

Nittel, Dieter; Tippelt, Rudolf

Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung. Signatur des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens

Magazin erwachsenenbildung.at 19 (2026) 57, S. 29-39



Quellenangabe/ Reference:

Nittel, Dieter; Tippelt, Rudolf: Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung. Signatur des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens - In: Magazin erwachsenenbildung.at 19 (2026) 57, S. 29-39 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-358632 - DOI: 10.25656/01:35863

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-358632>

<https://doi.org/10.25656/01:35863>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 57, 2026

Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung

Signatur des pädagogischen Systems des
lebenslangen Lernens

Dieter Nittel und Rudolf Tippelt

In der Ausgabe 57, 2026:
Erwachsenenbildung aus der Perspektive des Lebenslaufs.



Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung

Signatur des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens

Dieter Nittel und Rudolf Tippelt

Zitation Nittel, Dieter/Tippelt, Rudolf (2026): Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung. Signatur des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 57, 2026. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-57>.

Schlagworte: Lebenslanges Lernen, Lebenslauf, formales Lernen, non-formales Lernen, pädagogisch organisiertes System, Erwachsenenbildung, Umwelt



Abstract

Dieser Beitrag theoretisiert die Erwachsenenbildung als zentrales Segment eines „pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens“. In Abgrenzung zu rein systemtheoretischen Ansätzen nach Luhmann basiert dieser Entwurf auf der Habermas'schen Handlungstheorie und Durkheims Konzept der Arbeitsteilung. Die Autoren distanzieren sich von rein bildungspolitischen Sichtweisen und definieren stattdessen ein Handlungssystem, das auf der engen Verbindung zwischen formalen Lernprozessen und dem individuellen Lebenslauf basiert. Das System werde durch das Zusammenspiel von Bildungsorganisationen, professionell Lehrenden und den Lernenden selbst konstituiert. Ein entscheidender Paradigmenwechsel markiert laut Nittel und Tippelt der Übergang vom Modus der rein lebensvorbereitenden Erziehung hin zur kontinuierlichen „biografischen Begleitung“. Die Erwachsenenbildung nimmt hierbei eine Pionierrolle ein, da sie die umfangreichste Phase der Humanontogenese – vom jungen Erwachsenenalter bis zur Hochaltrigkeit – pädagogisch flankiert. Die Autoren diskutieren die Erwachsenenbildung als Blaupause, um den Bauplan des pädagogischen Systems insgesamt abzubilden. Trotz einer oft geringeren öffentlichen Anerkennung im Vergleich zu Schulen oder Universitäten wird die Schlüsselrolle der Erwachsenenbildung für die soziale Teilhabe und die berufliche Flexibilität betont. (Red.)

Der menschliche Lebenslauf als Referenz der Weiterbildung

Signatur des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens

Dieter Nittel und Rudolf Tippelt

In mehrfacher Hinsicht ist und bleibt die Erwachsenenbildung eine Pionierin auf dem Weg zu einem am Lebenslauf orientierten pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens.

Ausgangspunkt und Herangehensweise

Statt den Systemansatz von Niklas Luhmann (2002) zu bemühen oder auf bildungspolitische Annahmen über „das“ Bildungssystem zurückzugreifen, lassen wir uns in diesem Beitrag von einem anderen grundlegenden Konzept leiten, nämlich vom pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens. *„Unter dem pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens – so könnte eine erste Arbeitsdefinition lauten – verstehen wir die Einheit jener Erziehungs- und Bildungsorganisationen, die für das formale und non-formale Lernen in einer Gesellschaft zuständig sind, sowie die Summe all jener Praktiker*innen, aus der die soziale Welt der pädagogisch Tätigen zusammengesetzt ist (Nittel 2011). Komplettiert wird das System durch ein drittes Element, nämlich das Kollektivsubjekt des pädagogisch Anderen als Totalität aller Ziel- und Adressat*innengruppen, denen pädagogisch intendierte Dienstleistungen zu Teil werden“* (Nittel 2021, S. 2).

Leitend sind dabei das dosiert ontologische Verständnis eines Handlungssystems im Spätwerk von Jürgen

Habermas (siehe Habermas 2019a u. 2019b; siehe dazu ausführlich Nittel 2021) und die arbeitsteilige Struktur der Beschäftigung und des Lernens in der Moderne bei Emile Durkheim (siehe Durkheim 1977; Tippelt/Nittel 2013). Das hilft uns, die Physiognomie des Systems lebenslangen Lernens zu umreißen, den Systemkern und zugleich die Umwelt zu bestimmen.

Das System des lebenslangen Lernens besteht im Wesentlichen aus dem Gefüge des formalen und non-formalen Lernens und ist idealtypisch um den Lebenslauf der Mitglieder moderner Gesellschaften herum gruppiert.

Ganz grundsätzlich gehen wir in unserem Verständnis des Curriculum Vitae vom gegenseitigen Verweischarakter der Institution Lebenslauf und der erfahrungsgesättigten biographischen Selbstbeschreibung aus, sodass uns die bislang vorherrschende Subjekt-Objekt-Gegenanordnung hinfällig erscheint. Die Umwelt des Systems lebenslangen Lernens ist unsere kommunikative Alltagswelt, die unseren persönlichen, familiären Nahbereich einschließt und zugleich von gesellschaftlichen Funktionssystemen überformt wird (vgl. Nittel 2021, S. 14).

