuletzt eigengesetzlich (1969) geregelte, betriebsbasierte Berufsausbildung blieb in Österreich aber bis heute bestehen.

Praktische und rechtliche Zugangs(-beschränkungen) zu Fachhochschulen und BRP

In den seit 1994 in Österreich ermöglichten fachhochschulischen Einrichtungen ist der Zugang zu Fachhochschul-Bachelor- und Diplomstudiengängen auf Ebene jedes Fachhochschul-Studiengangs geregelt. Die gesetzliche Basis dafür, das Fachhochschul-Studiengesetz (§4 FH-Stg Abs. 2, 5 und 6), sieht auch die Möglichkeit des Zugangs ohne allgemeine Universitätsreife (Reifeprüfung) vor. Es wird festgehalten, dass auch eine einschlägige fachliche Qualifikation als Zugangsvoraussetzung anerkannt werden kann. Diese Zugangsform war für die Hochschullandschaft eine Innovation und die Erläuterungen zur Regierungsvorlage (ErläutRV 949 BlgNR 18. GP, S. 12.) nannten als Voraussetzung diesbezüglich die Absolvierung einer mindestens dreijährigen berufsbildenden mittleren Schule oder einen Abschluss im dualen System. Die jeweils fachliche Einschlägigkeit ist seitens der Leitung des Lehr- oder Forschungspersonals am Studiengang festzustellen. Im Zuge der Zulassung können auch

⁴ So ist inzwischen der Meister als dem Abitur gleichwertiger Zugangsweg zur Hochschule bundesweit etabliert, während eine abgeschlossene dreijährige Berufsausbildung zwar auch den Weg an die Hochschule eröffnet, aber an von Bundesland zu Bundesland divergierende Bedingungen geknüpft ist.

Zusatzprüfungen vorgeschrieben werden, um einen erfolgreichen Studieneinstieg und -verlauf zu befördern.

Die entsprechenden Aufnahmeverfahren werden je nach Studiengang unterschiedlich gestaltet (schriftliche Tests, die Vorbereitung einer Präsentation u.a.). Gerade für StudienplatzwerberInnen aus den unteren sozialen Schichten sind transparente, allgemeine, systematische, strukturierte Prüfungen und Auswahlmethoden erfolgsversprechender als individualisierte Prüfungen der Selbstpräsentation, zumal in mündlicher Form (vgl. Rothmüller 2011, S. 107; Bargel/Bargel 2010, S. 10). An österreichischen Fachhochschulen wurden jedoch sprachliche Ausdrucksfähigkeit und ein selbstbewusstes Auftreten als explizite Kriterien bei Aufnahmegesprächen benannt (vgl. Messerer/Humpl 2003, S. 54). Um mehr Chancengleichheit zu gewährleisten, werden die BewerberInnen nach der Art der Zugangsvoraussetzung (z.B. AHS-Matura, berufliche Qualifikationen) in Gruppen eingeteilt. Aufgrund der Ergebnisse bei den Aufnahmeverfahren werden Reihungen innerhalb dieser Gruppen erstellt, um das Verhältnis der Gruppen auch bei den Aufgenommenen abzubilden. Die Studienplätze werden dann an die jeweils Bestgereihten in den einzelnen Gruppen aliquot vergeben.

Die praktische Umsetzung zeigt aber, dass die formale Regelung des Zugangs mit beruflicher Qualifikation in geringem Ausmaß zur Anwendung kam und die Möglichkeit der Vorgaben für Zusatzprüfungen vielfach zum Regelfall und zudem dem Charakter der Studienberechtigungsprüfung nachempfunden wurde. Was eventuell auch darin begründet sein könnte, dass die Fachhochschulen nicht zu einer Studienberechtigungsprüfung zulassen können. Ob es sich bei dieser bildungspolitischen Innovation um eine Erfolgsgeschichte handelt (vgl. Grätz/Kraft 2009, S. 32) oder der Anspruch der Öffnung der Hochschulen nicht wirklich eingelöst wurde (vgl. Lassnigg 2005, S. 52), wird widersprüchlich beantwortet. Schon kurze Zeit nach der Einführung der Berufsreifeprüfung wurde diese die häufigste Zulassungsvoraussetzung zum FH-Studium in der Gruppe der „nicht-traditionellen“ Zugänge.

