

Berichte

Anerkennung von Kompetenzen Lehrender in der Erwachsenen- und Weiterbildung – erste Ergebnisse des Projekts GRETA

In Deutschland gibt es etwa 530.000 Menschen, die als Kursleiter/in, Trainer/in oder Dozent/in lehrend tätig sind (Autorengruppe wb-personalmonitor 2016). Mit ihren sehr unterschiedlichen fachlichen Qualifikationshintergründen kommen sie häufig als Quereinsteiger in die Erwachsenen- und Weiterbildung und decken mit ihren Lehrangeboten ein breites inhaltliches Spektrum ab. Weiterbildungsübergreifend geltende Anforderungen für die Ausübung ihrer Lehrtätigkeit werden dabei nicht an sie gestellt. Bisher fehlte es überhaupt an systematisiertem Wissen darüber, welche Kompetenzen für das Ausüben einer Lehrtätigkeit in diesem Bereich erforderlich sind. Zwar gibt es spezielle Fortbildungs- und Qualifizierungsangebote, es ist aber auch davon auszugehen, dass sich viele Lehrende pädagogische Kompetenzen on-the-job oder auf informellem Weg erworben haben. Insgesamt fehlt es bislang sowohl an Transparenz über Kompetenzanforderungen als auch an einer Anerkennung von Kompetenzen Lehrender und einer systematischen ProfessionalitätSENTWICKLUNG.

Das vom BMBF geförderte Forschungs- und Entwicklungsprojekt GRETA will mit seinem Projekt auf diese Bedarfe reagieren und hat sich zum Ziel gesetzt „Grundlagen für die Entwicklung eines trägerübergreifenden Anerkennungsverfahrens für die Kompetenzen Lehrender in der Erwachsenen- und Weiterbildung“ zu schaffen.

Gemeinsam mit acht Dachverbänden der Erwachsenen- und Weiterbildung will das Projekt dazu beizutragen, die Professionalisierung zu erhöhen und damit die Erwachsenenbildung insgesamt zu stärken. GRETA wird seit Dezember 2014 bis November 2018 vom BMBF gefördert und vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Institut für Lebenslanges Lernen e.V. in enger Kooperation mit einer Trägergruppe koordiniert (vgl. Infokasten).

Mitglieder der Trägergruppe

- Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)
- Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (AuL)
- Bundesverband der Träger beruflicher Bildung (BBB)
- Dachverband der Weiterbildungsorganisationen (DVWO)
- Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE)
- Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF)
- Deutscher Volkshochschulverband (DVV)
- Verband deutscher Privatschulverbände (VDP)

Das Projekt beschreibt zwei Wege, die zu einer Anerkennung von Kompetenzen Lehrender und zu einer Professionalisierung der Erwachsenen- und Weiterbildung beitragen sollen. Hierzu entwickelt es Konzepte und Instrumente:

Weg A: Lehrende sollen die Möglichkeit erhalten, ihre bereits auf non-formalen und informellen Wegen erworbenen Kompetenzen zu dokumentieren und validieren zu lassen.

Weg B: Das Absolvieren von spezifischen Fortbildungen für Lehrende ist ein weiterer Weg des Kompetenzerwerbs, der berücksichtigt und anerkannt werden soll. Es werden Konzepte und Instrumente entwickelt, die es ermöglichen, curriculare Inhalte von Fortbildungsangeboten in Bezug zum GRETA Kompetenzmodell zu setzen und transparent darzustellen.

Basis für beide Wege der Anerkennung ist ein einheitliches, trägerübergreifendes Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung.

machen, entsprechende Investitionen in Mitarbeiterfortbildung zu begründen. In dem Abgleich von Fortbildungsinhalten mit dem Modell und einem entsprechenden Nachweis verbinden sie die Erwartung einer intensiveren Nachfrage ihrer trägerspezifischen Fortbildungsangebote. Das Mapping von Fortbildungen auf das Kompetenzmodell würde perspektivisch eine höhere Transparenz der Angebote ermöglichen und die Möglichkeit eröffnen, die Angebote kompetenzorientiert weiterzuentwickeln. Insgesamt leistet das Projekt aus ihrer Sicht einen Beitrag zu



Abbildung 1: Zwei Wege, die zur Anerkennung und Professionalisierung führen

Chancen

Aus Sicht der Bundesverbände und Dachorganisationen liegen die Chancen einer Anerkennung von Kompetenzen Lehrender in der Transparenz über die erwachsenenpädagogischen Kompetenzen. Die Ergebnisse einer Kompetenzvalidierung würden den Organisationen zudem Hinweise auf konkrete Kompetenzentwicklungsfelder ihrer Mitarbeitenden geben und es ihnen möglich

einer Verbesserung der Qualität der Lehr-Lernprozesse und der Anerkennung der Erwachsenen- und Weiterbildung in Öffentlichkeit und Politik.

Lehrende sehen in einem Anerkennungsverfahren die Chance, ihre beruflichen Leistungen transparent darzustellen und für diese auch eine bessere Honorierung zu erhalten. Das Kompetenzmodell biete ihnen darüber hinaus die Möglichkeit, die eigene Kompetenzentwicklung systematisch zu planen und anzugehen.

Sie verbinden mit dem Nachweis ihrer Kompetenzen zudem die Erwartung nach einer verbesserten Auftragsakquise. Aus ihrer Sicht könnte ein trägerübergreifendes Zertifikat insgesamt zu einer Stärkung des Selbstverständnisses der Erwachsenen- und Weiterbildungscommunity beitragen.

Im Projekt wurden bereits Grundlagen für eine Anerkennung erarbeitet:

- Sie verbinden mit dem Nachweis ihrer Kompetenzen zudem die Erwartung nach einer verbesserten Auftragsakquise. Aus ihrer Sicht könnte ein trägerübergreifendes Zertifikat insgesamt zu einer Stärkung des Selbstverständnisses der Erwachsenen- und Weiterbildungscommunity beitragen.
- Im Projekt wurden bereits Grundlagen für eine Anerkennung erarbeitet:
- Die Entwicklung eines trägerübergreifenden Kompetenzmodells für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung.
 - Die Entwicklung eines Konzepts zur Validierung von Kompetenzen sowie die Entwicklung von Instrumenten zur Kompetenzerfassung und -bewertung.
 - Die Entwicklung eines Konzepts zum Mapping von Fortbildungscurricula auf das Kompetenzmodell.
 - Die Erörterung von Rahmenbedingungen für eine mögliche Implementierungspraxis unter Diskussion von Chancen und Risiken sowie die Entwicklung von Szenarien für eine mögliche Implementierung.

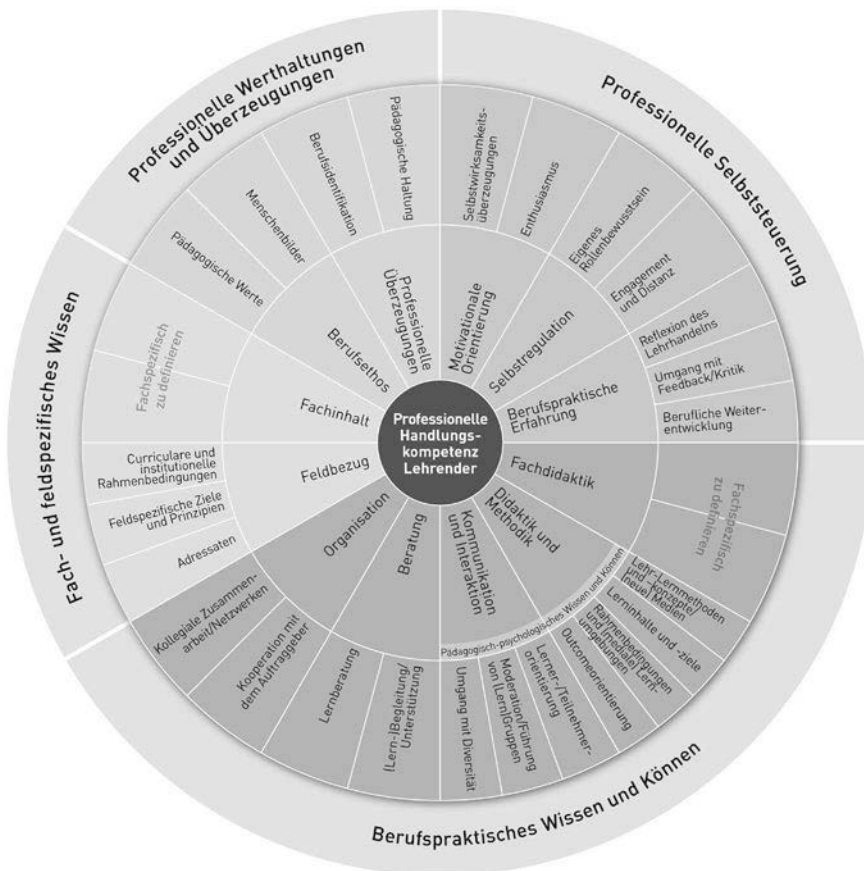


Abbildung 2: Kompetenzmodell

Im Folgenden werden die Ergebnisse im Einzelnen beschrieben.

Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Als grundlegend für alle weiteren Entwicklungsschritte eines Anerkennungsverfahrens wurde ein Kompetenzmodell von Lehrkräften in der Erwachsenen- und Weiterbildung entwickelt, das von typischen Anforderungssituationen bei der Planung, Durchführung und Evaluation von Bildungsangeboten ausgeht und darauf bezogene spezifische erwachsenenpädagogische Kompetenzen definiert. Es wurde durch ein enges Ineinandergreifen zwischen Wissenschaft und Praxis konzeptualisiert und bildet gemäß eines ganzheitlichen Kompetenzverständnisses nach Weinert (vgl. Weinert 2001) verschiedene Aspekte, Bereiche und Facetten der professionellen Handlungskompetenz Lehrender ab (vgl. Lencer, Strauch 2016).

Um das Modell für die weiteren Entwicklungsarbeiten im Projekt zu nutzen, wurden die im Modell aufgeführten Kompetenzen und Facetten definiert und für die Facetten Indikatoren festgelegt.

Validierung von Kompetenzen mit dem PortfolioPlus

Auf die Bedeutung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen wurde in der nationalen und internationalen Bildungspolitik seit langem hingewiesen und entsprechende Verfahren zur Anerkennung dieser Kompetenzen von der EU gefordert, ohne dass sie in Deutschland bislang angeboten wurden (Europäische Kommission 2012). Insbesondere Lehrende könnten von einem Verfahren profitieren, das ihre spezifischen pädagogisch-psychologischen

Kompetenzen, die sie überwiegend auf non-formalen und informellen Wegen erworben haben, ausweist und anerkennt. In diesem Sinne wurde im Projekt ein Validierungsverfahren entwickelt, mit dem Lehrende ihre auf verschiedenen Wegen erworbenen Kompetenzen mit Bezug auf definierte Standards aus dem Kompetenzmodell dokumentieren und bewerten lassen können. Für die Validierung von Kompetenzen bieten sich verschiedene Methoden an, wie z. B. Tests, Beobachtungen, mündliche Prüfungen, Assessmentcenter und Portfolioverfahren (vgl. Strauch et al. 2009). Im GRETA Projekt wurde sich bei der Entwicklung des Instruments an den Cedefop-Leitlinien zur Validierung von Kompetenzen orientiert, die ein Portfolioverfahren als sehr geeignet empfehlen (Cedefop 2016). Um ein Instrument mit einer hohen Validität zu erstellen, wurden Fragen und Aufgaben in ein Portfolio integriert, die sich am Kompetenzmodell orientieren und die damit repräsentative Bestandteile professioneller Handlungskompetenz Lehrender erfassen. Durch die Kombination unterschiedlicher Methoden zur Kompetenzerfassung wird das Instrument als „PortfolioPlus“ bezeichnet. Es ist in sechs Kapitel aufgeteilt, deren Überschriften sich am praktischen Tun Lehrender orientieren (1. Meine Rolle als Lehrende/-r; 2. Mit Auftraggebern kooperieren; 3. Angebote konzipieren; 4. Angebote umsetzen; 5. Lehr-Lern-Prozesse steuern; 6. Angebote nachbereiten). Dieses Portfolio erfüllt den Anspruch einer formativen wie auch summativen Validierung. Einerseits kann es der individuellen Standortbestimmung und Reflexion über die eigenen Kompetenzen dienen und zur weiteren Entwicklung genutzt werden (formativ). Andererseits dient es der Sichtbarmachung und Bewertung von Kompetenzen in Bezug auf das Kompetenzmodell und

wird durch Gutachterinnen und Gutachter eingeordnet (summativ).

Der Kompetenzvalidierungsprozess ist konzeptionell so angelegt, dass Lehrende das PortfolioPlus-Instrument erhalten, es selbst bearbeiten und anschließend zur Begutachtung einreichen. Nach der Begutachtung anhand eines standardisierten, indikatorengestützten Bewertungsformulars und eines Gutachtermanuals werden die Ergebnisse in Form einer Bilanz zusammengefasst. Diese Instrumente wurden wie das Portfolio in engem Bezug zum operationalisierten Kompetenzmodell entwickelt. Im nächsten Schritt ist ein Beratungsgespräch zwischen Gutachterin oder Gutachter und Lehrendem vorgesehen. Darin sollen die Begutachtungsergebnisse erörtert und weitere Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Die Lehrenden sollen im Ergebnis eine individuelle Kompetenzbilanz als Nachweisdokument der eigenen professionellen Handlungskompetenz erhalten.

Mapping von Fortbildungscurricula auf das Kompetenzmodell

Für Lehrende gibt es eine Vielzahl von Weiterbildungsangeboten, die jedoch nicht systematisiert sind und unabhängig voneinander existieren. Es finden sich grundständige, universitäre Studiengänge mit unterschiedlichen Abschlüssen, Aufbau- und Zertifikatsstudiengänge, träger- und verbandsspezifische Aus- und Fortbildungen sowie eine Vielzahl von Angeboten freier Träger. Die Angebote sind unterschiedlich strukturiert und folgen keinen einheitlichen oder gar verbindlichen Standards (vgl. von Hippel/Tippelt 2009). Anhand der sehr unterschiedlichen Darstellung der Inhalte sind die Angebote für Lehrende schwer vergleichbar.

Im Projekt wurde ein so genanntes Mapping-Verfahren entwickelt, das es ermöglichen soll, Inhalte von Fortbildungen auf das Kompetenzmodell zu beziehen. Für die Ausgestaltung eines Mapping-Verfahrens wurde im Projekt ein idealtypischer Mapping-Ablauf erstellt sowie ein Mapping-Manual mit Indikatoren und ein Mapping-Grid entwickelt. Das Manual und die darin beschriebenen Indikatoren beziehen sich – wie auch die anderen Instrumente (PortfolioPlus und Gutachtermanual) – auf das operationalisierte Kompetenzmodell. Die Ergebnisse dieses Mappings sollen in einem Beratungsgespräch mit den Anbietern der untersuchten Train-the-Trainer-Fortbildung besprochen und gegebenenfalls angepasst werden. Die Stärken und Hauptinhalte der Fortbildung aus einem Bewertungsraster können abschließend in eine Positivliste übertragen und für Anbieter wie mögliche Interessenten transparent in Form eines Mapping-Profiles dargestellt werden. Auf diese Weise können Fortbildungen besser miteinander vergleichbar gemacht und, so die Hoffnung, auch stärker nachgefragt werden. Perspektivisch sollen beide Professionalisierungswege des Projektes miteinander verzahnt werden.

Rahmenbedingungen für ein Anerkennungsverfahren

Die Entwicklung der Grundlagen für ein Anerkennungssystem der Kompetenzen Lehrender und der dafür erforderlichen Konzepte erfolgte unter großem Rückhalt der in der Trägergruppe mitwirkenden, acht bundesweiten Dachverbände. Zwar sind die Bereitschaften und Positionen der Träger hinsichtlich der Relevanz des Kompetenznachweises, der notwendigen Rahmenbedingungen für eine Anerkennungspraxis und der sie

tragenden Strukturen unterschiedlich, es besteht aber Einigkeit darüber, dass zur Stärkung von Lehrenden in der Erwachsenen- und Weiterbildung ein Anerkennungssystem notwendig ist.

Um mögliche anschlussfähige Rahmenbedingungen für eine Implementierung ableiten zu können, wurden Fachgespräche und Diskussionsrunden mit den Verbänden der Trägergruppe und anderen relevanten Stakeholdern der Erwachsenen- und Weiterbildung durchgeführt. Dazu zählten die Lehrenden selbst, Leitungspersonal in Einrichtungen aller Handlungsfelder der allgemeinen, politischen, konfessionellen, beruflichen, betrieblichen und universitären Erwachsenen- und Weiterbildung sowie Experten aus der Wissenschaft. Es zeigten sich zum Teil differierende Positionen hinsichtlich der Chancen und Risiken des Vorhabens, der Beurteilung von Einflussgrößen sowie der Rahmenbedingungen und Gelingensfaktoren. Diese unterschiedlichen Positionen wurden sowohl zwischen den verschiedenen Interessensgruppen (Lehrende, Einrichtungen, Verbände) deutlich als teilweise auch innerhalb dieser Gruppen selbst. Geteilt wird jedoch – wie auch innerhalb der Trägergruppe – die Auffassung, dass ein Verfahren eingeführt werden sollte, welches die Kompetenzen Lehrender sichtbar macht und anerkennt und dabei alle lehrend Tätigen in den Blick nehmen soll – unabhängig vom Handlungsfeld, vom Fach, von der Beschäftigungssituation etc.

Zur Schaffung nachhaltiger Strukturen für eine Anerkennung der Kompetenzen Lehrender setzt die Trägergruppe auf die Selbstdurchsetzung der Instrumente im Rahmen von Pilotierungsphasen und somit auf die Überzeugungskraft des praktischen Nutzens von Kompetenzbilanzen für die verschiedenen Akteure. Hierzu werden im letzten Projekt-

jahr die GRETA-Instrumente und -Konzepte so weiterentwickelt und erprobt, dass sie perspektivisch einsatzbereit sind. Das heißt, dass sie auch unabhängig von den bestehenden Projektstrukturen schnell, zuverlässig und mit der nötigen Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt der Erwachsenen- und Weiterbildung von relevanten Akteuren eingesetzt werden können. Hierzu sind bundesweit vertiefende Erhebungen zu Akzeptanz, Usability, Nutzen und Entwicklungsbedarfen bezüglich der GRETA-Instrumente bei Lehrenden und Einrichtungen geplant. Ferner sind eine breite Aufklärungsarbeit sowie die Erarbeitung einer konkreten Umsetzungs- und Finanzierungsstrategie erforderlich. Dazu gehören die Analyse bundeslandspezifischer Rahmenbedingungen und die Auswahl von möglichen Partnern für die Umsetzung zum Beispiel in Regionen oder Bundesländern.