Von der Vorbereitung zur biographischen Begleitung

Längst also hat das System des lebenslangen Lernens den früher einmal vorherrschenden Operationsmodus der Vorbereitung auf einen mehr oder weniger erwartbaren Lebensverlauf überwunden.

Der erste Impuls, Bildung und Erziehung insgesamt und die Weiterbildung im konkreten Fall als System zu begreifen, geht auf einschlägige Zeitdiagnosen zurück (siehe Kade 1989; Kade/Seitter 2007; Tenorth 2020).

„Zu keinem Zeitpunkt [...] [in der Menschheitsgeschichte] kann mit Blick auf Erziehung und Bildung eine so enge Wechselbeziehung zwischen Ontogenese und Phylogenese¹ festgestellt werden wie heute“ (Nittel 2021, S. 12) im ersten Viertel der 2000er Jahre. Das bedeutet konkret: *„Im gleichen Maße, wie wir gattungsgeschichtlich noch niemals zuvor ein solch dicht gestaffeltes institutionelles Gefüge an kommunal, regional, national und international [...] [tätigen] Erziehungs- und Bildungseinrichtungen registrieren konnten, zeichnet sich“* (ebd.) analog auf biographischer Ebene eine extensive und intensive *„Pädagogisierung der individuellen Lebensführung ab (Kade/Seitter 2007)“* (ebd.). Diese Entwicklung ist statistisch gesehen nicht nur an immer größeren Beteiligungsquoten an „höherer Bildung“ ablesbar (vgl. ebd., S. 12f.). Vielmehr avanciert die Erwachsenenbildung zu einem unverzichtbaren Garanten der gesellschaftlichen Tradierung und Erneuerung.

Viel zu selten führen wir uns den Umstand vor Augen, dass die längste Zeitspanne im menschlichen Lebenslauf, genauer das frühe, mittlere und späte Erwachsenenalter, von Institutionen der Erwachsenenbildung adressiert und bedient wird bzw. werden. Damit geraten sämtliche organisierte, didaktisch flankierte Bildungs-, Qualifizierungs-, Beratungs- und Aufklärungsmaßnahmen zwischen dem Ende der Jugend/Adoleszenz bis in die Lebensendphase in den Blick.

In früheren Zeiten waren die pädagogischen Bemühungen bekanntlich auf die Kindheit und die Jugend zentriert. Hier wurde die „Kompetenzbatterie“ der

Gesellschaftsmitglieder aufgeladen, die nahezu ein ganzes Leben lang halten und Energie abgeben musste. In den ersten 20 bis 25 Lebensjahren fand demnach die Grundlegung der kognitiven und mentalen Ressourcen statt, um ein erfolgreiches Berufsleben zu führen, Familien zu gründen, sich als Staatsbürger*in zu engagieren und in diversen sozialen Welten aktiv zu sein.

Die Sozialisationsbedingungen haben sich in der Spätmoderne bekanntlich radikal geändert. Mit der Beschleunigung des gesellschaftlichen Wandels entstand die schon von Peter L. Berger und Thomas Luckmann (1972) diagnostizierte Notwendigkeit, eine zielgerichtete und organisierte Nachsozialisation im Erwachsenenalter zu generieren (siehe Tippelt/Schmidt-Hertha 2020). Längst also hat das System des lebenslangen Lernens den früher einmal vorherrschenden Operationsmodus der Vorbereitung auf einen mehr oder weniger erwartbaren Lebensverlauf überwunden, um auf den Modus der biographischen Begleitung (siehe Nittel/Meyer 2018) umzuschwenken. Diese kollektivhistorische Transformation räumt der Erwachsenenbildung unweigerlich eine Schlüsselstellung ein.

Führen wir uns die Veränderung möglichst anschaulich vor Augen: Angebote im Zwischenbereich von Sozialpädagogik, außerschulischer Jugendbildung und Erwachsenenbildung versuchen etwa den heranwachsenden Gesellschaftsmitgliedern den Übergang von der Adoleszenz ins junge Erwachsenenalter zu erleichtern. Als Beispiele können hier u.a. für Deutschland die pädagogisch flankierten Freiwilligendienste, Angebote der politischen Bildung, die Gedenkstättenpädagogik und berufsbiographische Orientierungsveranstaltungen diesseits und jenseits der Schule genannt werden (siehe Schröer et al. 2013).

Im späten Erwachsenenalter und der Phase der Hochaltrigkeit findet nochmals eine deutliche Ausdifferenzierung der Bildungsprogramme statt: Die Individualisierung des Alterns korrespondiert dann mit der Vielschichtigkeit und der Heterogenität der Angebote. In Verbindung mit den eigenen Altersbildern und den bildungsbiographischen Erfahrungen zeichnen sich u.a. kulturelle, politische, gesundheitsorientierte, historische Weiterbildungsinteressen ab (siehe Schmidt-Hertha/Tippelt 2019; Kade 2009).

¹ Ontogenese bedeutet die individuelle Entwicklungsgeschichte eines Lebewesens. Phylogenese bezeichnet die evolutionäre Entwicklung der Menschheit.

Der Überhang an Bildungsangeboten für das mittlere Erwachsenenalter

Es geht um eine reibungslose Verknüpfung biographischer Entwicklungen mit kollektivhistorischen Entwicklungen.

