



**AI Act(ing)**  
in Adult Education

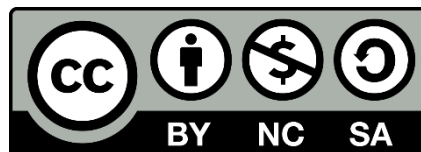
# KI in der österreichischen Erwachsenenbildung

Nationaler Vorbericht



# Die Brücke zwischen dem AI Act und der Erwachsenenbildung: Die Zukunft des Lernens gestalten

Projektreferenz: 2025-1-AT01-KA220-ADU-000358945



KI in der österreichischen Erwachsenenbildung: Nationaler Vorbericht © 2026 by René Foidl is licensed under CC BY-NC-SA 4.0. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.

**Author:** René Foidl, die Berater® Unternehmensberatungs GmbH

**Date:** 12/05/2026

**Projektpartner:** CESGA (Spanien), die Berater® (Österreich), Future in Perspective Ltd (Irland), Headway Group (Belgien), ReadLab (Griechenland), Syncnify (Frankreich).



**Co-funded by  
the European Union**

Finanziert von der Europäischen Union. Die geäußerten Meinungen und Ansichten entsprechen jedoch ausschließlich denen des/der Autors/Autoren und spiegeln nicht notwendigerweise die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH übernehmen hierfür die Verantwortung.

# Executive Summary

Künstliche Intelligenz (KI) hat die österreichische Erwachsenenbildung erreicht — schneller als Strukturen, Richtlinien und Kompetenzen mitkommen. Der vorliegende Pre-Bericht fasst die Ergebnisse der österreichischen Stakeholder-Erhebung im Rahmen des Erasmus+-Projekts AI Act(ing) in Adult Education (AAA) zusammen. Er basiert auf drei Datenquellen: einer nationalen Desk Research, einer Online-Umfrage mit 46 Teilnehmer:innen (davon 29 aus Österreich) und 13 leitfadengestützten Interviews mit 16 Expert:innen aus dem Feld der Erwachsenenbildung.

Die zentralen Befunde lassen sich in fünf Kernaussagen verdichten:

- 1. Hohe Nutzung, ungleiche Kompetenz:** 67 % der Befragten nutzen KI-Tools regelmäßig, weitere 24 % gelegentlich. Gleichzeitig zeigen sowohl die Umfrage als auch bevölkerungsweite Erhebungen (fit4internet, 2025) eine erhebliche Kluft zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlichem KI-Wissen. Die Nutzung ist der Kompetenz voraus.
- 2. Die Haupthürde ist nicht die Technik, sondern der Rahmen:** Ethische Bedenken (67 %), unklare Richtlinien (61 %) und fehlende institutionelle Unterstützung (33 %) dominieren die wahrgenommenen Herausforderungen. Technische Barrieren werden nur von 20 % genannt. Das Hauptproblem ist nicht das Können, sondern das Dürfen und Sollen.
- 3. Institutionelle Richtlinien fehlen oder bleiben oberflächlich:** Nur 22 % berichten von umfassenden KI-Richtlinien an ihrer Einrichtung. Ein Drittel hat keine oder weiß nicht, ob es welche gibt — ein kritischer Befund angesichts der seit Februar 2025 geltenden KI-Kompetenzpflicht gemäß Art. 4 der EU-KI-Verordnung.
- 4. Der Schulungsbedarf ist mehrdimensional:** Er geht weit über technische Tool-Trainings hinaus: Neben technischen Fähigkeiten (67 %) werden pädagogische Integration (46 %), regulatorische Orientierung (48 %) und ethische Reflexion (35 %) gefordert. Die Interviews zeigen zudem, dass bestehende Schulungsformate oft Angst erzeugen statt Kompetenz aufzubauen.
- 5. Die menschliche Dimension des Lernens bleibt der normative Kern:** Quer durch alle Interviews wird die Unersetzbarkeit von Beziehungslernen, Präsenz und pädagogischem Urteil betont. Die vorherrschende Zukunftsvision ist nicht die Angst vor Ersetzung, sondern die Hoffnung, dass KI von Routinearbeit entlastet und damit mehr Raum für das pädagogisch Wesentliche schafft — unter der Bedingung, dass diese Entlastung bewusst gestaltet wird.

Der Bericht schließt mit Empfehlungen für Erwachsenenbildner:innen, Institutionen und Bildungspolitik.

# Inhalt

Executive Summary .....	3
1. Einleitung .....	5
2. Methodik und Datengrundlage .....	5
2.1 Desk Research .....	5
2.2 Online-Umfrage .....	5
2.3 Qualitative Interviews.....	6
3. Nationaler Politikrahmen .....	7
3.1 Nationale KI-Strategie (AIM AT 2030) .....	7
3.2 EU AI Act: Zeitplan und Bildungsrelevanz.....	7
3.3 Digitale Kompetenzoffensive und KI-Basiscurriculum .....	8
4. Ergebnisse .....	8
4.1 KI-Nutzung und Praxislandschaft .....	8
4.2 Kompetenzen, Selbsteinschätzung und der „Awareness Gap“ .....	9
4.3 Ethik, Datenschutz und das Regulierungsvakuum.....	10
4.4 Schulungsbedarf und Formatwünsche .....	11
4.5 Chancen, Zukunftsbilder und das Menschliche im Lernen .....	12
5. Integrierte Analyse: Konvergenzen und Divergenzen .....	13
5.1 Konvergenzen .....	13
5.2 Divergenzen .....	14
5.3 Querschnittsthemen.....	14
6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen .....	15
6.1 Zentrale nationale Bedarfe .....	15
6.2. Implikationen für Erwachsenenbildner:innen, Institutionen und Bildungspolitik ...	15
6.3. Empfehlungen für Austausch und Vernetzung.....	16
6.4. Offene Fragen.....	16
7. Danksagung .....	17
Literaturverzeichnis.....	17

# 1. Einleitung

Künstliche Intelligenz ist aktuell eines der am stärksten wachsenden Weiterbildungsthemen in Österreich: Die Plattform für berufsbezogene Erwachsenenbildung identifiziert KI als jenes Thema mit einem Zuwachs von 71 % mit dem größten Bedeutungszuwachs (Bayer et al., 2025). Gleichzeitig bleibt die KI-Kompetenz in der Breite begrenzt: In einer Erhebung aus dem Jahr 2024 gaben 73 % der Befragten an, wenig bis sehr wenig über KI zu wissen (Peterbauer, 2025). Zwischen dem wachsenden Momentum und der tatsächlichen Handlungsfähigkeit klafft eine Lücke, die durch die neuen regulatorischen Anforderungen des EU AI Act noch dringlicher wird.