Die Grundlagen für eine trägerübergreifende Anerkennung von Kompetenzen Lehrender in der Erwachsenen- und Weiterbildung wären damit geschaffen, für eine Umsetzung und Etablierung bedarf es vor allem einer Selbstverpflichtung aller relevanten Akteure.

Brigitte Bosche, Anne Strauch

Literatur

- Autorengruppe wb-Personalmonitor (2016) (Hrsg.): Das Personal in der Weiterbildung. Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf. Bielefeld.
- Cedefop (2016): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. Cedefop reference series; No 104. [dx.doi.org/10.2801/669676](https://doi.org/10.2801/669676).
- Europäische Kommission (2012): Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012

- zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens (2012/C 398/01). www.anerkannt.at/wp-content/uploads/2014/07/Amtsblatt_der_Europaeische_n_Union_Empfehlung_Rat_Validierung_2012_12_20.pdf Zuletzt abgerufen am 22.12.2017.
- Hippel, A. v./Tippelt, R. (2009) (Hrsg.): Fortbildung der Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven. Weinheim.
- Lencer, S./Strauch, A. (2016): Ein Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Erste Ergebnisse aus dem Projekt GRETA. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 23, H. 4, S. 40-41.
- Strauch, A./Jütten, S./Mania, E. (2009): Kompetenzerfassung in der Weiterbildung. Instrumente und Methoden situativ anwenden (Perspektive Praxis). Bielefeld.
- Weinert, F. E. (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim u. a.

Dokumentation

Bildung durch Wissenschaft: Universität des 3. Lebensalters an der Goethe Universität Frankfurt

1. Zusammenfassung

Die Universität des 3. Lebensalters ist eine Bildungsinstitution an der J. W. Goethe-Universität. Angesprochen sind insbesondere ältere Erwachsene, die sich in Seminaren, Vorlesungen, Arbeitsgruppen innerhalb eines akademischen Rahmens mit Fragen der Wissenschaft und Bildung auseinandersetzen und an der eigenen Weiterbildung arbeiten wollen. Darüber hinaus wird Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit Fragen des Alterns, des höheren Alters und zur Teilnahme an gerontologischen Forschungsprojekten gegeben.

Willkommen sind an wissenschaftlicher Bildung Interessierte. Die Teilnahme ist ohne formale Bildungsvoraussetzungen möglich. Studierenden der JWG-Universität steht die Teilnahme an den Veranstaltungen ohne besondere Anmeldung offen. In unserem Veranstaltungsprogramm finden Sie Seminare, Vorlesungen und Arbeitsgruppen, die während des Semesters der Universität Frankfurt stattfinden (www.uni-frankfurt.de/42584075/home).

2. Zielsetzungen der U3L

Mit dem Studienangebot der Universität des 3. Lebensalters sollen vor allem Personen angesprochen werden, die sich, unabhängig von ihrer Vorbildung, als Ältere akademisch bilden wollen, ohne ei-

nen akademischen Grad anzustreben. Das Veranstaltungsprogramm besteht aus Seminaren, Vorlesungen und Arbeitsgruppen, die am Fächerspektrum der Frankfurter Universität orientiert sind, sowie Veranstaltungen und Projekten zur Sozialen Gerontologie.

Zentrale Ziele sind:

- ältere Menschen mit neuesten Resultaten verschiedener Wissenschaften vertraut zu machen und ihnen die Möglichkeit der Erweiterung ihrer allgemeinen Bildung zu geben
- älteren Menschen die Gelegenheit zu bieten, über Fragen des Alters, des Alterns und der älteren Generation im gesellschaftlichen Kontext unter wissenschaftlicher Leitung zu diskutieren und sie an Forschungen auf dem Gebiet der Sozialen Gerontologie zu beteiligen
- durch Öffnung der Veranstaltungen für Studierende der JWG-Universität im akademischen Rahmen einen Ort der Begegnung der Generationen zu bieten.

Gerontologische Forschungsvorhaben werden unter Beteiligung der Betroffenen durchgeführt. Damit wird ein für die Bewältigung unserer Gegenwart wichtiger Beitrag geleistet zur Erhellung der Lebenssituation und der Bedürfnisse älterer, alternder und alter Menschen sowie zu deren Integration in unsere Gesellschaft.

Die Universität des 3. Lebensalters dient zugleich dem Erkenntnisinteresse derjenigen, die in eine neue gesellschaftliche Rolle und vielleicht in neue Funktionen ehrenamtlicher Art hineinwachsen, und bietet ihnen die Möglichkeit, ihre Erfahrungen in einem Gedankenaustausch der Generationen zu vermitteln. (www.uni-frankfurt.de/42649653/zielsetzungen)

3. Strukturierter Studiengang

Mit dem hier vorgelegten Angebot eines strukturierten Studiengangs mit Zertifikat möchten wir dem von Studierenden der U3L geäußerten Wunsch nach Vertiefung und Fortsetzung von Themen in einem bestimmten Gebiet entsprechen. Der Studiengang ist interdisziplinär ausgerichtet und gibt den Studierenden Gelegenheit, sich über einen längeren Zeitraum mit einem ausgewählten Thema auseinanderzusetzen. Danach kann in einem 5. Semester das erworbene Wissen durch eine wissenschaftliche Hausarbeit dokumentiert werden. Pro Semester wird eine Reihe von speziell gekennzeichneten Veranstaltungen zu dem Studiengang angeboten, die grundsätzlich für alle Studierenden der U3L offen sind. Aus diesem Angebot soll eine bestimmte Anzahl gemäß der Studienordnung für den strukturierten Studiengang ausgewählt und regelmäßig besucht werden.

Aktueller Studiengang WS 2016/17 bis SS 2018: Altern in Wissenschaft und Erfahrung – Verstehen, Vertiefen, Gestalten –

Im Mittelpunkt des Studiengangs steht das Thema Altern als ein wichtiges gesellschaftliches und persönliches Thema. Durch den demografischen Wandel verändert sich die Bevölkerungsstruktur, die Lebensphase Alter gewinnt einen neuen Stellenwert und es ergeben sich vielfältige Gestaltungsaufgaben. Rund um das Alter werden einerseits die Herausforderungen für soziale Sicherung und Unterstützung diskutiert, andererseits wird aber auch eine Neubestimmung des Alters vorgenommen, die Potentiale und Produktivität älterer Menschen in den Blick nimmt. Das Thema Altern hat aber viele weitere Facetten. Um der Vielschichtigkeit des Themas gerecht zu werden, greift das Studienangebot neben

soziologischen, psychologischen und medizinischen Fragen, die im aktuellen öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs im Vordergrund stehen, Theorien und Resultate der Philosophie, der Erziehungswissenschaft, Geschichte, Kunstgeschichte und anderer Wissenschaften auf. Darüber hinaus ist es ein wichtiges Anliegen des Studiengangs aus der Erfahrung der Studierenden zu schöpfen. Zielsetzung ist daher, Erkenntnisse und Fragen aus dem Horizont der „3. Lebensphase“ mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen zusammenzubringen, um Wissen zu vertiefen, kritisches Denken anzuregen und Neues zu erschließen.

Der Studiengang ist genau richtig für Sie,

- wenn Sie neugierig darauf sind, verschiedene Aspekte des Themas Altern zu entdecken, um sich selbst und andere besser zu verstehen
- wenn Sie Ihre Erfahrungen und Gedanken mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen zusammenbringen möchten, um Ihr Wissen zu vertiefen
- wenn Sie den gesellschaftlichen Umgang mit Altern kritisch reflektieren möchten, um fundiert mitzusprechen
- wenn Sie fachlich dazulernen wollen, um Alternsprozesse in der Familie oder im Bekanntenkreis besser unterstützen zu können.

(www.uni-frankfurt.de/43417411/struktur_studiengang)

4. Forschung und Projekte

„Die aktive Teilnahme am Forschungsprozess stellt sich in zwei Formen dar. Einmal ist es das Einbringen von Erfahrungen des Alters in den Forschungsprozess, dort wo diese Erfahrungen thematisiert werden, wo sie als nicht anders zu gewinnendes Wissen zum Gegenstand der Forschung werden. Der Informati-

onswert von Erfahrung Älterer für bestimmte Sektoren der Wissenschaft ist unbestreitbar. Zum anderen zeigt sich die aktive Teilnahme Älterer durch eigene Forschungsleistungen, die von Wissenschaftlern begleitet werden. Im Seniorenstudium als einer spezifischen Form des Studiums haben solche Forschungsarbeiten dann ihren Platz, wenn sie sich auf Problemfelder beziehen, die in der Universität nicht bearbeitet werden oder nicht adäquat bearbeitet werden können“ (Günther Böhme) (www.uni-frankfurt.de/42584111/forschung_projekte).