Nun erstrecken sich die weitaus meisten und ausdifferenziertesten Bildungsangebote auf das mittlere Erwachsenenalter und somit auf jene Phase, in der wichtige lebenszyklische Entscheidungen anstehen, sog. familienbiographische Commitments eingegangen werden und die Bewährung im Berufsleben besonders deutlich erlebt wird (siehe Gruber 2001).

In der beruflichen Weiterbildung finden sich beispielsweise (Nach-)Schulungen zu KI oder zur Work-Life-Balance (siehe Schiersmann 2007; Petersen 2000), wohingegen nach Karriereende oder oft schon am Karrierhöhepunkt Menschen ein neues Interesse an Themen der allgemeinen Bildung zu entwickeln scheinen, was man an der gehäuftten Frequentierung dieser Teilnehmendengruppe von Veranstaltungen der kulturellen Bildung zeigen könnte (siehe Gieseke 2018). Wiederum andere Veranstaltungen tragen zur Prävention oder zur akuten Bearbeitung kritischer Lebensereignisse bei (Erkrankung oder Tod eines*r Lebenspartner*in, Burnout, Arbeitsucht). Derartige Bildungsprogramme dienen dazu, allgemein gesprochen, Biographizität (siehe Alheit 2024) zu erzeugen, also eine möglichst reibungslose Verknüpfung biographischer Entwicklungen mit kollektivhistorischen Entwicklungen sicherzustellen und den Gesellschaftsmitgliedern neue Räume der Vergemeinschaftung zu eröffnen.

Unbedingte Erwähnung verdient die betriebliche Bildung, die – von der Öffentlichkeit oft zu wenig beachtet – einen der in Deutschland finanziell potentesten Bereiche im Bildungswesen überhaupt darstellt und große Beteiligungszahlen vorweisen kann (siehe Allespach/Käpplinger/Wienberg 2024). Die neben der beruflichen Bildung platzierte betriebliche Weiterbildung weist in Deutschland institutionell eine besondere Nähe zur Personalentwicklung auf und bemüht sich um einen Kompromiss zwischen Kompetenz- und Qualifizierungsinteressen des Subjekts und denen des Unternehmens (siehe Harteis/Heid 2018). Neben

dem Auffrischen beruflich verwertbarer Kompetenzen und der Aneignung von neuem Wissen dienen die einschlägigen Angebote u.a. auch extrafunktionalen Zwecken, wie etwa der Gewinnung von Informationen, um Aufstiegs- oder Abstiegsentscheidungen durch das Unternehmen zu legitimieren (siehe Harney 1998).

Die Suche nach einem Bauplan des pädagogischen Systems

Die Erwachsenenbildung als mögliche Blaupause

Seit geraumer Zeit gibt es Bemühungen, ein theoretisch belastbares und theoretisch ambitioniertes Ordnungsmodell zu erstellen, um die Bildung und das Lernen von Erwachsenen in seiner ganzen Breite und Wirkmächtigkeit, also als Relation formaler, non-formaler und informeller Praktiken zu erfassen. So kann man beispielsweise die gesellschaftlichen Funktionssysteme einzeln durchgehen und überall stößt der*die Beobachter*in auf Großformen des Lernens, die sich entweder eher den Imperativen der non-formalen/formalen Erwachsenenbildung oder mehr jenen der informellen Bildung des*r Erwachsenen (siehe Kade 1989) jenseits didaktischer Arrangements annähern. Wenn wir auf das Funktionssystem der Wirtschaft blicken, so begegnet uns hier nicht nur die eben erwähnte formalisierte betriebliche Weiterbildung; vielmehr gilt es, das Unternehmen auch als einen informellen Lernort mit seiner Sozialisationsfunktion ernstzunehmen (siehe Dehnbostel 2019).

Eher selten nimmt die Weiterbildungsforschung das militärische Sicherungssystem in den Blick. Dieses ist hochgradig „durch-pädagogisiert“, da nahezu jede Stufe im Karrieremuster eines*r Soldat*in und erst recht eines*r Offizier*in mit dem obligatorischen Besuch eines Lehrganges, eines Kurses oder eines anderen didaktisch flankierten Lernsettings verbunden ist. Wenig bekannt ist auch, dass die Bundeswehr in Deutschland einen exorbitanten Beitrag zur politischen Bildung leistet (siehe Friedenthal-Haase 2025).

Im Gesundheitssystem spielen die Krankenkassen und die hier vorgehaltenen Programme der Gesundheitsbildung, aber auch die Reha-Maßnahmen und nicht zuletzt die edukativen Anteile im ärztlichen Handeln eine zentrale aufklärende und bildende Rolle (siehe

Nittel/Schüßler/Seifert 2016). Natürlich darf auch das Wissenschaftssystem nicht vergessen werden, sieht doch das deutsche Hochschulrahmengesetz neben Forschung und Lehre auch die Weiterbildung als obligatorische Aufgabe vor (siehe Seitter/Schemmann/Vossebein 2015).

Wenn die Erwachsenenbildung hier als Blaupause herangezogen wird, um den Bauplan des pädagogischen Systems insgesamt abzubilden, so wirft dies unweigerlich folgende Frage auf: Welche Kriterien müssen erfüllt sein, um eine soziale Handlung innerhalb oder außerhalb der Systemgrenzen zu verorten?