Mit Inkrafttreten des Bundesgesetzes über die Berufsreifeprüfung (BRP) im Jahr 1997 (BGBl. I Nr. 68/1997) besteht für AbsolventInnen der Lehrabschlussprüfung⁵, der Meisterprüfung, mindestens dreijähriger mittlerer Schulen, von Gesundheits- und Krankenpflegeschoolen und weiteren Ausbildungen (oder Teilen davon) die Möglichkeit, die Berufsreifeprüfung abzulegen, die hinsichtlich der Berechtigungen einer Reifeprüfung im Schulwesen gleich ist. Die Einführung des Gesetzes zeigt angesichts der in Österreich üblichen Usancen jedenfalls gewisse Besonderheiten. Denn es erfolgte kein Begutachtungsverfahren, sondern ein von den Sozialpartnerorganisationen angestoßener Gesetzesentwurf wurde als Initiativantrag eingebracht und im Nationalrat beschlossen. Die Polemiken des „traditionellen, etablierten Schulwesens“ (vgl. Jisa 1998, S. 390f.) ließen nicht lange auf sich warten und manifestierten sich auch in einer mühsamen Umsetzung der Bildungspraxis, die im einen oder anderen Fall mit widerständigem Verhalten der Schulaufsicht und Schulleitungen konfrontiert war.

Die BRP ist ihrem rechtlichen Charakter nach eine ExternistInnenprüfung (vgl. ebd., S. 383) und setzt sich aus vier Teilprüfungen in den Fächern Deutsch, Mathematik, lebende Fremdsprache (nach Wahl) als Teile der Allgemeinbildung sowie im Fachbereich aus dem Berufsfeld der PrüfungskandidatInnen zusammen. Ein Blick auf den Fächerkanon zeigt den konventionellen Zuschnitt auf mehrheitlich als allgemeinbildend bezeichnete Fächer, wenngleich durch die Berücksichtigung von Lehrplänen berufsbildender höherer Schulen bestimmte berufliche Bezüge möglich sind. Dennoch bleibt das Gesamtbild, dass die berufliche Qualifikation, die ja formal bereits bei der Zulassung vorliegen muss, nicht als Hochschulzugang ausreicht und bestimmte als kanonisch bedeutsam eingestufte Fächer additiv nachzuweisen sind.

Hinsichtlich der Akzeptanz zeigt sich, dass die Vorbereitungslehrgänge im Rahmen der Erwachsenenbildung rasch zur dominierenden Form des Zweiten Bildungswegs für Berufstätige wurden und die Studienberechtigungsprüfung, aber auch die Abendschulen für Berufstätige überholten. Es zeigte

5 Den häufigsten Zugang zur Berufsreifeprüfung, d.h. für rund zwei Drittel der BRP-KandidatInnen, stellt der Lehrabschluss dar (vgl. Klimmer/Schlögl 1999, S. 87).

sich weiters, dass nicht alle AbsolventInnen der BRP (41% tun dies nämlich nicht) ein Hochschulstudium aufnehmen – zumindest nicht unmittelbar (vgl. Klimmer et al. 2006, S. 58). Eine Novelle zum Gesetz (BGBl. I Nr. 118/2008) aus dem Jahr 2008 ermöglicht es, die Mehrzahl der Teilprüfungen der Berufsreifeprüfung bereits vor Abschluss der Lehre abzulegen. Diese neue Umsetzungsvariante (Lehre und Matura oder Berufsmatura) wurde durch Bundesfinanzierung Lehrlingen entgeltfrei zugänglich gemacht. Damit wurde ein hybrides Modell zwischen betriebsbasierter Ausbildung, Berufsschulbesuch und höherem Schulabschluss implementiert. Bei den Jugendlichen lassen sich drei Teilnahmemotive identifizieren, nämlich vorrangig materiell-karrierebezogene Aspekte, weniger häufig „Zugang zu höherer Bildung“ und marginal die Verbindung von Berufserfahrung und Matura (vgl. Schlögl/Mayerl/Lachmayr 2012, S. 25).