Das Erasmus+-Projekt *AI Act(ing) in Adult Education (AAA)* setzt an dieser Stelle an. Es verfolgt das Ziel, Erwachsenenbildner:innen und ihre Einrichtungen dabei zu unterstützen, KI verantwortungsvoll, kompetent und im Einklang mit den regulatorischen Anforderungen einzusetzen. Im Rahmen des zweiten Arbeitspakets wurden in allen Partnerländern Stakeholder-Erhebungen durchgeführt, um die nationale Ausgangslage zu kartieren.

Der vorliegende Bericht präsentiert die Ergebnisse der österreichischen Erhebung. Er integriert Befunde aus drei Datenquellen (Desk Research, quantitative Umfrage und qualitative Interviews) und ordnet sie in den nationalen politischen und institutionellen Kontext ein. Der Bericht richtet sich an Praktiker:innen, Entscheidungsträger:innen und Bildungsverantwortliche und dient zugleich als empirische Grundlage für die Gestaltung der AAA-Projektoutputs. Letzteres ist innerhalb dieses Vorberichts aber nicht der Fokus.

## 2. Methodik und Datengrundlage

Die österreichische Stakeholder-Erhebung stützt sich auf drei komplementäre Zugänge.

### 2.1 Desk Research

Die Desk Research synthetisiert aktuelle Evidenz mit Fokus auf vier WP2-Schwerpunktbereiche: nationaler Politikrahmen, institutionelle Praxis und digitale Reife, Kompetenzen und KI-Literacy sowie Barrieren, Chancen und Trends. Quellen umfassen offizielle österreichische und EU-Dokumente, aktuelle Berichte und Studien sowie ergänzende DACH- und EU-Quellen (etwa BMK, 2021a; Bundeskanzleramt Österreich, 2024b; Pfeffer et al., 2025; fit4internet, 2025).

### 2.2 Online-Umfrage

Die Umfrage wurde zwischen Januar und März 2026 über ein deutschsprachiges Google-Forms-Instrument durchgeführt, das in fünf thematische Abschnitte gegliedert war: beruflicher Hintergrund und digitale Erfahrung, KI-Bewusstsein und -Verständnis, KI-Nutzung in Pädagogik und Praxis, ethische Wahrnehmungen und Einstellungen sowie

Schulungsbedarf und Kapazitätslücken. Die Verteilung erfolgte über die professionellen Netzwerke der Partnerorganisationen sowie Social Media.

Die Gesamtstichprobe umfasst **N = 46** Personen aus dem Feld der Erwachsenenbildung, davon bilden **n = 29 aus Österreich** die nationale Kerngruppe. Die restlichen Befragten stammen aus Deutschland (n = 15), der Schweiz (n = 1) und Argentinien (n = 1). Sofern nicht anders angegeben, beziehen sich die Ergebnisse auf die Gesamtstichprobe (N = 46); österreichspezifische Werte werden gesondert ausgewiesen.

Die Erhebung erfolgte als Convenience Sample. Die Stichprobe ist daher nicht repräsentativ für die österreichische Erwachsenenbildung insgesamt, sondern bildet eine Gruppe von Praktiker:innen ab, die bereits berufliches Interesse am Thema KI mitbringen. Dieser Selbstselektionsbias zeigt sich in überdurchschnittlich hohen Werten bei KI-Nutzung und Schulungsteilnahme und ist bei der Interpretation aller Ergebnisse zu berücksichtigen.

## 2.3 Qualitative Interviews

Insgesamt wurden 13 leitfadengestützte Interviews mit 16 Stakeholder:innen zwischen Januar und Februar 2026 geführt. Zwei Interviews umfassten mehrere Teilnehmer:innen: ein Gruppeninterview mit drei Mitgliedern eines universitären Weiterbildungszentrums sowie ein Doppelinterview.

Die Interviewpartner:innen decken ein breites Spektrum des Erwachsenenbildungssystems ab:

Kürzel	Hintergrund	Organisation
<b>INT-1</b>	Plattform/Praxis	Netzwerk EB
<b>INT-2</b>	Regulierung (KI-Servicestelle)	Öffentliche Einrichtung
<b>INT-3</b>	Sprachdidaktik, internationale Organisation	Internat. Organisation
<b>INT-4</b>	KI-Beratung und Schulung	Privatwirtschaft
<b>INT-5</b>	KI-Entwicklung	Privatwirtschaft
<b>INT-6</b>	Leitung Digitale Medien	Privatwirtschaft (Weiterbildung)
<b>INT-7</b>	Lehrperson, KI-Coach	Schulwesen / PH-Fortbildung
<b>INT-8</b>	Digitales, Dachverband EB	EB
<b>INT-9a/b/c</b>	Universitäre Weiterbildung (3 Personen)	Universität
<b>INT-10</b>	PH-Dozent, Koordinator Digitale Kompetenz	Pädagogische Hochschule
<b>INT-11</b>	Leitung Digitale Professionalisierung	EB-Serviceeinrichtung

## 3. Nationaler Politikrahmen

Die Integration von KI in die österreichische Erwachsenenbildung wird von mehreren zentralen Rahmenbedingungen geprägt, von denen an dieser Stelle drei hervorgehoben sind.