Pädagogische Kernaktivitäten und einschlägige Technologien

Ganz grundsätzlich gilt: Die Produktion und die Reproduktion des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens erfolgen in situ, also in der konkreten Situation. Konstitutiv für den Kern jeder beliebigen Situation (zum Situationsbegriff siehe Schütze 1987) in der Erwachsenenbildung sind die Wirkmächtigkeit sowohl pädagogischer Kernaktivitäten – wie die des Unterrichtens, Beratens, Organisierens, Begleitens und Sanktionierens (siehe Kipper/Nittel/Sievers 2024) – als auch der Nachweise einschlägiger Technologien, d.h. von Programmen, Angebots- und Veranstaltungsformen, Methoden und Medien (siehe hierzu ausführlich Nittel/Meyer/Kipper 2020).

Bestimmend für den Situationskern sind darüber hinaus alle drei horizontal angeordneten Elemente des Systems. Dazu gehören zum einen die soziale Welt pädagogischer Berufskulturen (darunter fassen wir die neben- und freiberuflichen Praktiker*innen, Führungspersonal und disponierende Fachkräfte), zum anderen die Bildungsorganisationen (als Einheit von Trägern, Einrichtungen und Gemeinschaften; siehe Wahl/Nittel/Tippelt 2022) und schließlich die „pädagogisch Anderen“ als Synonym für die Adressat*innen- und Zielgruppen (siehe Nittel/Klusemann 2024).

In mehreren Publikationen haben wir dieses Gefüge aus pädagogischen Kernaktivitäten und den Technologien einerseits und den drei Systemelementen so weit spezifizieren können, dass wir die Frage nach dem Innen, also dem systembezogenen Binnenraum und der Umwelt präzise bestimmen können. Bedeutsam sind z.B. mit Blick auf die Erwachsenenbildung unter

dem Systemfokus nur jene Organisationen, die über ein explizites Mandat für Weiterbildung verfügen, die einen rechtlichen kodifizierten gesellschaftlichen Auftrag besitzen, das organisierte Lernen von Erwachsenen unter Einhaltung einschlägiger makro- und mikrodidaktischer Standards zu planen, durchzuführen und zu evaluieren. Unter Maßgabe dieses Kriteriums gehören Volkshochschulen oder selbstorganisierte Bildungszentren zum System, wohingegen eine Einrichtung wie VW-Coaching als Tochter eines Autokonzerns zum wirtschaftlichen Funktionssystem zählt. Dem Kreis der sozialen Welt pädagogisch Tätiger ordnen wir nur jene Fachkräfte zu, die sowohl eine auf einer Ausbildung oder auf eine durch langjähriges Erfahrungswissen beruhende Lizenz (eine formale Erlaubnis) als auch ein minimales berufliches Identitätsgefühl besitzen, um im Rahmen des organisierten Lernens aus Sicht der Lernenden wie auch vom Standpunkt der Weiterbildungseinrichtung aus als Erwachsenenbilder*in anerkannt zu werden.

Komplexe Austauschbeziehungen

Ebenso wie alle anderen Segmente des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens verfügt auch die Erwachsenenbildung im Gesamtgefüge aller anderen gesellschaftlichen Funktions- und Handlungssysteme über ein zentrales Alleinstellungsmerkmal (siehe Nittel 2022). Sie beansprucht das formale Recht wie auch die gesellschaftspolitische Legitimität, durch den faktischen Vollzug ihrer Dienstleistungen die biographische Lebensführung der Adressat*innen unter Wahrung ihrer Autonomie im absolut moralischen Sinne intentional zu beeinflussen. Insbesondere der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung wohnt der Zweck inne, kurz-, mittel- und langfristig die Lebenschancen der Teilnehmer*innen zu verbessern und eine gelingende Selbst- und Fremdverständigung anzuregen, so dass eine maximale gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht wird (siehe für Deutschland die einschlägigen Weiterbildungsgesetze der Bundesländer).

Das sinnhafte, intentional gesteuerte pädagogische Handeln und die damit evozierte Erziehungs- und/oder Bildungsrealität entstehen nicht durch das bloße „Da-Sein“ der Akteur*innen, sondern durch die fortlaufende Interaktion der erwähnten Systemelemente (vgl. Nittel 2021, S. 21): Immer sind die komplexen Austauschbeziehungen im Medium der „Kernaktivitäten“ und „Technologien“ auf die gleichzeitige Interaktion zwischen den Erziehungs- und Bildungsorganisationen und der

sozialen Welt der pädagogisch Tätigen angewiesen (siehe Kipper/Nittel 2022).

Das so vollzogene situative Handeln wiederum erzeugt Anschlusshandlungen. Und im Zuge ihrer Verstetigung kristallisiert sich letztlich die vertikale Seite des Systems heraus und damit Sequenzen in den Bildungsbiographien der Gesellschaftsmitglieder. Würde die Forschung die erwähnten Anschlusshandlungen von Situation zu Situation aus der Beobachter*innenperspektive über die Zeitspanne von Jahrzehnten betrachten und entsprechende Protokolle über diesen konjunktiven Erfahrungsraum erstellen (was forschungsmethodisch sehr schwierig ist), so bekäme man eine genauere Vorstellung davon, wie die Lebensläufe der Bürger*innen und deren Selbstbeschreibungen (Biographien) vom pädagogischen System des lebenslangen Lernens beeinflusst werden (vgl. Nittel 2021, S. 19).