5. Forschungstag an der U3L am 7.7.2017

Neugier und Kreativität, Engagement und Dialog auf Augenhöhe sind einige Stichworte, die die Beteiligung an Forschungsprojekten an der U3L kennzeichnen. Projektarbeit umfasst die gemeinsame Entwicklung geeigneter Fragestellungen und Hypothesen, die Planung und Durchführung der Untersuchungsphase bis hin zur Dokumentation und Veröffentlichung der Ergebnisse.

Am Forschungstag präsentierten sich einige forschungsbasierte Seminare und Projekte der U3L der Öffentlichkeit. Es wurde gezeigt, auf welche Art und Weise Studierende im 3. Lebensalters an der Produktion von Wissen beteiligt sind. Die gewonnenen Ergebnisse wurden referiert und zur Diskussion gestellt. Die Berichte aus der U3L wurden durch die Vorstellung eines europäischen Verbundprojektes ergänzt, an dem das Seniorenkolleg der TU Chemnitz, einer Partnereinrichtung der U3L, beteiligt ist.

Seniorenkolleg Chemnitz und das europäische Kooperationsprojekt EduSenNet (Erasmus+) Prof. Dr. Roland Schöne, Chemnitz

Den Auftakt der Veranstaltung gestalteten die Gäste des Seniorenkollegs

Chemnitz. Prof. Schöne berichtete über die Geschichte und die Organisation des Seniorenkollegs. Er nahm darüber hinaus Bezug auf die Zusammenarbeit mit europäischen Kooperationen im Bereich der Weiterbildung Älterer, insbesondere auf das europäische Projekt EduSenNet.

Europaweit werden die spezifischen Lernbedürfnisse und -bedingungen von Lernenden über 50 erforscht, um die Angebote und Rahmenbedingungen zu optimieren. Im Zentrum dieser Forschungen steht die Frage nach den Gründen der Nichtteilnahme. Ergebnisse dieser Untersuchungen sind in den Berichten im Internet abrufbar: edusenet.efos-europa.eu/de/projekt/.

Politische Bildung im Alter: Ein Forschungsprojekt der U3L Paul Biermann, Prof. Eike Hennig, Norbert Pacho, Grete Steiner

Bei derzeitigen und künftigen Wahlen spielt die Gruppe der Älteren ab 60 eine immer bedeutendere Rolle. Sie bildet inzwischen ein Drittel der Wahlberechtigten und wird in Wahlanalysen dennoch selten differenzierend betrachtet. Ältere werden zudem weniger als politische Akteure verstanden, denn als Bevölkerungsgruppe, für die eine bestimmte fürsorgeorientierte Politik gemacht werden müsse. Die Forschungsgruppe der U3L, die aus insgesamt neun forschenden U3L-Studierenden bestand und durch Prof. Eike Hennig wissenschaftlich begleitet wurde, verfolgte die Fragestellung, wer die Älteren eigentlich sind und woran sie sich bei ihrer politischen Ausrichtung orientieren. Dabei wurde ein informeller Begriff der politischen Bildung zugrunde gelegt, der das Wissen, die biografischen Prägungen und Einstellungen und Verhalten zu Politik einbezog.

Mit Hilfe eines Leitfadenfragebogens wurden 28 ältere Menschen zu ihren politischen Orientierungen und biografi-

schen Hintergründen interviewt. Die Referentin und Referenten stellten die Auswertungsergebnisse vor, in denen sie zwischen Typen der Interviewten differenzierten. Gefunden wurden der „Nachdenker“, dem Typen gegenüber stehen, die eher dazu tendieren etwas von dem umzusetzen, was sie politisch geprägt hat. Dies sind die „Selbstverwirklicher“, die „kritisch Engagierten“ und die „Gestalter“. Während sich die Befragten in Bezug auf ihre Grundeinstellungen unterscheiden, zeichnet sich aber auch eine Gemeinsamkeit ab, die aus der Distanz zur professionalisierten und inszenierten Politik, auch im kommunalen Bereich, resultiert. Das führt, so ein zentrales Ergebnis, zum Engagement im gesellschaftlichen Nahraum.

Informationen: www.wochenschauverlag.de/jugend-und-erwachsenenbildung/politische-bildung-im-alter.html

Veröffentlichung: Paul Biermann, Eike Hennig, Hannelore Leder, Dieter Müller, Norbert Pacho, Erwin Schauer-mann, Jens-Uwe Sponholz, Grete Steiner, Heinz Wazinski: Politische Bildung im Alter. Schwalbach/Ts. 2016

Besuche in Filia: Kulturwissenschaftliche Feldforschung in einem Bergdorf auf Lesbos PD Dr. Ulrike Krasberg und Teilnehmende der Exkursion

Wie zwei Exkursionen in das griechische Bergdorf Filia zu einem Lernort und einem Forschungsfeld wurden, berichtete die wissenschaftliche Leiterin des Forschungsprojektes, Dr. Krasberg. Dem ersten Besuch in Filia, so die Referentin, gingen vorbereitende Seminare zur heutigen Situation Griechenlands sowie Einführungen in Theorie und Praxis ethnologischer Forschung voraus. Die wäh-

rend des Osterfestes stattfindende Exkursion ermöglichte mittels teilnehmender Beobachtung nicht nur Einblicke in das dörfliche Leben, sondern wurde auch zu einem Erlebnis herzlicher Gastfreundschaft. Beides resultierte in der Absicht, die BewohnerInnen beim Aufbau ihres heimatkundlichen Museums zu unterstützen. Vorbereitende Seminare zur „Sprache der Dinge“, in denen u. a. Grundlagen der musealen Sammlungsverwaltung vermittelt wurden, ermöglichten die Sichtung und Dokumentation ethnografischer Objekte während eines zweiten Aufenthaltes in Filia. Ein Ausstellungskonzept wurde gemeinsam mit den Bewohnern entwickelt und vor Ort historische Kleider, Alltagsgegenstände etc. für das Museum vorbereitet und dokumentiert.

Zu den zentralen Forschungsthemen gehörte aber vor allem die Frage, „herauszufinden auf welcher Ebene sich die jeweils kulturell geprägten Vorstellungen und Wünsche der Einheimischen und der deutschen Gruppe treffen können. Und das bedeutet an vielen kleinen Begebenheiten zum Thema ‚das Eigene und das Fremde‘ herauszufinden, wie in diesem konkreten Fall – des Museumsaufbaus – damit umgegangen werden kann“. Denn „es ging nicht darum, für Filia ein Museum aufzubauen, sondern den Filianern zu helfen, ihr Museum einzurichten“ (Krasberg 2017, unveröff. Vortragsmanuskript).

U3L-Veröffentlichung: Krasberg, Ulrike (Hrsg.): Kali anástasi. Kulturwissenschaftliche Exkursion ins östliche Griechenland von Studierenden der Universität des 3. Lebensalters. Forschung und Projekte Nr. 5, 2015 (www.uni-frankfurt.de/42658622/veroeffentlichungen).

Zwischen Arbeit und Alter – wie Männer ihren Übergang gestalten – Dr. Hans Prömper, Herbert Sehring, Rüdiger Voerste

Über die Zufriedenheit und die Gestaltungsmöglichkeiten in der nachberuflichen Phase gibt es sehr widersprüchliche Forschungsergebnisse. Speziell die männliche Perspektive ergibt sich aus einer Sozialisation, die die Leistungsfähigkeit besonders betont, Formen der Leidverdrängung aufruft sowie den Beruf zum nicht selten alleinigen Dreh- und Angelpunkt der Identitätsbildung werden lässt. Die Referenten berichteten über die ersten Zwischenergebnisse aus der Forschungswerkstatt, in der männliche U3L-Studierende sowie Externe mittels Leitfadeninterviews zu den vier Themen „Wie erleben und bewältigen Männer den Eintritt in den Ruhestand? Wie gestalten sie ihr neues Leben?“ befragt wurden. Hier zeigten sich Ambivalenzen zwischen leidvollen Erfahrungen und Zugewinnen an Handlungsspielräumen. Während auf der einen Seite neue Lebensfelder erschlossen werden, erleben die Ruheständler gleichzeitig, wie eine „Verschrottung“ ihrer Kompetenzen vonstattengeht und sich Partnerschaften verändern. Das Vorgehen in der Forschungswerkstatt wird als selbstreflexive Methodik beschrieben, in der das eigene Erleben in den Mittelpunkt gestellt und zur Sprache gebracht wird. Dabei zeigte sich, dass sich die Situation in der nachberuflichen Phase auch als ein „Kampf um Anerkennung“ beschreiben lässt. Deshalb wurden die Zwischenergebnisse in die Anerkennungstheorie nach Honneth bzw. Hegel eingebettet. Als ein Fazit wurde gezogen, dass das Forschungssseminar für viele Teilnehmenden zu einem biografischen „Übergangsraum“ wurde, indem sie einander zu „Signifikanten Anderen“ werden.

Abschlussdiskussion: Wozu brauchen wir forschungsbasierte Projekte?