### 3.1 Nationale KI-Strategie (AIM AT 2030)

Die Strategie *Artificial Intelligence Mission Austria 2030* verknüpft KI explizit mit der Arbeitswelt und der beruflichen Erwachsenenbildung, mit Schwerpunkt auf Re- und Upskilling (BMK, 2021a). Der Umsetzungsplan 2024 operationalisiert diese Strategie mit 47 Maßnahmen, von denen bis Juli 2024 bereits 82 % in Umsetzung oder abgeschlossen waren (Bundeskanzleramt Österreich, 2024b).

### 3.2 EU AI Act: Zeitplan und Bildungsrelevanz

Die EU-KI-Verordnung (Regulation (EU) 2024/1689) wurde am 12. Juli 2024 veröffentlicht und trat am 1. August 2024 in Kraft. Sie folgt einem risikobasierten Ansatz und wird schrittweise wirksam: Seit Februar 2025 gilt die KI-Kompetenzpflicht nach Art. 4. Organisationen, die KI-Systeme beruflich einsetzen, müssen ein ausreichendes Maß an KI-Kompetenz bei ihrem Personal sicherstellen (European Commission, 2025a). Dies betrifft Erwachsenenbildungseinrichtungen unmittelbar und verschiebt KI-Bildung von einer freiwilligen pädagogischen Empfehlung zu einer rechtlichen Notwendigkeit. Zudem entsteht eine Haftungsexposition dort, wo Schäden durch mangelnde Kompetenzentwicklung plausibel hätten verhindert werden können (Aschemann et al., 2025).

Ab August 2026 treten die Hochrisiko-Verpflichtungen und die Transparenzpflichten in Kraft. Im Bildungsbereich betrifft dies insbesondere KI-Systeme, die den Zugang zu Bildungsangeboten steuern, Lernergebnisse bewerten oder Prüfungsregeln überwachen (Pfeffer et al., 2025, Annex III, Punkt 3). Nicht jede Bildungs-KI ist automatisch Hochrisiko. Art. 6(3) sieht Ausnahmen für Systeme vor, die kein signifikantes Schadensrisiko bergen. Die Transparenzpflicht umfasst die Kennzeichnung von KI-generierten Inhalten, insbesondere bei Deepfakes und synthetischen Texten, die zur Information der Öffentlichkeit geeignet sind. INT-2 empfiehlt aus Praxis der KI-Serviceestelle: Im Zweifelsfall lieber kennzeichnen, denn das schaffe auch Vertrauen.

In Österreich dient die KI-Serviceestelle innerhalb der RTR (Rundfunk und Telekom Regulierungs-GmbH), eingerichtet per Parlamentsbeschluss am 31. Jänner 2024, als Informations- und Koordinierungsstelle für Bürger:innen, Organisationen und öffentliche Verwaltung (Bundeskanzleramt Österreich, 2024b).

## 3.3 Digitale Kompetenzoffensive und KI-Basiscurriculum

Die *Digitale Kompetenzoffensive* (DKO) zielt auf die Stärkung digitaler Grundkompetenzen in der Breite. Bis September 2025 hatten rund 43.000 Teilnehmer:innen an etwa 4.500 „Digital Überall“-Workshops teilgenommen (Bundeskanzleramt Österreich, 2025).

Ein wesentliches neueres Instrument ist das *KI-Basiscurriculum*, das im Auftrag des OeAD im Rahmen der Digitalen Kompetenzoffensive an der Universität für Weiterbildung Krems (UWK) entwickelt wurde (Grundschober et al., 2025). Das Curriculum gliedert sich in sieben Lernfelder: (1) KI erkennen und verstehen, (2) verantwortungsvoll mit KI umgehen, (3) KI-gestützte Informationssuche reflektieren und bewerten, (4) kommunizieren und kooperieren mit KI, (5) kreativ gestalten mit generativer KI, (6) Prozesse gestalten und Entscheidungen treffen mit KI sowie (7) lernen, leben und Beziehungen pflegen mit und trotz KI. Das Curriculum richtet sich explizit an nicht-technische Zielgruppen und ist an den DigComp 2.3 AT angedockt. Es verfolgt den Anspruch, KI-Kompetenz nicht nur als technische Fertigkeit, sondern als Beitrag zur Allgemeinbildung und bürgerlichen Mündigkeit zu verankern. Für die Erwachsenenbildung ist besonders relevant, dass das Curriculum als modularer Orientierungsrahmen angelegt ist, den Bildungsanbieter:innen an ihre spezifischen Kontexte und Zielgruppen anpassen können.

Zugleich schafft das Regierungsprogramm 2025–2029 neue Bedingungen: Einerseits signalisiert es fortgesetztes politisches Engagement für KI (eine dedizierte „KI-Offensive“ für Schulen und die explizite Integration von KI in die Erwachsenenbildung). Auch eine „She goes AI“-Initiative und die Konsolidierung der EB-Infrastruktur am BIFEB sind vorgesehen (Regierungsprogramm, 2025).

## 4. Ergebnisse

### 4.1 KI-Nutzung und Praxislandschaft

Die Umfragedaten zeigen eine bereits weit verbreitete KI-Nutzung im Berufsalltag der Befragten: In der Gesamtstichprobe (N = 46) geben 67 % an, KI-Tools regelmäßig zu nutzen, weitere 24 % nutzen sie gelegentlich. Nur 4 % berichten von keinem Interesse. In der österreichischen Subgruppe (n = 29) liegen die Werte noch etwas höher: 65,5 % nutzen KI regelmäßig, 20,7 % manchmal, das ergibt zusammen 86,2 %.

Die am häufigsten eingesetzten Tools sind GPT-basierte Sprach- und Schreibassistenten (89 % in der Gesamtstichprobe), gefolgt von Bild- und Videogenerierungstools (41 %) und KI-gestützten Lernplattformen (33 %). Die primären Einsatzzwecke sind Informationssuche

und Zusammenfassung (87 %), Unterrichtsplanung und Inhaltserstellung (80 %) sowie administrative Aufgaben (61 %).