Das Konzept der Arbeitsteilung

Ein weiterer zentraler Mechanismus, der zur Formierung und Tradierung sowohl des Weiterbildungskomplexes als auch des Systems insgesamt zu gewährleisten ist, ist mit dem traditionellen Konzept der Arbeitsteilung (Durkheim) verbunden (siehe Nittel 2021; Tippelt/Nittel 2013). In Anlehnung an Dieter Lenzen sprechen wir daher auch von der arbeitsteiligen Gestaltung der „Humanontogenese“ (siehe Lenzen/Luhmann 1997). Die Arbeitsteilung kann auf der Ebene des Lebenslaufs ebenso nachgewiesen werden wie auf den (an dieser Stelle vernachlässigten) Tableaus: „Situation, Organisation und Gesamtsystem“.

Die sozialen Einheiten der Arbeitsteilung auf der Ebene des Lebenslaufs bilden die Segmente der frühkindlichen Erziehung, der schulischen Bildung, der beruflichen sowie universitären Ausbildung, der sozialen Arbeit/ Sozialpädagogik und der Erwachsenenbildung, also die sogenannten „Bildungsbereiche“. Arbeitsteilung kommt, analog zu Durkheim, weniger im Handeln von Individuen, sondern in der Verknüpfung ganzer Handlungsfigurationen zur Geltung.

Aus der Perspektive des Lebenslaufs der pädagogisch Anderen (siehe Nittel/Klusemann 2024) geht Arbeitsteilung folglich unmittelbar damit einher, dass jedes

Segment im System zwar für sich zur Aufschichtung spezifischen Wissens, von Qualifikationen und/oder Kompetenzen beiträgt (in der Grundschule wird etwa die elementare Kulturtechnik des Lesens vermittelt). Darüber hinaus werden in jedem Segment aber auch über die jeweilige Lebensphase hinaus nutzbare Grundkompetenzen und Basisdispositionen sowie kognitive Befähigungen vermittelt; so ist die in der Schule gelernte Lesefähigkeit etwa i.d.R. dauerhaft wirksam.

Wenn wir den Lebenslauf als Institution vom Ende her betrachten, so werden die im Verstreichen der Lebenszeit von den Segmenten des Systems erzeugten Aneignungserfahrungen in einer spezifischen Identität, in einem unverwechselbaren Persönlichkeitsprofil gebündelt, verdichtet und tradiert. „*Folglich stellt das konkrete So-und-nicht-anders-Sein eines Gesellschaftsmitgliedes im Hier und Jetzt*“ (Nittel 2021, S. 18) des hohen Alters „*immer auch das Ergebnis des komplexen Ineinandergreifens jener Interventionen und Lern- und Aneignungserfahrungen*“ (ebd.) aus den einschlägigen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen dar. „*Immerhin partizipiert ein Gesellschaftsmitglied durchschnittlich 176 000 Stunden in seinem Leben im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens [...]*“ (ebd.; siehe auch Nittel/Tippelt 2019), das sind umgerechnet circa 21 Jahre.

Merkmal und Leistungen des Systems lebenslangen Lernens²

Das Alleinstellungsmerkmal des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens leitet sich aus dem doppelten teleologischen Bezug ab: Der primäre Zweck der Praxis in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen ist ja schließlich nicht nur die Vorbereitung auf den zeitlich unmittelbar folgenden Abschnitt in der Bildungsbiographie, sondern auch der Aufbau von lebensphasenunabhängigen Dispositionen und Kompetenzen (Ich-Stärke, Resilienz, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz usw.), also die Konstitution einer nachhaltigen Befähigung zur autonomen biographischen Lebensführung. Eine weitere Leistung des Systems ist in der eben bereits angedeuteten Bereitstellung von Kompetenzen, Qualifikationen und Basisdispositionen zu sehen, um die Wahrscheinlichkeit für die erfolgreiche Integration in andere gesellschaftliche Funktionssysteme zu erhöhen. Das schließt die Herstellung und Kultivierung der

2 Die Textpassagen dieses Abschnittes wurden ergänzt und bearbeitet übernommen aus Nittel 2021, S. 19; Anm.d.Red.

Lernfähigkeit, von Offenheit für Erziehung und Bildung über die gesamte Lebensspanne mit ein.

Für den Strukturhalt der Gesellschaft entscheidend ist, dass die Erwartung zu lernen kommuniziert werden kann und diese internalisiert wird. Dabei findet im optimalen Fall gesamtgesellschaftlich eine Abstimmung in der beschleunigten Entwicklung der gesellschaftlichen Funktionssysteme, sozialer Milieus und sozialer Welten einerseits sowie der biographischen Erfahrungs- und Wissensaufschichtung beim Subjekt andererseits statt.

Abschluss und Ausblick: Raus aus dem „Reputationsdelta“

Kein anderes Segment im lebenslangen Lernen bedient so viele lebenszyklische Phasen im Lebenslauf wie gerade die Weiterbildung. Allein, kaum ein anderes Segment leistet gegenüber den übrigen gesellschaftlichen Funktionssystemen so viel Support wie die Erwachsenenbildung.