In der Abschlussdiskussion, an der sich alle Referent/innen und die Teilnehmenden beteiligten, entwickelte sich die Streitfrage um den Zweck von Forschung im Allgemeinen und den Forschungsaktivitäten im Kontext des Seniorenstudiums im Besonderen. Während ein Teil der Diskutanten einforderte, dass Forschung anwendungsbezogen sein und auf gesellschaftspolitische Veränderungen abzielen müsse, plädierte ein anderer Teil für die grundsätzliche Offenheit dieser Frage und sprach sich für die Forschung als eine Grundlagenforschung aus. Grundlegende Forschungen, so diese Position, entfalte immer auch ohne ein konkretes gesellschaftspolitisches Ziel Wirkungen und seien es die, dass Diskussionsprozesse in Gang gesetzt werden. Forschungen an der U3L werden somit Teil der Wissensproduktion.

6. 30 Jahre U3L – Ein Grußwort zum Jubiläum

Im Oktober 1982 begann die Universität des 3. Lebensalters mit dem Eröffnungsvortrag einer ersten Ringvorlesung im Wintersemester 1982/83, herausgefordert durch den demographischen Wandel und die daraus entspringenden neuen Bildungsbedürfnisse Älterer, ihre Arbeit an der Johann Wolfgang Goethe-Universität. Diese Arbeit dient seitdem gemäß der Satzung der U3L, welches Kürzel sich längst im universitären Sprachgebrauch eingebürgert hat, der Pflege, Entwicklung und Förderung der Gerontologie, der Sozialen Gerontologie zumal, wie ein Blick in das Programm auch noch 30 Jahre nach der Gründung erkennen lässt. Nicht weniger wird im

vorliegenden, unvergleichlich umfangreicheren Veranstaltungsverzeichnis für das Wintersemester 2012/13 das andere Arbeitsfeld deutlich, durch das sich die U3L im Kreis verwandter Institutionen besonders auszeichnet: die Pflege, Entwicklung und Förderung der Bildung der älteren Generationen mittels eines aus der gerontologischen Theorie entwickelten akademischen Programms, das grundsätzlich jedermann zugänglich sein soll.

Das Ansehen, das die U3L durch ihre streng an wissenschaftlichen Ansprüchen ausgerichtete Arbeit zu der wahrscheinlich größten Einrichtung ihrer Art in Deutschland hat werden lassen und das nicht zuletzt in der besonderen Anerkennung des Präsidiums der Universität zum Ausdruck kommt, ist nun sicher kein Anlass zu besonderem Stolz. Wohl aber ist das Jubiläum der angesehenen Institution reichlich Anlass, mit einem nachdrücklichen Wort des Dankes ein Grußwort an die vielen zu richten, denen die U3L ihre Attraktivität und eindrucksvolle Entwicklung verdankt. Das beginnt bei den wissenschaftlichen und administrativen Mitarbeiterinnen, die mit dem ständigen Wachsen der U3L immer mehr und immer weitere Arbeit geleistet haben, ohne welche die Institution gar nicht hätte überdauern können. Sodann ist der immer größeren Gruppe von Lehrbeauftragten zu danken, die durch ihre wissenschaftliche Qualifikation zu dem anspruchsvoll hohen Niveau, das der Institution eigentümlich ist, und damit zu deren gutem Ruf entscheidend beitragen. Schließlich gilt aber auch der Dank den ungezählten Studierenden, die nun über Jahrzehnte hinweg durch ihre Teilnahme und Mitarbeit in den verschiedensten Wissensfeldern ein immer wieder ermutigendes Echo auf die Intentionen und die Angebote der Verantwortlichen gewesen und geblieben sind.

So ist – bei aller Bescheidenheit – eine Universität im ursprünglichen Sinne des Wortes entstanden, eine universitas magistrorum et scholarium, die, wie sich in Anlehnung an einen Mönch aus der Gründerzeit der europäischen Universität sagen lässt, für die Wissensdurstigen eine geistige Heimat geworden ist. Die Zuversicht ist ungebrochen, dass auch in der Zukunft, in der die älteren Menschen in noch unbekannte soziale Rollen hineinwachsen, die Bildungsbedürftigen jeder couleur eine Heimat der Wissenschaft in der U3L suchen und finden werden.

*Günther Böhme, Vorsitzender der Universität
des 3. Lebensalters im Sommersemester 2012,
dem 60. Semester der U3L*

([www.uni-frankfurt.de/43729659/
Grusswort-30-Jahre-U3L.pdf](http://www.uni-frankfurt.de/43729659/Grusswort-30-Jahre-U3L.pdf))

7. Was bedeutet es, Bildung im Alter zu untersuchen? (Frank-Olaf Brauerhoch)

Die Angebote an die Studierenden an der Universität des Dritten Lebensalters finden in einem sich verändernden universitären und studentischen Umfeld statt: im Rahmen der europaweiten Anpassung der Studienabschlüsse (Bologna Prozess) werden die Studienverläufe der „Regelstudierenden“ über die Schaffung von Bachelor- und Masterstudiengängen und über die Eintaktung in ein System von Credit-points miteinander synchronisiert. Durch die Normierung des Studienangebots in Bachelor- und Masterstudiengänge sollen die Studierenden „schneller einen Abschluss (erreichen) und Hochschulen international wettbewerbsfähiger (werden)“ (Pressemitteilung BM Bildung und Forschung vom 29.01.04). Hinzu kommen die (in fast allen Bundesländern durchgesetzte) Einführung von Studiengebühren, die Neuorganisation des „Lehrkörpers“ durch

die Schaffung von Junior-Professuren und der Veränderung der Besoldungsstrukturen. Diese Veränderungen in der Universitätslandschaft werden von den Einen als längst überfällige Anpassung der Strukturen an die Erfordernisse einer modernen Universität angesehen; Andere wiederum sehen darin die endgültige Aufgabe des humboldtschen Bildungsideals der Einheit von Lehre und Forschung und des „Ausverkaufs“ der Universitäten zugunsten kurzfristiger wirtschaftlicher Interessen.

Verändert hat sich durch diese Reformen das Verhältnis zwischen Studierenden und Lehrenden: Lehrende werden als „Dienstleister“, ihre Lehrangebote als „Produkt“ und die Studierenden als „Kunden“ kategorisiert und damit verbund und berechenbar gemacht. Diese Veränderungen werden von einem umfangreichen System an Evaluierungen und Qualitätssicherungen begleitet. Die Begrifflichkeiten der Betriebsökonomie haben sich endgültig auch des Bildungsbereichs bemächtigt, und die Studierenden verhalten sich dem Lehrangebot gegenüber rational, wenn sie persönliche Kosten (investierte Zeit) und erwartbaren Nutzen (die durch den Besuch erreichbaren Creditpoints) vor ihrer Investition (sprich vor dem Besuch einer bestimmten Lehrveranstaltung) gegeneinander abwägen.

Diese politisch gewollten Veränderungen der Bildungslandschaft ließen eine sich ausdifferenzierende Evaluationsindustrie entstehen, die sich nicht auf Universitäten beschränkt, sondern auch auf öffentliche Schulen und Volkshochschulen übergreift. Zu Beginn der – in einigen Bundesländern (z. B. im Jahre 2000 in Baden-Württemberg) per Hochschulgesetz vorgeschriebenen Evaluierungen der Lehre wurde damit die Hoffnung auf eine Chance zu Veränderungen des universitären Hochschulbetriebs hin zu einem partizipativen Lehren und Ler-

nen verbunden. Diese Hoffnungen auf Veränderungen sind einer Müdigkeit beim Ausfüllen formalisierter Befragungen gewichen. „Bildungserfolge einfach messbar (zu) machen“ versprechen die Anbieter von Evaluationssoftware, derer sich Universitäten, Volkshochschulen und Kultusbehörden inzwischen bedienen. Hier wird die Illusion der Messbarkeit von Bildungserfolgen endgültig zur Ware. (...)

Demgegenüber erscheinen die Studien- und Lehrbedingungen an der Universität des Dritten Lebensalters auf den ersten Blick als „unzeitgemäß“, doch zugleich der Selbstbegründung verpflichtet. Der Bildung im Alter kann nicht – wie derzeit der Bildung für eine Berufstätigkeit – ein in seiner Erreichung unmittelbar messbarer Zweck unterstellt werden. Über Bildung im Alter zu forschen und Bildungsangebote im Alter zu evaluieren, bedeutet, den Eigensinn von Bildung im Alter zu verstehen und die Angebotsstrukturen daraufhin zu überprüfen. (...)

Hier zeigt sich eine Parallele zu den Versuchen, das universitäre und kommerzielle Evaluationsgeschäft, das sich (notwendigerweise) meist in der standardisierten quantitativen Befragung erschöpft, aus seiner Begrenztheit zu Befreiten und um die Variante „qualitative Evaluation“ zu erweitern. (vgl. Udo Kuckartz, Thorsten Dresing, Stefan Rädiker Claus Stefer: Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis, Wiesbaden 2008). Durch die Auswertung der fallbezogenen Interviews, in denen nach den individuellen Verläufen von Bildungsprozessen gefragt wurde, ergaben sich in der vorgestellten Untersuchung „umfassende Vorschläge zur Änderung des Veranstaltungskonzepts.“ Demgegenüber sei, so die Autoren, die üblicherweise eingesetzte standardisierte quantitative Evaluation „vornehmlich beschreibend und bewertend“ (S. 67).