Diese quantitativen Befunde korrespondieren mit den Beobachtungen aus den Interviews. Über die Gespräche hinweg herrscht Konsens, dass die aktuelle KI-Nutzung in der Erwachsenenbildung überwiegend auf der Substitutionsebene verbleibt: Lehrende verwenden KI für Aufgaben, die sie zuvor auch ohne KI erledigt haben (Textentwürfe, Zusammenfassungen, Unterrichtsvorbereitung), jedoch effizienter. INT-11 beobachtet, dass KI in der Lehre selbst noch „auffallend wenig“ eingesetzt wird, und INT-7 bestätigt, dass der Einsatz im Unterrichtsetting „sehr, sehr selten“ sei.

Die Desk Research kontextualisiert diesen Befund. Der „ChatGPT-Moment“ Ende 2022 hat generative KI zum primären Treiber der KI-Adoption in der österreichischen Erwachsenenbildung gemacht (Hefler et al., 2025). Das KI-Weiterbildungsangebot operiert laut Marktanalyse überwiegend niederschwellig und anwendungsorientiert, also auf der Substitutions- und Augmentationsebene des SAMR-Modells, nicht auf der Transformationsebene.

Ein bemerkenswertes öffentliches Beispiel ist der AMS Berufsinformat, der im Januar 2024 als eines der ersten ChatGPT-basierten Berufsberatungstools eines europäischen öffentlichen Arbeitsservices gestartet wurde. Er signalisiert eine wachsende institutionelle Bereitschaft, generative KI in bürgernahen Diensten einzusetzen.

## 4.2 Kompetenzen, Selbsteinschätzung und der „Awareness Gap“

Die Umfrage zeigt ein differenziertes Bild der Selbsteinschätzung. 43 % der Gesamtstichprobe schätzen ihre Vertrautheit mit KI-Konzepten als „sehr gut“ ein, 35 % als „mäßig“. In der AT-Subgruppe liegt der Anteil derer, die sich als „sehr gut“ oder besser einschätzen, bei 44,8 %. Bei KI-Anwendungen speziell im Bildungsbereich sinkt dieser Wert jedoch deutlich. In der AT-Subgruppe geben 41,3 % an, sich nur „etwas“ oder „gar nicht“ auszukennen. Es klafft also eine bildungsspezifische Wissenslücke, die trotz allgemein hoher KI-Affinität bestehen bleibt.

Diese Lücke wird durch bevölkerungsweite Daten noch deutlicher. Im *Digital Skills Barometer 2024 – Special Edition on AI* schätzten Teilnehmer:innen ihr KI-Wissen im Durchschnitt auf 37 von 100 Punkten, während der getestete Wissensstand nur 19 von 100 Punkten erreichte (fit4internet, 2025). Dieser „Overconfidence Gap“ signalisiert, dass viele die Anforderungen für kompetente KI-Nutzung unterschätzen.

Die Interviews vertiefen diesen Befund. INT-4 beschreibt eine Drei-Stufen-Landschaft im Feld: Es gebe wenige, die sich vertieft mit KI beschäftigen und sie gut kennen; viele, die KI ausprobiert haben; und eine große Gruppe, die noch gar nicht angefangen hat. INT-7

schätzt, dass im schulischen und schulnahen Bereich „95 % unbeschriebene Blätter“ seien. Selbst unter jenen, die KI nutzen, bleibt die Kompetenz oft oberflächlich, was INT-11 als eine Situation beschreibt, in der zwischen menschlich kontextualisierter Information mit echten Quellen und zusammengestellter Information auf Basis von Wahrscheinlichkeiten nach wie vor nicht ausreichend unterschieden werde.

## 4.3 Ethik, Datenschutz und das Regulierungsvakuum

Ethische Bedenken und regulatorische Unsicherheit sind die meistgenannten Herausforderungen, nicht technische Hürden. In der Gesamtstichprobe benennen 67 % ethische Bedenken und 61 % unklare Richtlinien als zentrale Herausforderungen, während technische Barrieren von nur 20 % angeführt werden. In der AT-Subgruppe (n = 29) verschärft sich dieses Bild noch: 72,4 % nennen ethische Bedenken und 58,6 % unklare Vorschriften.

Bezüglich wahrgenommener Risiken dominieren in der AT-Subgruppe vier systemische Bedenken: übermäßiges Vertrauen in automatisierte Systeme (79,3 %), Datenschutzfragen (75,9 %), mangelnde Transparenz (72,4 %) und Bias bzw. unfaire Ergebnisse (69 %). Der Verlust der eigenen Autonomie als Lehrperson wird nur von 27,6 % als Risiko wahrgenommen. Die Sorge gilt also primär den systemischen Gefahren, nicht der eigenen Ersetzbarkeit.

Beim Datenschutz zeigt sich ein universelles Problembewusstsein. In der AT-Subgruppe gibt keine einzige Person an, „nicht besorgt“ zu sein. 37,9 % sind „etwas besorgt“, zusammengerechnet sind ebenfalls 37,9 % „sehr“ oder „extrem besorgt“.

Das institutionelle Richtlinienbild muss besonders hervorgehoben werden. In der Gesamtstichprobe berichten nur 22 % von umfassenden Richtlinien, 28 % von begrenzten Richtlinien, 17 % von Richtlinien in Entwicklung. 17 % haben keine Richtlinien und 17 % wissen nicht, ob es welche gibt. In der AT-Subgruppe sind die Werte vergleichbar: Nur 24,1 % berichten von umfassenden Richtlinien, während 27,6 % keine haben oder es nicht wissen.

Die Interviews bestätigen und vertiefen diesen Befund. Sie zeigen ein Regulierungsvakuum auf drei Ebenen. Erstens beschreibt INT-3 eine weit verbreitete Rechtsunsicherheit. Die Frage, ob man KI überhaupt einsetzen dürfe, sei ein ständig wiederkehrendes Thema. Zweitens berichten mehrere Interviewpartner:innen von einer systemischen Entscheidungsblockade. Niemand wolle festlegen, welche Tools zulässig sind; eine klare Orientierung fehle; die Folge sei „Shadow-IT“, also ein informeller, unkontrollierter Einsatz von KI-Tools durch Einzelpersonen. Drittens fordert INT-11 eine Ausweitung des regulatorischen Minimums: Nicht „Human in the Loop“ (der Mensch prüft am Ende), sondern „Human in the Lead“. Der Mensch soll bestimmen, was überhaupt relevant ist.