Fazit: Hochschulzugang soll kein Privileg, sondern breites Angebot sein

Die beschriebenen Beispiele zeigen, dass die Erhöhung der Zahl von (nicht-traditionellen) Studierenden primär durch dem Studium vorgelagerte Angebote erreicht werden soll, die wesentlich curriculare Elemente allgemeinbildender, schulischer Bildungsgänge darstellen. Echte Hochschulöffnungsansätze wie in Österreich die Zulassung zum Fachhochschulstudium mit beruflicher Qualifikation liegen vor, bleiben aber marginalisiert.

Die bereits früh formulierten Forderungen nach Angleichung beruflicher und allgemeinbildender Bildungswege, etwa wenn der Gewerkschaftsfunktionär Fritz Naphtali (siehe Naphtali 1928) Durchstiegsmöglichkeiten auf allen Stufen des Bildungsganges einklagt und die Pädagogen Eduard Spranger, Georg Kerschensteiner und Theodor Litt (siehe Spranger 1965 [1923], Kerschensteiner 1928; vgl. Litt 1957, S. 93) den bildenden Wert des arbeits- und damit gesellschaftsintegrierten Lernens als alternatives Konzept zur Hegemonie bürgerlich-kanonischen Bildungsdenkens hervorheben, bleiben uneingelöst.

Die hohe Wertschätzung schulisch erworbener Allgemeinbildung sichert bis heute effektiv den

Erhalt des (bildungs-)bürgerlichen Besitzstandes ab, ohne dabei offen repressiv zu sein, denn für die kleine Zahl der „besonders Begabten“ wurden früh Sonderpfade angelegt und Zugangsoptionen durch Nachholen kanonischer Elemente gymnasialer Bildung erweitert. So konnte der Eindruck entstehen, Bildungsaufstieg sei jederzeit jedem/jeder möglich, sofern er oder sie nur „begabt“ und willensstark genug sei. Gleichzeitig macht der hohe zeitliche und monetäre Aufwand es für die große Zahl bereits berufstätiger PraktikerInnen wenig attraktiv, im Erwachsenenalter Schul- oder Hochschulabschlüsse nachzuholen. Dieser Umstand wurde nicht unwesentlich dadurch verstärkt, dass bis vor Kurzem in dem abschlussbezogenen Schulsystem keinerlei Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen vorgesehen war.

Die berufsbildenden Institutionen wurden förmlich dazu gedrängt, allgemeinbildende Stoffe in die Curricula aufzunehmen, um so die Möglichkeit zu erhalten, auch im Bildungssystem anschlussfähige Berechtigungen und Zeugnisse ausstellen zu dürfen (siehe Hoepke 2007). Darüber aber wurde gleichzeitig der Wertigkeitsabstand zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung festgeschrieben, wenn nicht gar erhöht. Dieser Tatsache verdankt sich ganz wesentlich das progressive Zurückdrängen berufspraktischer Elemente und berufserfahrener Studierender aus Unterricht und Lehre. Der aktuelle Anspruch auf Hochschulöffnung macht auf allen hier angesprochenen Ebenen ein prinzipielles Umdenken notwendig.

Mit der gewichtigen Betonung eines klassisch bürgerlichen Bildungsbegriffs setzt man sich dem Risiko aus, die bildenden Komponenten von Beruf und Arbeit und damit substanzieller Teilhabe an der realen Gesellschaft einem formalen Bildungsgedanken unterzuordnen (vgl. Schlögl 2013, S. 204 f.). Ein sachgerechter und gleichzeitig den Motiven der potenziellen Lernenden gerecht werdender Ausbau von Zugangsoptionen zu hochschulischen Programmen sollte nicht als „nachholende“ Bildung im Erwachsenenalter konzipiert und inhaltlich oder gar methodisch mit schulischen Anforderungen, etwa den Standards von schulischen Maturitätsprüfungen, enggeführt werden. Es sollte nicht übersehen werden, dass von jeher das Risiko des „Zug[s] zum *humanistischen Gymnasium*“ (Siemens 1926, S. 86)

besteht mit der „*gewiss gutgläubigen Verwechslung*“ (ebd., S. 84), diese höheren Schulen seien identisch mit dem Anspruch nach allgemeinmenschlicher Bildung. Deren bewusste Lebens- und Arbeitsweltferne und die dort in ihren Grundzügen noch immer auf akademisches Beamtentum im Geist der Staatsreformen des aufgeklärten Absolutismus des 18. Jahrhunderts ausgerichteten Bildungsinhalte und -formen sowie das Ziel der Regulierung von Zugängen zu gehobenen Tätigkeiten stehen den Intentionen einer egalitären, auf dem Grundsatz von Chancengerechtigkeit beruhenden Bildungsexpansion entgegen.