Das leitfadengestützte Interview hingegen vermeide die bei quantitativen Erhebungen stets mit „eingewobene Normativität“, die sich in den abgefragten Stellungnahmen ausdrückt – und, so könnte man ergänzen, sich daher als Methode gut für die Implementierung der im bildungspolitischen Raum neu gesetzten Normen eignet.

Die Befragung der Studierenden an der Universität des Dritten Lebensalters hatte den Anspruch, gerade keine eingewobene Normativität in den Antworten zu reproduzieren, sondern ergebnisoffen und neugierig zu sein. Das forschungsleitende und -begründende Interesse lag in der Frage, ob sich in der Wahl von Veranstaltungen und im Studienverhalten der Älteren bestimmte Charakteristika zeigen und ob diese – falls vorhanden – mit den „Phasen des Alters“ (vgl. Böhme Kapitel 1), in Zusammenhang stehen. Dies konnte nur über eine in einem bestimmten Zeitverlauf kontinuierliche Befragung derselben Personengruppe erfolgen. Doch bereits die Mühen und zum Teil das Scheitern einer ad personam kontinuierlichen Datenerhebung brachte zusammen mit den Angaben zu der Frage, ob und wenn ja welche Veränderungen es im persönlichen Lebensumfeld im jeweiligen Semester gegeben habe, den Befund, dass das Studium an der U3L zwar von den Zwängen des Berufsalltags frei und gegenüber dem Regelstudium eher selbstbestimmt ist, die kontinuierliche Teilnahme an den Veranstaltungen der U3L aber oftmals durch die Widrigkeiten des Alterns (eigene Krankheiten und Pflegebedürftigkeit oder die von nahen Angehörigen) verhindert wird. Die Antworten auf eine Frage, die sich nicht auf den eigentlichen Forschungsgegenstand (Besuch von Lehrveranstaltungen) bezogen haben, erhellen das Verständnis darüber, wie dieser Gegenstand „genutzt“ wird (...).

Sicherlich will das hier angewandte und im Zeitverlauf angepasste Verfahren keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben, dies würde dem Verfahren selbst widersprechen. Entscheidend ist, dass die Erkenntnisgewinne nicht über eine standardisierte quantitative einmalige Befragung möglich gewesen wären. Vielmehr wurde über eine Mischung von offenen und geschlossenen schriftlichen Fragen in der Zeitreihe ein Bild über Studienverläufe und über die sie mit bestimmenden Einflussfaktoren gewonnen. Damit werden Rückschlüsse auf die vielfältigen Bezüge möglich, in denen Bildungsprozesse älterer Menschen stehen. Diese empirisch gewonnenen Ergebnisse erlauben eine Überprüfung und Erweiterung der theoretischen Annahmen zur Bildung im Alter. Gleichzeitig gewinnen die Ergebnisse auch praktische Relevanz: Durch die sich ihnen anschließenden Interpretationen wird ein Begründungszusammenhang und zukünftiger Orientierungsrahmen für die Angebote der U3L geliefert. Damit stehen die Verlaufsbefragungen im Kontext der Begleitforschung zur U3L und können in ihrem Ertrag im Hinblick auf das Studienangebot als eine weitere Variante „qualitativer Evaluation“ bezeichnet werden.

Auszüge aus: Günther Böhme, Frank-Olaf Brauerhoch, Silvia Dabo-Cruz: Lust an der Bildung: Resultate eines gerontologischen Projekts zu Studienverläufen im dritten Lebensalter. Schulz-Kirchner Verlag GmbH, Idstein 2010, S. 84-92 (www.brauerhoch.de/pdf/Lust_an_der_Bildung-Auszug.pdf)

BAG WiWA der DGWF

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA) in der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbil-

dung und Fernstudium e. V. (DGWF) ist der Zusammenschluss der für die wissenschaftliche Weiterbildung älterer Erwachsener verantwortlichen Institutionen wie Hochschulen und mit ihnen kooperierender Einrichtungen, z. B. „Universitäten des dritten Lebensalters“, „Seniorenakademien“ oder andere Anbieter eines Seniorenstudiums. Die BAG WiWA unterstützt die bildungspolitische Organisation und Sicherstellung der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer. Sie ist ein bundesweites Forum für Diskussionen, Erfahrungsaustausch und konzeptionelle Weiterentwicklung der Erwachsenen- und Weiterbildung.

Information: dgwf.net/arbeitsgemeinschaften/bag-wiwa/ueber-die-bag-wiwa/

Oldenburger Erklärung zur Förderung der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer der BAG WiWA in der DGWF

Der demografische Wandel wird in den kommenden Jahren die europäischen Gesellschaften wesentlich prägen und sie vor Gestaltungsaufgaben stellen, die mit vielfältigen Lernprozessen verbunden sind. Es ist jetzt schon zu beobachten, dass mit der Veränderung des Altersaufbaus der Bevölkerung auch der Anteil aktiver und bildungsinteressierter älterer Menschen wächst. Daher ist eine Weiterentwicklung von Strukturen notwendig, die Bildung und Lernen in allen, besonders auch in späten Lebensphasen, ermöglichen und fördern.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA) setzt sich für lebenslanges Lernen ein und unterstützt als bundesweites Forum von über 50 deutschen Hochschulen besonders den Bestand und die Weiterentwicklung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote für ältere Menschen.

Als Netzwerk bündelt die BAG WiWA Wissen und Erfahrungen, die auf langjähriger Forschungstätigkeit sowie institutioneller Arbeit auf nationaler und internationaler Ebene basieren und treibt auf dieser Grundlage die Weiterentwicklung von Theorie und Praxis der wissenschaftlichen Bildung im Alter voran. Die Studienangebote an Hochschulen sind in ihrem Wissenschafts- und Forschungsbezug vielfältig und setzen sich innovativ mit dem Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Gesellschaft auseinander. Die bisherige Entwicklung ist durch ein großes Engagement der Akteure gekennzeichnet. Für einen nachhaltigen Erfolg bedarf es aber auch einer gesteigerten öffentlichen Wahrnehmung der Bildungsarbeit mit Älteren in ihren Potentialen sowie einer angemessenen Unterstützung durch alle gesellschaftlichen Gruppen.

Daher stellt die BAG WiWA die folgenden Forderungen auf:

1. Die BAG WiWA beruft sich auf aktuelle Forschungsergebnisse und Best-Practice-Beispiele, die unmissverständlich aufzeigen, dass das Lernen im Alter entscheidend dazu beiträgt, aktive gesellschaftliche Teilhabe sicherzustellen und einen zukunftsorientierten Dialog der Generationen zu ermöglichen. Auch zum Erhalt von Gesundheit, Selbstständigkeit und Lebensqualität älterer Menschen tragen Bildung und Lernen entscheidend bei. Die BAG WiWA fordert daher von allen Beteiligten:
Lassen Sie das gesicherte Wissen um die positive Wirkung des Lernens im Alter zu einem entwicklungstreibenden Bestandteil der gesellschaftlichen, politischen und wissenschaftlichen Diskurse werden.
2. Die BAG WiWA stellt fest, dass trotz der demographischen Entwicklung,

die ein neues Rollenverständnis des Alters erfordert, die Bildungsbedürfnisse und -potentiale älterer Menschen marginalisiert werden und im Bildungsbereich eine Separierung der Altersgruppen vorherrscht. Sie ruft daher die Entscheidungsträger aus Politik und Wissenschaft auf:

Treten Sie dafür ein, dass ältere Menschen im Bildungsbereich stärker in den Blick geraten und fördern Sie dazu den Ausbau von Bildungsangeboten für Ältere sowie Konzepte intergenerationellen Lernens.

3. Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung verstehen sich als Mittler zwischen Wissenschaft und Gesellschaft. Indem sie in ihren Programmen für lebenslanges Lernen Wissenschaft mit Lebens- und Berufserfahrung verknüpfen, erschließen sie die spezifischen Bildungspotentiale und die gesellschaftliche Produktivität der älteren Generation. Die BAG WiWA sieht hier besonders die Hochschulen in der gesellschaftlichen Verantwortung. Von den Hochschulen fordert die BAG WiWA:
Stärken Sie die Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung, institutionell wie auch strukturell. Unterstützen Sie sie in ihrem Bemühen, die Wissenschaftsbeteiligung Älterer sicherzustellen, auszubauen und durch Forschung zu begleiten.

4. Die BAG WiWA weiß, dass es nicht nur geeigneter Konzepte und Programme bedarf; diese müssen vielmehr auch finanziell abgesichert sein. Die BAG WiWA appelliert daher an die Vertreterinnen und Vertreter aus Bund, Ländern und Kommunen:
Stellen Sie finanzielle Mittel bereit, die das lebenslange Lernen und insbesondere die wissenschaftliche Weiterbildung fördern. Dazu sind ress-

ortübergreifende Lösungsansätze und die öffentliche Unterstützung durch Förderprogramme unerlässlich.