Das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens trägt mit dem eben angedeuteten Leistungsmodus dazu bei, die symbolische Ordnung der Gesellschaft für die nächsten Generationen im Modus der biographischen Begleitung verfügbar zu machen (siehe Eckert et al. 2011) und damit die Zukunftsoffenheit des menschlichen Gemeinwesens insgesamt zu sichern (siehe Loch 1979). Das System löst die widersprüchliche Aufgabe, den gesellschaftlichen Status quo einerseits zu tradieren und andererseits den Boden für gesellschaftliche Reform- und Transformationsprozesse zu bereiten. Es verstetigt die Kultur und das damit korrespondierende Weltwissen und trägt zugleich zur Innovationsfähigkeit der übrigen Funktionssysteme bei (siehe Tippelt 2019). Ganz generell gilt, dass in der heutigen Gesellschaft die „naturwüchsige“ Sozialisation in der Lebenspraxis und das informelle Lernen in der Alltagspraxis allein gesellschaftliche Evolution, soziale Integration und kulturelle Reproduktion nicht garantieren können.³

Es bedarf also – hier nutzen wir die Denkfigur, die Habermas für das Rechtssystem geltend gemacht hat – eines eigenen Handlungssystems, das den komplexen

Herausforderungen moderner Gesellschaften angemessen gewachsen ist.

Es ist zwar kein Thema der offiziellen wissenschaftlichen Kommunikation, aber ein offenes Geheimnis, dass sich sowohl Praktiker*innen der Erwachsenenbildung, für dieses Feld zuständige Vertreter*innen der Bildungsverwaltung als auch auf dem Gebiet der Weiterbildung tätige Wissenschaftler*innen gegenüber den angeblich „starken“, weil deutlich besser etablierten Bildungsbereichen (Universitäten, Gymnasien) verdeckt oder offen im Hintertreffen fühlen. Der hier angedeutete Ansatz, lebenslanges Lernen als pädagogisch organisiertes System zu begreifen, stellt dieses Anerkennungsgefälle konsequent in Frage – mehr noch: Er liefert belastbare Begründungen, um dieses „Reputationsdelta“ zu überwinden. So weist die Erwachsenenbildung eine einmalige Diversität auf: Institutionen wie die Wiener oder die Münchner Volkshochschule bedienen ein Spektrum an Wissensformen, disziplinären Bezügen und kulturellen Formtraditionen, die weit über das Volumen einer Volluniversität hinausgehen. Kaum ein anderes Segment reagiert so sensibel und so schnell auf gesellschaftliche Veränderungen wie die Erwachsenenbildung. Und kein anderes Segment im lebenslangen Lernen bedient so viele lebenszyklische Phasen im Lebenslauf wie gerade die Weiterbildung. Allein, kaum ein anderes Segment leistet gegenüber den übrigen gesellschaftlichen Funktionssystemen so viel Support wie die Erwachsenenbildung.

In mehrfacher Hinsicht ist und bleibt die Erwachsenenbildung eine Pionierin auf dem Weg zu einem am Lebenslauf orientierten pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens. Aber auch wenn am Ende des Tages die hier nur selektiv angedeutete bildungspolitische Aufwertung der Erwachsenenbildung einem klaren Bekenntnis der Gleichwertigkeit aller Segmente im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens weichen muss – der Zentralwertbezug der Erwachsenenbildung gewinnt von Jahr zu Jahr aus der Sicht einer gesellschaftstheoretisch informierten Erziehungswissenschaft immer mehr Kontur. Vom Standpunkt des hier skizzierten Systemverständnisses hätten die Protagonist*innen, vor allem aber die vor Ort tätigen Praktiker*innen der Erwachsenenbildung, gute Gründe, auf das eigene pädagogische Feld stolz zu sein.