Viel wird davon abhängen, wie stark neue, auf die Bedürfnisse beruflich Qualifizierter zugeschnittene Studiengänge entwickelt und in der Öffentlichkeit bekannt gemacht werden, um so beruflich Qualifizierten den Zugang an die Hochschulen zu erleichtern und deren akademische Bildungsaspirationen zu wecken und zu stärken. Zur Unterstützung dieses Zieles bedarf es einerseits einer Reform des auf frühe Differenzierung ausgelegten Schulsystems, so dass die Entscheidungsspanne, den jeweils passenden Bildungsweg zu eruieren, für junge Menschen länger

offen bleibt. Andererseits müssen die im Zuge der Bildungsexpansion sogar noch gewachsenen informellen Hürden (vgl. Frommberger 2009, S. 3), die die Hochschule durch ihren besonderen Habitus (siehe Bourdieu 2004) ausstrahlt, abgebaut werden. Parallel müssen Anrechnungsverfahren für beruflich erworbene Kompetenzen auf das Studium weiterentwickelt werden. Nur so lässt sich die Überzeugung der Gleichwertigkeit von beruflich und akademisch erworbener Kompetenz mit Leben füllen. Die dafür bislang bereitstehenden Instrumente wie der EQR oder DQR und NQR oder die angestrebten Validierungsstrategien in den EU-Mitgliedstaaten können in diesem Bereich nur als erste Schritte angesehen werden. Hier gilt es, eine lange Tradition der Höherstellung akademisch erworbener Kompetenzen zu hinterfragen.

So könnte aus dem Privileg der Hochschulzugangsberechtigung ein selbstverständliches Angebot werden, das je nach persönlicher Neigung und individuellen Lebensumständen früher oder später wahrnehmbar wäre. Hilfreich für eine Veränderung in diesem Sinne ist mit Sicherheit der wachsende Druck auf das Bildungssystem durch den demografischen Wandel.

Literatur

- Baethge, Martin (2007):** Das deutsche Bildungs-Schisma. In: Lemmermöhle, Doris/Hasselhorn, Marcus: Bildung – Lernen. Humanistische Ideale, gesellschaftliche Notwendigkeiten, wissenschaftliche Erkenntnisse. Göttingen: Wallstein Verlag, S. 93-116.
- Bargel, Holger/Bargel, Tino (2010):** Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Düsseldorf (= Arbeitspapier. 202). Auch online im Internet: http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_202.pdf [Stand: 2014-01-19].
- Benecke, Otto (1924) (Hrsg.):** Studium ohne Reifezeugnis in Preußen. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung.
- Boockmann, Hartmut (1999):** Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität. Berlin: Siedler Verlag.
- Bourdieu, Pierre (2004):** Der Staatsadel. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz.
- Engelbrecht, Helmut (1988):** Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 5: Von 1918 bis zur Gegenwart. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Flitner, Andreas (1956):** Biographische und begriffsgeschichtliche Einführung. In: Ders. (Hrsg.): Humboldt, Anthropologie und Bildungslehre. Düsseldorf: Küpper, S. 133-144.
- Frommberger, Dietmar (2009):** „Durchlässigkeit“ in Bildung und Berufsbildung: Begriff, Begründungen, Modelle und Kritik. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Ausgabe 2. Online im Internet: http://www.bwpat.de/profil2/frommberger_profil2.shtml [Stand: 2014-01-19].