5. Das „Memorandum über lebenslanges Lernen“ der Europäischen Kommission ist bisher nur äußerst unbefriedigend umgesetzt. Dabei ist das Ziel einer für alle zugänglichen und an den Bedürfnissen und Erfordernissen der Adressatinnen und Adressaten ausgerichteten lebenslangen Bildung weiterhin erstrebenswert. Die BAG WiWA fordert alle zuständigen Akteure im Bildungs-, Kultur- und Sozialbereich auf:

Engagieren Sie sich mit uns gemeinsam für die Verbreitung, Gestaltung und Weiterentwicklung von Bildungsangeboten, die die Inklusion aller Lebensalter und gesellschaftlichen Gruppen anstreben und für ältere Menschen während und nach der beruflichen bzw. familiären Tätigkeit attraktive Lernchancen bieten. Lassen Sie uns dieses Ziel entschlossen und mit gemeinsamer Verantwortung weiter verfolgen.

Information: dgwf.net/fileadmin/user_upload/BAG-WiWA/DGWF-BAG-WiWA-Oldenburger-Erklärung.pdf

Zielgruppenanalyse und Forschungsfragen der BAG WiWA

Der Erforschung der Zielgruppen der BAG WiWA kann man sich von zwei Seiten nähern. Zum einen gibt es die unmittelbare Zielgruppe der Mitglieder; dies sind im Wesentlichen die Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere. Zum anderen gibt es eine mittelbare Zielgruppe, nämlich die Teilnehmenden (...).

Zurzeit gibt es in Deutschland insgesamt 88 staatliche Universitäten. An 45

gibt es lediglich die Möglichkeit der Gasthörerschaft (d. h. nur Öffnung des regulären Lehrangebots ohne zusätzliche Beratungs- oder Veranstaltungsangebote). An 43 weiteren Hochschulen gibt es dagegen über die allgemeine Gasthörerschaft hinausgehende zusätzliche Angebote für Ältere. Daneben gibt es weitere private Einrichtungen, die entsprechende Programme anbieten; allerdings sind nicht alle staatlichen wie privaten Träger Mitglieder der BAG WiWA. Einen aktuellen Stand über Angebots- und Organisationsformen der Anbieterseite möglichst bundesweit zu erheben, kann als eine zukünftige Aufgabe der BAG WiWA identifiziert werden.

Die Entwicklung der mittelbaren Zielgruppe der Teilnehmenden ist im Laufe der Zeit mit zahlreichen Studien (meist in Form der klassischen Teilnehmerbefragung) recht gut begleitet worden. Die Anbieter, insbesondere die Mitglieder der BAG WiWA, sind hier die entscheidende Schnittstelle, denn nur sie erreichen die Teilnehmenden unmittelbar. Auch wenn es verschiedene nationale und internationale Studien zu dieser Zielgruppe gibt, so sind für die BAG WiWA die lokalen Untersuchungen ihrer Mitglieder besonders interessant. Im Vergleich mit den übergreifenden Studien ermöglichen sie eine Validierung und Spezifizierung der Ergebnisse.

Es kommt nun darauf an, vorliegende Ergebnisse zu sammeln und möglichst allen Mitgliedern zugänglich zu machen sowie neue Untersuchungen mit möglichst einheitlichen und vergleichbaren Instrumenten durchzuführen. Beiden Zielen widmet sich ein Arbeitskreis der BAG WiWA, der sich auf der Jahrestagung 2015 in Kiel zusammengefunden hat und sich seitdem regelmäßig trifft. In dem so bezeichneten BAG-WiWA-Arbeitskreis Forschungsfragen und Statistik wurden in einem ersten Arbeitspa-

ket Studien der letzten zehn Jahre aus sieben deutschen Städten in einer Synopse zusammengefasst, um daraus möglichst einheitliche und universell einsetzbare Items zu extrahieren. (...)

Was sagen bisherige Befunde über die mittelbare Zielgruppe der Teilnehmenden und was sind die Hypothesen für zukünftige Studien und Aufgabengebiete? In der hier gebotenen Kürze kann darauf nur exemplarisch geantwortet werden. Außer Frage dürfte die lebenslange Lernfähigkeit des Menschen stehen, die durch Studien der namhaftesten Altersforscher inzwischen hinreichend belegt und publiziert worden ist. [Mit Blick auf die] weitestgehend standortunabhängigen soziodemografischen Merkmale von Teilnehmenden an Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere [kann folgende Situation] beschrieben werden:

- Das Geschlechterverhältnis ist nahezu ausgeglichen, ein höherer Anteil von Frauen oder Männern variiert unter den Standorten nur geringfügig.
- Die Teilnehmenden kommen zum großen Teil aus bildungsaffinen Milieus, knapp zwei Drittel haben eine Hochschulzugangsberechtigung, rund die Hälfte von ihnen hat bereits einen akademischen Abschluss. Bildungsferne Milieus werden zwar auch erreicht, sind an allen Standorten aber deutlich unterrepräsentiert
- Das Durchschnittsalter liegt nach den sieben zugrunde gelegten Studien bei 67 Jahren.
- Fragt man nach der Motivation für die Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter, steht ganz klar die Befriedigung individueller Bildungsinteressen und der Wunsch, „geistig fit bleiben“ zu wollen, im Vordergrund. Altruistische Motive (z. B. ehrenamtliches Engagement) werden zwar durchweg genannt,

spielen aber eine eher nachgeordnete Rolle. Auch das Motiv, Bildung nachzuholen, für die früher keine Zeit war oder zu der kein Zugang bestand, scheint mehr und mehr in den Hintergrund zu treten. Insgesamt haben die Teilnehmenden eine hohe intrinsische Motivation und messen der Bildung einen hohen und zweckfreien Eigenwert bei.

- Neben der Teilhabe an wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen ist für gut ein Drittel der Teilnehmenden der gemeinsame Vorlesungs- bzw. Seminarbesuch mit jüngeren Studierenden wichtig. Allerdings kommt es nicht in gleichem Maße zu einem intergenerativen Austausch oder intergenerativer Zusammenarbeit. Mehrfach wird angeführt, dass die Curricula seit der Bologna-Reform der Studiengänge zu restriktiv seien und damit Raum und Zeit für die Zusammenarbeit mit Jüngeren für beide Seiten eher eingeschränkt sind. In den Ergebnisberichten der Studien wird denn auch von den Auswertenden häufig die Sorge artikuliert, dass die Bologna-konformen Studiengänge zu einer Desintegration der Älteren im akademischen Lehrbetrieb und einer Segregation dieser Zielgruppe in eigens für sie geschaffene Veranstaltungsformate führen können. (...)
- Bei den Lernstilen legen die Teilnehmenden ein zunehmend rezeptives Verhalten an den Tag, die Vorlesung ist das bevorzugte Veranstaltungsformat, das Zuhören und Mitschreiben die bevorzugte Beteiligungsform. Eine praktische Konsequenz dieses Ergebnisses könnte sein, partizipativere Lernstile und die Bereitschaft zu aktiver Mitarbeit und eigenen Beiträgen gerade im Hinblick
 - auf intergenerative Zusammenarbeit und die Hebung von Erfahrungsschätzen der Älteren zu fördern.
 - Wenig erforscht ist bisher die Haltung der Lehrenden gegenüber den Älteren. Ihnen wird zwar von den Älteren eine hohe Wertschätzung entgegengebracht und eine hohe Fachkompetenz zugesprochen, die Einstellungen der Lehrenden selbst sind bisher aber bestenfalls aus informellen Gesprächen ableitbar. Eine Wertschätzung der Älteren und ihrer Wissens- und Erfahrungsressourcen wird durchaus genannt, ihre Teilhabe in der Regel befürwortet, jedoch stehen dieser Zwänge der Bologna-Administration und daraus folgende zeitliche Engpässe häufig im Wege.

Insgesamt belegen die Befunde im Zeitverlauf eine hohe Stabilität der Zielgruppen. Extreme Entwicklungen sind nicht nachweisbar, interessant bleiben die Veränderungen im Detail, wie z. B. Längsschnittvergleiche unterschiedlicher Standorte oder regionale bzw. standortbezogene Unterschiede der Angebotsstruktur und ihre Auswirkungen auf die Teilnehmenden (wobei die umgekehrte Perspektive von Auswirkungen der Teilnehmer-schaft auf die Angebotsstruktur auch zu berücksichtigen wäre). Hierzu bedarf es aber noch differenzierter Auswertungen vorliegender und künftiger Studien.

Auszüge aus: Bertram, T./Dabo-Cruz, S./Pauls, K./Vesper, M. (2017): Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA). In: Hörr, B./Jütte, W. (Hrsg.): Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung. Bielefeld: wbv, S. 73-84.

Rezensionen

Christian Bernhard: Erwachsenenbildung und Region: eine empirische Analyse in Grenzräumen. W. Bertelsmann Verlag: Bielefeld 2017. 34,90 €

Die Verbindung von Bildung und Regionalität ist spätestens seit der eher rhetorischen Formel der „katholischen Arbeitertochter vom Land“ von Ralf Dahrendorf ein relevantes Thema der Bildungsdiskussion. Auch in der Erwachsenen-/Weiterbildung ist Regionalität seit langem eine wichtige Thematik, was u. a. mit der Definition von sogenannten regionalen Weiterbildungsclustern verbunden ist oder auch bis heute zu einer regelmäßigen Bildungsberichterstattung in einigen Bundesländern führt. Die „Lernenden Regionen“ sowie „Lernen vor Ort“ waren große Förderprogramme des Bundes mit regionalem Fokus. Der sogenannte Weiterbildungsatlas als Publikation der Bertelsmann-Stiftung, dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und der FU Berlin sowie die AG Erwachsenenbildung und Raum der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung sind weitere Ergebnisse bzw. Aktivitäten, die in den letzten Jahren ein intensives und anscheinend wachsendes Interesse an Raumfragen und Regionalität eindrücklich belegen.