3 Diese Textpassage wurde ergänzt und bearbeitet übernommen aus Nittel 2021, S. 19f.; Anm.d.Red.

Literatur

- Alheit, Peter (2024):** Biographizität. Zur Grammatik von Selbstbildungsprozessen in der späten Moderne. Frankfurt/New York: Campus.
- Allespach, Martin/Käpplinger, Bernd/Wienberg, Jana (Hrsg.) (2024):** Handbuch Betriebliche Weiterbildung. Emanzipatorische Ansätze in Theorie und Praxis. Frankfurt am Main: Bund. Online: https://www.researchgate.net/publication/385879040_Handbuch_Betriebliche_Weiterbildung_-_Kritisch-emanzipatorische_Ansatze_in_Theorie_und_Praxis [2026-03-05]
- Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1972):** Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. 3. Aufl. Frankfurt am Main: Fischer.
- Dehnbostel, Peter (2019):** Der Betrieb als Lernort. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius/Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 485-501.
- Durkheim, Emile (1977):** Über die Teilung der sozialen Arbeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Eckert, Thomas/von Hippel, Aiga/Pietraß, Manuela/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.) (2011):** Bildung der Generationen. Festschrift für Rudolf Tippelt. Wiesbaden: Springer.
- Friedenthal-Haase, Martha (2025):** „Si vis pacem bellum“ – „Willst Du den Frieden, bereite Dich auf den Krieg vor“: Krieg und Frieden als Orientierungsgrößen einer zeitgemäßen Bürgerbildung. In: Bildung und Erziehung, 78 Jg., H. 2, S. 175-192.
- Gieseke, Wiltrud (2018):** Das neue Interesse an der Kulturellen Bildung. In: Grotlüschen, Anke/Schmidt-Lauff, Sabine/Schreiber-Barsch, Silke/Zeuner, Christine (Hrsg.): Das Politische in der Erwachsenenbildung. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 208-215.
- Gruber, Elke (2001):** Beruf und Bildung – (k)ein Widerspruch? Bildung und Weiterbildung in Modernisierungsprozessen. Innsbruck/Wien/München: Studien-Verlag.
- Habermas, Jürgen (2019a):** Auch eine Geschichte der Philosophie. Bd.1: Die okzidentale Konstellation von Glauben und Wissen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (2019b):** Auch eine Geschichte der Philosophie. Bd.2: Vernünftige Freiheit. Spuren des Diskurses über Glauben und Wissen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Harney, Klaus (1998):** Handlungslogik betrieblicher Weiterbildung. Stuttgart: Hirzel.
- Harteis, Christian/Heid, Helmut (2018):** Bildungsarbeit in Wirtschaft und Betrieb. In: Tippelt, Rudolf/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer, S. 565-585.
- Kade, Jochen (1989):** Universalisierung und Individualisierung der Erwachsenenbildung. Über den Wandel eines pädagogischen Arbeitsfeldes im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 35. Jg., H. 6, S. 789-808.
- Kade, Jochen (2005):** Erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung im Spannungsfeld von Biographie, Karriere und Lebenslauf. In: Bildungsforschung, 2. Jg., Ausgabe 2. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4657/pdf/bf_2005_2_Kade_Erziehungswissenschaftliche_Bildungsforschung_D_A.pdf [2026-03-05]
- Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (2007):** Offensichtlich unsichtbar. Die Pädagogisierung des Umgangs mit Wissen im Kontext des lebenslangen Lernens. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10. Jg., H. 2, S. 181-198.
- Kade, Sylvia (2009):** Altern und Bildung: Eine Einführung. Bielefeld: wbv.
- Kipper, Jenny/Nittel, Dieter/Sievers, Alan (2024):** Pädagogische Kernaktivitäten und Technologien im sozialarbeiterischen Handeln. Die Sozipädagogik/Sozialarbeit als Element im System des Lebenslangen Lernens? In: ZfWF, H. 45, S. 7-31.
- Lenzen, Dieter/Luhmann, Niklas (Hrsg.) (1997):** Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Loch, Werner (1979):** Lebenslauf und Erziehung. Essen: Neue-Deutsche-Schule-Verlagsgesellschaft.
- Luhmann, Niklas (2002):** Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nittel, Dieter (2011):** Von der Profession zur sozialen Welt pädagogisch Tätiger. Vorarbeiten zu einer komparativ angelegten Empirie pädagogischer Arbeit. In: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Weinheim [u.a.]: Beltz, S. 40-59. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7086/pdf/Nittel_Von_der_Profession_zur_sozialen_Welt.pdf [2026-03-05]
- Nittel, Dieter (2021):** Die Erwachsenenbildung: Ein Segment im Funktionssystem des lebenslangen Lernens? Vorschlag, die pädagogisch gerahmte Humanontogenese moderner Gesellschaften mit – und gegen – Jürgen Habermas zu interpretieren (ein Diskussionsbeitrag). Online: https://storage.e.jimdo.com/file/6bf84364-0526-4a80-9977-a218d1987965/Nittel_Vortrag_Endfassung_2021_bearbeitet.pdf [2026-03-05]