Die Desk Research rahmt diese Befunde durch den EU AI Act, der seit August 2024 in Kraft ist und bildungsrelevante Hochrisiko-Anwendungen definiert (Pfeffer et al., 2025), sowie durch die KI-Servicestelle (RTR), die als Orientierungspunkt für Compliance dient (Bundeskanzleramt Österreich, 2024b).

## 4.4 Schulungsbedarf und Formatwünsche

Der Schulungsbedarf geht deutlich über rein technische Qualifizierung hinaus. In der Gesamtstichprobe werden als wichtigste Bedarfe genannt: technische Fähigkeiten für KI-Implementierung (67 %), KI-Regulierung und institutionelle Politik (48 %), pädagogische Anwendungen von KI (46 %), ethischer und verantwortungsbewusster Einsatz (35 %) und grundlegendes KI-Verständnis (17 %). In der AT-Subgruppe zeigt sich ein ähnliches Muster, wobei die Regulierungsdimension (41,4 %) und der ethische Bedarf (34,5 %) prominenter hervortreten.

Trotz einer bereits hohen Schulungsteilnahme (in der AT-Subgruppe haben 79,3 % bereits eine KI- oder Digitalschulung besucht) werden weiterhin erhebliche Bedarfe benannt. Dies deutet darauf hin, dass die bisherigen Schulungsangebote den mehrdimensionalen Bedarf nicht decken.

Bei den bevorzugten Formaten zeigen sich in der Gesamtstichprobe klare Präferenzen: selbstgesteuerte Online-Module (63 %), live Online-Workshops (50 %), kurze Microlearning-Einheiten (46 %), Blended Learning (37 %) und Peer-Learning bzw. Communities of Practice (35 %).

Die Interviews liefern eine dezidierte Kritik an bestehenden Schulungsformaten, die sich in drei Cluster gliedert: INT-3 beschreibt ein „Angst-Cluster“. Teilnehmer:innen gingen nach KI-Schulungen zum Teil mit mehr Angst als zu Beginn nach Hause. INT-4 und INT-5 artikulieren ein „Oberflächen-Cluster“, also Tool-Seminare, deren Inhalte am nächsten Tag bereits veraltet seien und entsprechend wenig Wert hätten. INT-7 identifiziert ein „Struktur-Cluster“, denn einmalige Fortbildungsveranstaltungen brächten nichts.

Diesen Kritiken stehen vier alternative Formate gegenüber, die aus den Interviews hervorgehen:

1. Erstens das **Anschlusslernen** (INT-8): Ausgehend vom konkreten Bedarf zum Tool, nicht umgekehrt, sowie andragogisch fundiert und an die aktuelle Arbeitssituation anknüpfend.
2. Zweitens der **AI Playground** (INT-3): Ein angstfreier Raum zum Experimentieren, in dem Lernende am Ende etwas Eigenes erschaffen, auf das sie stolz sein können.
3. Drittens das **Multiplikator:innen-Modell** (INT-7): Geschulte Schlüsselpersonen, die als Expert:innen vor Ort fungieren, andere trainieren und Wissen in die Einrichtungen tragen.

4. Viertens das **User Case Lab** (INT-9): Bedarfsorientiertes Arbeiten an konkreten Anwendungsfällen mit Expert:innen.

Ergänzend dazu formulieren INT-11 und INT-10 das Prinzip der verschränkten Vermittlung: KI-Kompetenz solle nicht als isoliertes Zusatzfach, sondern integriert in die Fachvermittlung vermittelt werden. INT-10 illustriert dies: Lernende würden dabei zwei Dinge gleichzeitig lernen: erstens, sich beim Prompting klar auszudrücken und zweitens viel über das Fach selbst zu lernen.

Die Desk Research bestätigt: 69 % der KI-Angebote an deutschen VHS fokussieren auf konkrete Anwendungen, während Reflexion, Ethik und kritisches Denken randständig bleiben (Scheidig, 2025). Das österreichische Weiterbildungsangebot ist ähnlich aufgestellt (Hefler et al., 2025).

## 4.5 Chancen, Zukunftsbilder und das Menschliche im Lernen

Trotz der beschriebenen Herausforderungen identifizieren die Stakeholder:innen erhebliches Potenzial. Die Umfrage zeigt: KI wird von 43 % der Gesamtstichprobe als „essentiell“ und von 46 % als „sehr wichtig“ für die eigene berufliche Rolle in den nächsten 3–5 Jahren eingeschätzt, was zusammen 89 % ergibt. In der AT-Subgruppe sind es 86,2 %.

Die Interviews entfalten ein reiches Spektrum an Chancen: Personalisierung und adaptives Lernen, neue pädagogische Formate, metakognitive Gewinne durch Prompting und eine gesellschaftlich-kritische Auseinandersetzung mit KI. INT-8 sieht in KI eine Gelegenheit, Lernen grundlegend neu zu denken, nicht nur in Schule oder Arbeit, sondern als informellen und oft wenig sichtbaren Prozess.

Die dominierende positive Zukunftsvorstellung im Interview-Sample ist die Entlastungs-Utopie: KI entlastet von Routinearbeit und schafft mehr Raum für das pädagogisch Wesentliche. Diese wird von mindestens sechs der elf Interviews artikuliert. Aber es gibt auch Korrektive:

- Erstens das **Entlastungsparadox** (INT-9): KI entlaste nicht sofort. Zunächst brauche es eine Phase der Mehrbelastung durch Einarbeitung.
- Zweitens der **Effizienz-Mythos** (INT-11): Sobald personenbezogene Daten im Spiel seien, scheitere die Effizienz an Datenschutzhürden.
- Drittens die Frage „**Entlastung wovon?**“ (INT-8), die pointiert zusammenfasste: Sie wolle nicht, dass ChatGPT ihre Texte schreibt, damit sie mehr Zeit zum Wäschewaschen hat, sie wolle, dass die KI ihre Wäsche wäscht, damit sie Texte schreiben kann.