- Grätz, Werner/Kraft, Michael G. (2009):** Die Entwicklung des Sektors in den ersten 15 Jahren. In: Holzinger, Helmut/Jungwirth, Werner (Hrsg.): 15 Jahre Fachhochschulen in Österreich. Eine Standortbestimmung. Wien: Facultas, S. 26-38.
- Hoepke, Klaus-Peter (2007):** Geschichte der Fridericiana. Stationen in der Geschichte der Universität Karlsruhe (TH) von der Gründung 1825 bis zum Jahr 2000. Karlsruhe: Universitätsverlag Karlsruhe.
- Humboldt, Wilhelm von (1810):** Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In: Flitner, Andreas (Hrsg.) (1956): Wilhelm von Humboldt. Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre. Düsseldorf: Helmut Küpper, S. 82-90.
- Jisa, Werner (1998):** Eine neue „Matura“ – die Berufsreifeprüfung. In: Erziehung und Unterricht März/April 3-4, S. 382-392.
- Kerschensteiner, Georg (1928):** Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. 9. Aufl. Erfurt: Villaret.
- Klimmer, Susanne/Schlögl, Peter (1999):** Die Berufsreifeprüfung – Eine erste Evaluierung. Wien. Kurzfassung online im Internet: http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/zb/Die_Berufsreifepruefung_1757.xml [Stand: 2014-01-19].
- Klimmer, Susanne/Schlögl, Peter/Holzer, Christine/Neubauer, Barbara (2009):** Berufsreifeprüfung. Aktualisierung von Vorbereitungsangeboten, TeilnehmerInnen- und AbsolventInnenzahlen. Wien. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/Endbericht_BRP-Aktualisierungen2009_IBW-OEIBF.pdf [Stand: 2014-01-19].
- Klimmer, Susanne/Schlögl, Peter/Neubauer, Barbara (2006):** Die Berufsreifeprüfung: Höherqualifizierung für den beruflichen Aufstieg oder für den Umstieg? Eine Status-quo-Erhebung. Wien: BMBWK. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr3_2006_brp.pdf [Stand 2014-02-07].
- Krüger, Reinhold (1915):** Die Reifeprüfung für Extraneeer. Berlin: Kroll.
- Lasnigg, Lorenz (2005):** Die Ziele für den FH-Sektor und ihre Erfüllung im Aufbauprozess. In Lasnigg, Lorenz/Unger, Martin (Hrsg.): Fachhochschulen – Made in Austria. Review des neuen Hochschulsektors. Münster/Wien: Lit-Verlag, S. 39-70.
- Litt, Theodor (1957):** Technisches Denken und menschliche Bildung. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Machocki, Sieglinde/Schwabe-Ruck, Elisabeth (2010):** Wege in deutsche Hochschulen aus historischer und aktueller Perspektive. In: Wolter, Andrä/Wiesner, Gisela/Koepernik, Claudia (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Weinheim: Beltz, S. 195-219.
- Messerer, Karin/Humpl, Stefan (2003):** Bewerbung-Auswahl-Aufnahme. Das Aufnahmeverfahren an österreichischen Fachhochschul-Studiengängen. Wien: WUV-Univ.
- Mucke, Kerstin (1997):** „Der Hürdenlauf“ – eine Spezialdisziplin Berufserfahrener im tertiären Bereich? In: Mucke, Kerstin/Schwiedrizik, Bernd (Hrsg.): Studieren ohne Abitur. Bielefeld: Bertelsmann, S. 31-55.
- Naphtali, Fritz (1928):** Wirtschaftsdemokratie. Ihr Wesen, Weg und Ziel. Berlin: Verlagsgesellschaft des Allgemeinen Deutschen Gewerkschaftsbundes.
- Rothmüller, Barbara (2011):** Chancen verteilen. Ansprüche und Praxis universitärer Zulassungsverfahren. Wien: Löcker (= Arts & Culture & Education. VI).
- Schermaier, Josef (1999):** Gewerblicher und wirtschaftlicher Unterricht in Österreich. Eine Einführung zur Systematik und Geschichte des berufsbildenden Schulwesens. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.
- Schlögl, Peter (2013):** Gewerkschaft und Berufsbildung. Berufsbildung als grundlegend soziale Frage. In: Pellar, Brigitte et al. (Hrsg.): Wissenschaft über Gewerkschaft. Analysen und Perspektiven. Wien: Verlag des ÖGB, S. 189-223.
- Schlögl, Peter/Mayerl, Martin/Lachmayr, Norbert (2012):** Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung. Zwischenevaluierung und Handlungsempfehlungen. Projektabschlussbericht. Wien: öibf. Auch online im Internet: <http://www.oebf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=14999> [Stand: 2014-01-19].
- Schomburg, Harald/Flöther, Choni/Wolf, Vera (2012):** Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen. Kassel. Online im Internet: http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/HRK_nexus_LESSI.pdf [Stand: 2014-01-19].
- Schwabe-Ruck, Elisabeth (2010):** „Zweite Chance“ des Hochschulzugangs? Düsseldorf: Edition der Hans-Böckler-Stiftung.
- Siemsen, Anna (1926):** Beruf und Erziehung. Berlin: Laub'sche Verlagsbuchhandlung.
- Silbermann, Peter A. (1930):** Die Berliner Abenduniversität. Berlin.