- Nittel, Dieter (2022):** Das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens. Im Spiegel von Lebenswelt und System. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik (98), H. 1, S. 73-91.
- Nittel, Dieter/Klusemann, Stefan (2024):** Der pädagogisch Andere: Adressat einer Inklusion im Handlungssystem des lebenslangen Lernens? Erziehungswissenschaftliche Notiz zu Rudolf Stichwehs Inklusionsbegriff. In: Zeitschrift für Inklusion (online), H. 1/2024, S. 174-191. Online: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/725/541> [2026-03-05]
- Nittel, Dieter/Meyer, Nikolaus (2018):** Pädagogische Begleitung: Handlungsform und Systemmerkmal. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 21 (5), S. 116-128.
- Nittel, Dieter/Meyer, Nikolaus/Kipper, Jenny (2020):** Ordnungsdimensionen pädagogischer Situationen: Technologien und Kernaktivitäten. Ein Diskussionsbeitrag aus der Sicht der komparativen erziehungswissenschaftlichen Berufsforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 66 (2020) 3, S. 382-400.
- Nittel, Dieter/Schüßler, Katrin/Seifert, Lisa-Charlotte (2016):** Das pädagogische Handeln von Ärzten. Der Beitrag von Bildanalysen zur Annäherung an die Vermittlungs- und Beratungsarbeit einer nicht pädagogischen Berufsgruppe. In: Burkart, Günther/Meyer, Nikolaus (Hrsg.): Die Welt anhalten. Bildanalysen als Zugang der Sozialwissenschaften. Weinheim/Basel: Beltz, S. 490-536.
- Nittel, Dieter/Schütz, Julia/Tippelt, Rudolf (2014):** Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Nittel, Dieter/Tippelt, Rudolf (2019):** Pädagogische Organisationen im System des lebenslangen Lernens. Vergleichende Analysen institutioneller und beruflicher Selbstbeschreibungen von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Petersen, Thieß (Hrsg.) (2000):** Handbuch zur beruflichen Weiterbildung: Leitfaden für das Weiterbildungsmanagement im Betrieb. Frankfurt am Main: Lang.
- Schiersmann, Christiane (2007):** Berufliche Weiterbildung. Ein Lehrbuch. Wiesbaden: Springer.
- Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.) (2013):** Handbuch Übergänge. Weinheim/Basel: Beltz.
- Schmidt-Hertha, Bernhard/Tippelt, Rudolf (2019):** Bildung im höheren und hohen Erwachsenenalter. In: Köller, Olaf et al. (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potentiale. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 809-834.
- Schütze, Fritz (1987):** Situation. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): Sociolinguistics/Soziolinguistik. Berlin: De Gruyter, S. 157-163.
- Seitter, Wolfgang/Schemmann, Michael/Vossebein, Ulrich (Hrsg.):** Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Empirische Studien zu Bedarf, Potential und Akzeptanz. Wiesbaden: Springer VS.
- Tenorth, Heinz Elmar (2020):** Die Rede von Bildung. Berlin: Springer.
- Tippelt, Rudolf (2019):** Erwachsenen- und Weiterbildung im sozialen Wandel. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 6. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tippelt, Rudolf/Nittel, Dieter (2013):** Arbeitsteilung im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens. Zur Aktualität Émile Durkheims. In: Hessische Blätter für Volksbildung 2/2013, S. 145-163.
- Tippelt, Rudolf/Nittel, Dieter (2016):** Das Theorem „Arbeitsteilung“ bei E. Durkheim als Inspiration für Analysen des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens? In: Schröer, Andreas/Göhlich, Michael/Weber, Susanne Maria/Pätzold, Henning (Hrsg.): Organisation und Theorie. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden: Springer VS, S. 137-148.
- Tippelt, Rudolf/Schmidt-Hertha, Bernhard (2020):** Sozialisation und informelles Lernen im Erwachsenenalter. Bielefeld: utb.
- Wahl, Johannes/Nittel, Dieter/Tippelt, Rudolf (2022):** Pädagogische Organisationen: Die Verschränkung von Träger, Einrichtung und Gemeinschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 68. Jg., H. 3, S. 389-407. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2025/29293/pdf/ZfPaed_2022_3_Wahl_Nitte_Tippelt_Paedagogische_Organisationen_Die_Verschraenkung.pdf [2026-03-05]



Foto: Dieter Nittel

Prof. i.R. Dr. Dieter Nittel

nittel@em.uni-frankfurt.de
https://www.uni-frankfurt.de/55980296/Prof__Dr__Dieter_Nittel
+49 (0)69 4970384

Nach dem Studium der Erziehungswissenschaft, Soziologie und Psychologie war Dieter Nittel wissenschaftlicher Mitarbeiter der Universität Kassel, danach 11 Jahre beim Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und anschließend Professor für Erwachsenenbildung an der Goethe Universität Frankfurt. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in der Theorie des lebenslangen Lernens, der erziehungswissenschaftlichen Professions- und Organisationsforschung sowie der Biographieforschung.



Foto: privat

Prof. i.R. Dr. Rudolf Tippelt

tippelt@edu.lmu.de
<http://www.edu.lmu.de/apb/>
+49 (0)89 2180-5140

Rudolf Tippelt war Inhaber des Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der LMU München (1998-2016) sowie davor Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Freiburg (1991-1998). Promotion und Habilitation erfolgten an der Universität Heidelberg. Derzeit ist er Mitglied in zahlreichen wissenschaftlichen Beiräten und stellvertretender Direktor des Seniorenstudiums und des Studium Generale der LMU und nimmt eine Gastprofessur an der Goethe-Universität Frankfurt wahr (seit 2024).

The Human Life Course as a Reference for Continuing Education

Signature of the pedagogical system of lifelong learning

Abstract

This article discusses adult education as a key element of the pedagogically organised system of lifelong learning. As distinct from Luhmann's communication theory approach, this outline is based on Jürgen Habermas' theory of communicative action and Durkheim's concept of the division of labour. The authors also distance themselves from a purely educational policy perspective. Instead, they define a system of action that is supported by the close connection between formal and non-formal learning processes in connection with one's life course. The system arises from the interaction of educational organisations, pedagogical professionals and learners. In the authors' opinion, the transition from the mode of preparation for early, middle and late adulthood to "biographical accompaniment" marks a critical paradigm shift. Adult education takes on a pioneering role in this structural change because it addresses the most extensive phase of human ontogeny—as a synonym for a person's development—in terms of pedagogy. Nittel and Tippelt understand adult education more or less as a blueprint for reshaping the overall structure of the pedagogical system. Despite comparably low public recognition, adult education—like schools and universities—makes an exorbitant contribution to society by fostering the social participation of broad sections of the population and professional flexibility.



Magazin erwachsenenbildung.at

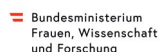
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

erscheint 3 x jährlich online

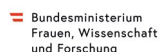
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

ISSN: 1993-6818

Medieninhaber



Herausgeber



Herausgeber*innen der Ausgabe 57, 2026:

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Redaktion

Bis Ausgabe Nr. 55: CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien

Ab Ausgabe Nr. 56: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger – TextConsult

Übersetzung

Mag.^a Andrea Kraus, MA – KRAUS ÜBERSETZT

Satz

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

Website

Wukonig & Partner OG

Medienlinie

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

Urheberrecht und Lizenzierung

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



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

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

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter <https://www.fairkom.eu/CC-at>.

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

Kontakt und Hersteller

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