Der stärkste Konsens des gesamten Interview-Samples betrifft jedoch die Unersetzbarkeit des Beziehungslernens. Fünf der elf Interviews formulieren unabhängig voneinander, dass die menschliche Dimension des Lernens, Beziehung, Präsenz, Körperlichkeit, durch KI nicht substituiert werden kann.

INT-10 formuliert es als didaktisches Leitmotiv: Lernen sei Beziehungslernen, und das könne KI nicht ersetzen. Sie könne es vorgeben, sie könne es spielen, aber sie könne es nicht. INT-11 ergänzt die ontologische Ebene: KI kenne keinen Körper und keine Beziehungen. INT-8 betont das Gespür für die Gruppe, das man als Lehrperson selbst mitbringen müsse. INT-9 öffnet die philosophische Grundfrage: Was es am Ende bedeute, Mensch zu sein.

Dieses Ergebnis konvergiert mit der Umfrage, in der der Verlust der eigenen Autonomie als geringstes Risiko wahrgenommen wird (27,6 % in der AT-Subgruppe). Die Befragten sehen sich entsprechend nicht als ersetzbar. Und es wird durch die Desk Research gestützt, die zeigt, dass das österreichische KI-Weiterbildungsangebot zu 69 % auf konkrete Anwendungen fokussiert (Scheidig, 2025), während Reflexion und Beziehungsdimensionen randständig bleiben, wobei hier angemerkt werden muss, dass diese von Menschen innerhalb von Schulungen durchaus gebraucht werden.

## 5. Integrierte Analyse: Konvergenzen und Divergenzen

### 5.1 Konvergenzen

Über alle drei Datenquellen hinweg zeigen sich vier zentrale Konvergenzmuster:

**Momentum und Vorsicht als Grundspannung.** Alle Quellen bestätigen: Es gibt ein starkes Momentum durch hohe Nutzung, hohes Interesse und hohe Bedeutungszuschreibung, das dabei von substanzieller Vorsicht begleitet wird: ethische Sorgen, Kompetenzlücken, regulatorische Unsicherheit. Die Desk Research identifiziert für Österreich eine dynamische Gleichzeitigkeit von „momentum versus caution“.

**Die Haupthürde liegt nicht in der Technik.** Umfrage, Interviews und Desk Research konvergieren darin, dass die zentralen Barrieren ethischer, regulatorischer und organisatorischer Natur sind, nicht per se technischer. Die Umfrage quantifiziert dies (67 % ethische Bedenken vs. 20 % technische Hürden), die Interviews verorten es in konkreten Entscheidungsblockaden, und die Desk Research rahmt es durch den AI Act und die fehlende Übersetzung regulatorischer Anforderungen in die Bildungspraxis.

**Der Schulungsbedarf ist mehrdimensional.** Alle drei Quellen stützen die Erkenntnis, dass bestehende Schulungsformate zu technisch, zu oberflächlich und oft angstbesetzt sind, den mehrdimensionalen Bedarf nicht adressieren und auf der Anwendungsebene verbleiben, ohne kritische Reflexion und didaktische Integration systematisch einzubeziehen.

Beziehungslernen als nicht-substituierbar. Dieser Befund ist der stärkste Querschnittsbefund der gesamten Erhebung. Er wird von den Interviews als zentrales Motiv artikuliert, in der Umfrage durch die geringe Sorge um den eigenen Autonomieverlust gestützt und durch die Desk Research theoretisch unterfüttert.

## 5.2 Divergenzen

Einige bemerkenswerte Abweichungen zwischen den Datenquellen verdienen Beachtung:

**Optimismus-Bias der Umfrage.** Die Umfragestichprobe zeigt ein tendenziell optimistischeres Bild als die Interviews. Die fast universelle hohe Zukunftsbedeutung (89 % in der Gesamtstichprobe) kontrastiert mit den kritischeren Diagnosen einzelner Interviewpartner:innen, die den Sektor als Ganzes beobachten. Dies ist vermutlich ein Selektionseffekt. Die Umfrage erreicht KI-Affine, die KI bereits nutzen; die Interviews erfassen auch systemische Perspektiven.

**Tiefe der Identitätsfrage.** Während die Umfrage den Verlust der Lehrkraftautonomie als relativ geringes Risiko ausweist (24 % in der Gesamtstichprobe), offenbaren die Interviews tiefgreifendere Verunsicherungen bezüglich professioneller Identität. INT-4 wirft die provokante Frage auf, ob inhaltliche Trainings, die von Menschen durchgeführt werden, in fünf Jahren noch existieren werden und somit eine existenzielle Perspektive, die in den quantitativen Daten nicht abgebildet wird.

**Wahrgenommene vs. tatsächliche Richtlinien.** Die Umfrage zeigt, dass 50 % der Befragten von zumindest einigen institutionellen KI-Richtlinien berichten. Die Interviews offenbaren jedoch, dass viele dieser Richtlinien als oberflächlich, defensiv oder schnell veraltet wahrgenommen werden, da sie eher verbieten, als dass sie ermöglichen.

## 5.3 Querschnittsthemen

Drei Querschnittsthemen haben besondere Relevanz für den österreichischen Kontext:

**Spannung zwischen Regulierungskonformität und Innovation.** Der EU AI Act schafft klare Verpflichtungen, aber die praktische Übersetzung in den Erwachsenenbildungskontext bleibt für die meisten Stakeholder:innen unklar.

**Organisatorische statt individuelle Lösungen.** Beide Datenquellen zeigen, dass KI-Integration nicht der individuellen Initiative überlassen werden kann, sondern institutionelle Rahmenbedingungen braucht: freigegebene Tools, geteilte Grundkompetenzen, Richtlinien und Unterstützungsstrukturen.