Speiser, Irmfried (Hrsg.) (1979): Die Berufsreifeprüfung als ein Zugang zum Studium. Experteninterviews und Auswertung der an der Universität Wien archivierten Unterlagen 1945 bis 1976. Ergebnisse der Soziologischen Forschungspraktika WS 1977/78 bis WS 1978/79. Wien: Inst. für Soziologie an der Grund- und Integrativwissenschaftlichen Fakultät.

Spranger, Eduard (1965) [1923]: Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Strzelewicz, Willy/Raapke, Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Stuttgart: Enke.

Titze, Hartmut (1973): Die Politisierung der Erziehung. Frankfurt am Main: Athenäum.

Wolter, Andrä (1997): Das deutsche Gymnasium zwischen Quantität und Qualität. Die Entwicklung des Gymnasiums und der Wandel gesellschaftlichen Wissens. Oldenburger Universitätsreden. BIS Verlag. Auch online im Internet: <http://oops.uni-oldenburg.de/1268/1/ur95.pdf> [Stand: 2014-01-19].

Weiterführende Links

Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR): <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de>

Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR): <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de>

Hochschulzugang für beruflich qualifizierte BewerberInnen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf

Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich (NQR): http://www.oead.at/projekte_kooperationen/qualitaet_transparenz/nqr_koordinierungsstelle/die_entwicklung_des_nqr_in_oesterreich



Foto: K.K.

Dr.ⁱⁿ Elisabeth Schwabe-Ruck

eschwabe@leuphana.de
<http://www.leuphana.de>
+49 (0)7156 6020413

Elisabeth Schwabe-Ruck studierte Germanistik, Geschichte, Philosophie und Pädagogik an der Freien Universität zu Berlin. 1990-2006 war sie als Dozentin an der Schule für Erwachsenenbildung Berlin tätig, 2006-2012 Lehrbeauftragte an der Leuphana Universität Lüneburg und seit 2012 lehrt sie an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. 2010 dissertierte sie zum Thema „Zweite Chance des Hochschulzugangs“.



Foto: Mediendienst.com

Dr. Peter Schlögl

peter.schloegl@oeibf.at
<http://www.oeibf.at>
+43 (0)1 3103334

Peter Schlögl studierte Biologie und Philosophie und ist geschäftsführender Institutsleiter des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf). Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Bildungsentscheidungen, professionelle Beratungsdienste im Bildungswesen und lebenslanges Lernen.

Equal but not Similar?

Historical perspectives on vocation-related paths to the university in Germany and Austria

Abstract

In German-speaking countries, little use has been made of the right of access to universities for adults with vocational qualifications by these kinds of students. This article sees one reason for this in the idea prevalent in society that education acquired at school or at university is of higher value than vocational education. According to the thesis, this has had a measurable impact on the kind of forms of access to a university education and educational institutions that has evolved over time. The authors illuminate the historical development of alternative, vocation-related paths to a university education in Germany and Austria. Emphasis is placed on the legal and practical limitations to and difficulties with access.

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenbildung.at/magazin

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

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783732289486

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



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

Herausgeber der Ausgabe 21, 2014

Dr. Arthur Schneeberger (Bildungsforscher)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrsgr., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Roswitha Ranz (Institut EDUCON)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. Institut EDUCON
Marienplatz 1/2/L,
A-8020 Graz
redaktion@erwachsenbildung.at
<http://www.erwachsenbildung.at/magazin>