**Risiko einer KI-Kluft.** Zwischen gut ausgestatteten und unterversorgten Einrichtungen, zwischen digital kompetenten und zurückhaltenden Mitarbeitenden, und zwischen Lernenden mit und ohne Zugang zu KI-Tools zeichnet sich eine Kluft ab, die aktiv adressiert werden muss.

# 6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die Stakeholder-Erhebung bestätigt und vertieft die Befunde der nationalen Desk Research. Die österreichische Erwachsenenbildung befindet sich in einer Phase aktiver, aber ungleichmäßiger KI-Adoption: breites Experimentieren auf der Tool-Ebene bei gleichzeitig persistierenden Kompetenzlücken, ethischen Unsicherheiten und institutionellen Governance-Defiziten.

## 6.1 Zentrale nationale Bedarfe

**Vom Tool-Wissen zur didaktischen Integration.** Die aktuelle KI-Nutzung ist überwiegend substitutiv. Der Sektor braucht Unterstützung beim Übergang zu höherer Integration: neue Aufgabenformate, veränderte Prüfungskultur und KI-unterstützte Lernprozesse. Die verschränkte Vermittlung, also die Vermittlung von KI-Kompetenz in die Fachvermittlung integriert, bietet dafür einen vielversprechenden Ansatz.

**Schließung des Awareness-Kompetenz-Gaps.** Während das KI-Bewusstsein hoch ist, bleiben angewandte Kompetenz, Handlungssicherheit und rechtskonforme Praxis ungleich verteilt. Der dringendste Bedarf liegt nicht im grundlegenden KI-Verständnis (nur 17 % nennen dies), sondern in der praktischen Implementierung, der ethischen Reflexion und der regulatorischen Orientierung.

**Institutionelle Governance und Compliance-Klarheit.** Institutionelle Richtlinien fehlen, sind begrenzt oder werden als defensiv wahrgenommen. Es besteht starker Bedarf nach umsetzbaren Governance-Vorlagen und klaren AI-Act-Compliance-Hilfen.

## 6.2. Implikationen für Erwachsenenbildner:innen, Institutionen und Bildungspolitik

**Für Erwachsenenbildner:innen** braucht es praxisnahe Schulungen, die eine kurze rechtliche und ethische Einrahmung mit unmittelbarer Anwendung verbinden. Das Prinzip des Anschlusslernens, Lernen, das am aktuellen Bedarf ansetzt, sollte leitend sein. Transparenz im Umgang mit KI-generierten Inhalten sollte als professionelle Haltung verankert werden.

**Für Institutionen** gilt: Der organisatorische Rahmen, etwa freigegebene Tools, Richtlinien, geteilte Grundkompetenzen, muss von der Einrichtung bereitgestellt werden, statt KI-

Integration der individuellen Initiative zu überlassen. Das Multiplikator:innen-Modell (geschulte Schlüsselpersonen als Bottom-up-Diffusion) bietet einen skalierbaren Ansatz.

**Für die Bildungspolitik** sollte die Compliance-Beratung, etwa durch die KI-Servicestelle (RTR), in sektorspezifische, praxisnahe Formate für Erwachsenenbildungseinrichtungen übersetzt werden.

## 6.3. Empfehlungen für Austausch und Vernetzung

Über formale Schulungen hinaus zeigen die Erhebungsergebnisse einen starken Bedarf an niederschwelligen Austausch- und Vernetzungsformaten. Peer-Learning wird in der Umfrage von 35 % als bevorzugtes Format genannt; die Interviews unterstreichen, dass der informelle Austausch unter Praktiker:innen oft wirksamer ist als formale Schulungen.

Konkret empfehlen sich folgende Formate:

**Peer-Learning-Gruppen und Communities of Practice:** Regelmäßige, einrichtungübergreifende Treffen, in denen Praktiker:innen ihre KI-Erfahrungen teilen, voneinander lernen und gemeinsam Lösungen entwickeln. Das Prinzip des *Anschlusslernens* (INT-8) lässt sich in solchen Formaten besonders gut realisieren.

**KI-Barcamps und Open-Space-Formate:** Teilnehmer:innengesteuerte Veranstaltungen, bei denen Themen, Sessions und Vertiefungen von den Anwesenden selbst bestimmt werden. Ein „KI-Barcamp Erwachsenenbildung“ würde genau jenen experimentierfreudigen, angstfreien Raum schaffen, den INT-3 als *AI Playground* beschreibt, ohne vorgegebene Agenda, mit Raum für konkrete Anwendungsfälle und kollegiale Beratung.

**Multiplikator:innen-Netzwerke:** Aufbau von geschulten Schlüsselpersonen an Einrichtungen, die als Ansprechpartner:innen für KI-Fragen fungieren, niederschwellig Wissen weitergeben und als Brücke zwischen formalem Training und Alltagspraxis dienen (INT-7). Dieses Modell ist besonders für dezentral organisierte Sektoren wie die Erwachsenenbildung skalierbar.

**Sektorübergreifende Vernetzung:** Die Ergebnisse zeigen, dass Regulierung, Technik und Pädagogik derzeit oft getrennt verhandelt werden. Formate, die Erwachsenenbildner:innen mit Regulierungsexpert:innen, KI-Entwickler:innen und Datenschutzbeauftragten zusammenbringen, können helfen, die in den Interviews beschriebene Entscheidungsblockade zu durchbrechen.

## 6.4. Offene Fragen

Die Perspektive der erwachsenen Lernenden selbst ist in der Erhebung unterrepräsentiert und sollte in weiterführenden Untersuchungen berücksichtigt werden. Die Frage, ob die „Drei-Stufen-Landschaft“ (Engagierte / Experimentierende / Vermeidende) auch international konsistent ist, könnte bei der Kalibrierung von Schulungsangeboten helfen.

Zudem sollte die ökologische Dimension von KI, in der gesamten Erhebung nahezu abwesend, als Bildungsgegenstand aktiv aufgegriffen werden.

## 7. Danksagung

Besonderer Dank gilt allen Interviewpartner:innen, die ihre Expertise, Erfahrungen und Zeit für dieses Projekt zur Verfügung gestellt haben:

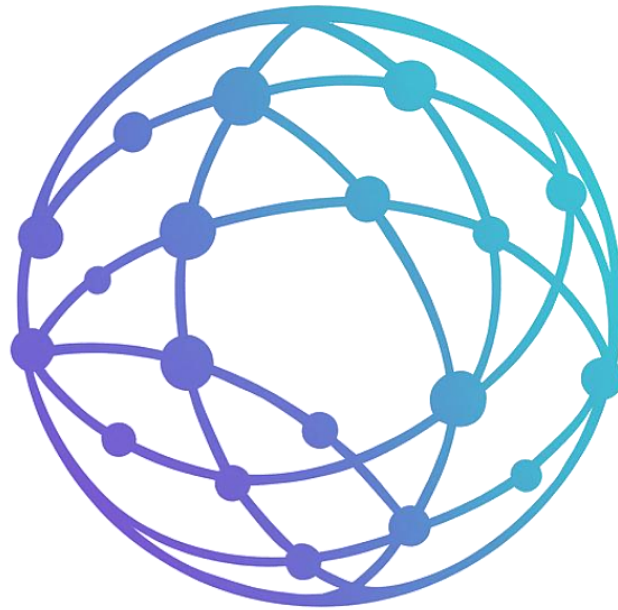
Birgit Aschemann, Luisa Baum, Florian Goldgruber, KI Servicestelle der Rundfunk und Telekom Regulierungs-GmbH, Daniel Noppinger, Alexander Nguyen Thanh, Gunter Pany, Elisabeth Pölzleitner, Michael Steiner, Katja Ratheiser, Mark Reinhard, Philipp Röhner, Christoph Wirl und auch jenen Teilnehmer:innen, die nicht namentlich genannt werden wollen.

Ebenso danken wir allen Teilnehmer:innen der Online-Umfrage für ihre wertvollen Beiträge.

## Literaturverzeichnis

- Aschemann, B. (2025, Juli 8). *Not Just Another Tool – Warum die Erwachsenenbildung eine aktive Position zu KI braucht*. EPALE.
- Aschemann, B., Klampferer, M., Lamprecht, K., & Schüßler, G. (2025). KI-Kompetenz fundiert vermitteln: Empfehlungen für die Bildungspraxis. *Magazin erwachsenbildung.at*, 55, 76–84.
- Bayer, C., Röhner, M., Kovacs, L., & Eckl, E. (2025). *Weiterbildungsstudie 2025: Künstliche Intelligenz im Fokus*. Plattform für berufsbezogene Erwachsenenbildung.
- BIFEB. (2025). *Lehrgang: Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung*. Bundesinstitut für Erwachsenenbildung.
- BMK – Bundesministerium für Klimaschutz, Umwelt, Energie, Mobilität, Innovation und Technologie. (2021a). *Artificial Intelligence Mission Austria 2030 (AIM AT 2030)*.
- BMK. (2021b). *AIM AT 2030 – Strategie der Bundesregierung für Künstliche Intelligenz*.
- Bundeskanzleramt Österreich. (2024a). *Nationaler Referenzrahmen für digitale Kompetenzen*. OeAD GmbH.
- Bundeskanzleramt Österreich. (2024b). *Strategie der Bundesregierung für Künstliche Intelligenz – Umsetzungsplan 2024. AIM AT 2030*.
- Bundeskanzleramt Österreich. (2025, September). *Digitale Kompetenzoffensive zeigt Wirkung: Bereits 43.000 Bürgerinnen und Bürger haben an Workshops teilgenommen*.
- Cousseran, L. et al. (2025). *Kompass: Künstliche Intelligenz und Kompetenz 2025*.
- Europäische Union. (2024). *Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council (AI Act)*.
- European Commission. (2025a). *AI Literacy – Questions & Answers*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/faqs/ai-literacy-questions-answers>
- fit4internet. (2025). *Digital Skills Barometer 2024 – Special Edition on AI*.

- Graf, C. et al. (2024). Datenschutzrechtliche Aspekte von KI in der Bildung. In: *Nationaler Bildungsbericht 2024*.
- Grundschober, I., Maurer, H., & Nestawal, S. (2025). *KI-Basiscurriculum: Endbericht*. Im Auftrag des OeAD im Rahmen der Digitalen Kompetenzoffensive. Universität für Weiterbildung Krems.  
[https://digitalekompetenzen.oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/Bildung\\_Digital/Digitale\\_Kompetenzen/GSDK/KI\\_Basiscurriculum\\_Endbericht.pdf](https://digitalekompetenzen.oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/Bildung_Digital/Digitale_Kompetenzen/GSDK/KI_Basiscurriculum_Endbericht.pdf)
- Hefler, G. et al. (2025). KI-Weiterbildungsangebote in der österreichischen Erwachsenenbildung: Eine Marktanalyse.
- Peterbauer, J. (2025). Bevölkerungsbefragung zum Thema Künstliche Intelligenz. *Statistik Austria*.
- Pfeffer, T. et al. (2025). Digitale Kompetenzen und KI-Literacy im österreichischen Bildungssystem. In: *Nationaler Bildungsbericht 2024*.
- Regierungsprogramm. (2025). *Regierungsprogramm 2025–2029 der Republik Österreich*.
- Scheidig, F. (2025). KI-Angebote an Volkshochschulen: Eine quantitative Inhaltsanalyse. *Statistik Austria*. (2025). *IKT-Einsatz in Haushalten 2024*.



# AI Act(ing)

## in Adult Education

[www.ai-acting.eu](http://www.ai-acting.eu)

Bridging the AI Act and Adult Education: Empowering the Future of Learning

Project Number: KA220-ADU-C97AB6F3



Co-funded by  
the European Union



HEADWAY