In diese Kontexte ist die Publikation „Erwachsenenbildung und Region – eine empirische Analyse in Grenzräumen“ von Dr. Christian Bernhard (Leiter der europäischen Plattform EPALE in Deutschland bei der Nationalen Agentur beim BIBB in Bonn) zu situieren. Sie ist zugleich seine Promotionsschrift an der Universität Bamberg. Christian Bernhard

beschäftigt sich darin weniger mit dem eher beliebten Kontrast Stadt-Land, sondern innovativ mit zwei Grenzregionen in den jeweiligen Dreiländerecken zwischen Deutschland, Frankreich und Luxemburg sowie zwischen Deutschland, Polen und der Tschechischen Republik. Als eine leitende Forschungsfrage wird genannt: Welche Impulse kann der Begriff „Region“ der Erwachsenen- und Weiterbildung geben?

Die Studie diskutiert für eine Dissertation adäquat grundlegend den Begriff der Region. Weiterbildungspolitik und Steuerung sind wie zu erwarten auch Unterthemen, die beleuchtet werden. Bernhard sucht dann theoretisch und methodisch handlungsgeografische Ansätze für die Erwachsenenbildungsforschung adaptierend fruchtbar zu machen. Interviews mit leitendem und planendem Personal in Weiterbildungseinrichtungen aus den beiden Grenzregionen ermöglichen eine diskursive Auseinandersetzung mit den beiden Regionen aus einer primär organisational verstandenen Perspektive als Lern- und Bildungsorten. Es wird fundiert und anschaulich herausgearbeitet, welche Bedeutung Erwachsenenbildung für die Regionalentwicklung haben kann bzw. hat. Vernetzungen und Netzwerke können demnach neue Handlungsräume erschließen und die Bildungsarbeit sowie die Aneignung von physischer Lebenswelt erweitern, was in manchen Regionen besser oder schlechter zu gelingen scheint. Jeweilige Gelingens- oder auch Scheiternsbedingungen werden sichtbar, wobei oft die westliche Grenzregion besser und die östliche Grenzregion schlechter abschneidet, was nicht erstaunt angesichts der historischen Genese des getrennten und vereinten Europas. Marktkräfte sind neben dem regionalpolitischen Auftrag wichtige Bezugspunkte in vielen Teilen der Publikation.

Die Schrift ist insgesamt sehr interessant und beschreitet weitestgehend Neuland, wenngleich man den einen oder anderen (intensiveren) Bezug auf ältere Studien und Schriften vermissen mag. Der Fokus auf Interviews als Datenmaterial ist plausibel und wird überzeugend methodisch durchgeführt. Eine Erweiterung bzw. Kombination mit weiteren Methoden (Programmanalysen und/oder Regionalstatistiken) hätte verfolgt werden können, um die Interviewaussagen kontextualisierend vertiefend oder auch kontrastierend auswerten zu können. So muss man stellenweise doch sehr den subjektiven Auslegungen und interviewbezogenen Konstruktionen vertrauen. Generell hat den Rezensenten auch gewundert, dass viele diskutierten Themen eigentlich zum Bereich der Programmplanung gehören oder – je nach theoretischer Orientierung – im Schnittfeld zwischen Bildungsmanagement und Programmplanung im Fachdiskurs anzusiedeln sind. Dies wird aber so nicht oder kaum diskutiert, sondern es wird sich auf die handlungszentrierte Geografie in Verbindung mit einem organisationstheoretischem Fokus ausgerichtet. Dies ist einerseits – wie vom Autoren offensichtlich intendiert – eine anregend neue Perspektive für die Weiterbildungs-forschung, aber stellenweise fehlt andererseits doch die Anbindung an bereits vorhandene Fachdiskurse, was der Schrift im mittleren Teil bei der Gliederung und Strukturierung der Arbeit zuträglich hätte sein können. Die Studie argumentiert schließlich für eine stärkere Berücksichtigung von Lerninhalten sowie die Verwendung sozialräumlicher, geografischer Ansätze bei der Erforschung und Entwicklung von Regionen in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Das Schlusskapitel – auch mit seinen „Konsequenzen für die Praxis“ – ist auf einer Seite äußerst komprimiert gehalten für den ei-

ligen Leser. Etwas mehr Ausführlichkeit wäre wohl jedoch noch besser gewesen, da so der hohe Ertrag der Arbeit auf einer Seite nur begrenzt gut sichtbar wird. Die knapp über 200 Seiten umfassende Schrift ist insgesamt einem breiten Leserkreis in Wissenschaft und Praxis sehr zur Lektüre zu empfehlen, da sie einiges an wichtigen und innovativen Impulsen aufweist.

Bernd Käßpflinger

Menke, Barbara/Riekmann, Wibke (Hg.) (2017): Politische Grundbildung. Inhalte – Zielgruppen – Herausforderungen. Wochenschau Verlag: Schwalbach/Ts. 159 Seiten

Der von Barbara Menke und Wibke Riekmann verantwortete Sammelband vereint grundlegende Artikel aus Theorie und Praxis zur politischen Grundbildung Erwachsener. Die Herausgeberinnen begründen die Relevanz der Thematik mit dem – in quantitativen Kompetenzstudien wiederholt festgestellten – Zusammenhang von materieller Armut und Bildungsarmut sowie der damit verbundenen Gefahr der sozialen und politischen Exklusion benachteiligter Gruppen. Vor diesem Hintergrund soll durch den Band eine Diskussion darüber angestoßen werden, was unter politischer Grundbildung zu verstehen sei und welche Aufgabe sie in diesem knapp skizzierten Umfeld habe.

Im ersten Beitrag des Buches beschreibt Caroline Duncker-Euringer den qualitativen Zugang ihrer eigenen Dissertation über die Definition von Grundbildung. Duncker-Euringer stellt die historische Entwicklung des Verständnisses von Grundbildung und die Vielfalt der heute gebräuchlichen Definitionen dar. Anschließend regt sie an, die dahinterstehenden Machtverhältnisse und die dominanten Formen von Literalität mit

Hilfe der New Literacy Studies zu untersuchen. Anhand ihrer eigenen Forschung beschreibt Duncker-Euringer, welche Aspekte Grundbildung im Verständnis von Grundbildungsverantwortlichen in deutschen Bildungsministerien beinhaltet. Sie resümiert vielfältige Grundbildungsaspekte und differenziert unterschiedliche Verständnisse anhand des Beispiels der politischen Grundbildung.

In einem zweiten definitorischen Text versucht Zeuner den Begriff „politische Grundbildung“ inhaltlich zu klären. Der Bestimmung der politischen Grundbildung nähert sie sich über einen kritischen Bildungsbegriff: Zentral für ihr Verständnis von politischer Bildung ist damit „die Entwicklung von Mündigkeit, von Kritik- und Urteilsfähigkeit mit dem Ziel der Emanzipation“ (S. 47) in der Demokratie. Die Autorin macht deutlich, dass politische Bildung nicht nur Wissen, sondern insbesondere politische Handlungsfähigkeit vermitteln solle, mit dem Ziel, das Recht auf Mitsprache und Veränderung wahrnehmen zu können. Aufgabe von politischer Grundbildung sei es, inklusive Angebote für Menschen zu schaffen, die vergleichsweise selten ihre politischen Partizipationsmöglichkeiten wahrnehmen.

Empirisch werten Helmut Bremer und Natalie Pape Interviews mit Teilnehmenden in Alphabetisierungskursen aus und verbinden dabei Milieuforschung und New Literacy Studies. Grundlegende politische Handlungen und gesellschaftliches Engagement der Teilnehmenden zu erreichen sei kein unüberwindbares Hindernis. Jedoch werde „wiederholt die etablierte politische Sprache problematisiert, die etwa in Zeitungsartikeln oder politischen Diskussionen zum Ausdruck komme“ (S. 68). Die geringere politische Partizipation bildungsferner Gruppen führen die Autorin und der Autor weniger auf politi-

sches Desinteresse, sondern auf (Selbst-) Exklusion wegen der Nichtbeherrschung der legitimen politischen Praktiken zurück.

Anke Grotluschen stellt in ihrem Artikel über das Konzept der „Global Competence“ der OECD die internationale Bedeutung und die Zusammenhänge der Diskussion um politische Grundbildung, deren Bezüge zur Globalisierung sowie die Entwicklung des Konzeptes Global Competence dar. Sie kritisiert dieses inhaltlich, methodisch und politisch als eine Förderung der globalen Konkurrenz und Anpassung. Mit Bezug zu Klaus Seitz (2002) stellt Grotluschen sodann den als ignoriert beschriebenen, aber existierenden Diskurs zu Global Education dar und diskutiert diesen mit Blick auf Global Competence.

Zum Abschluss der Beiträge aus der Forschung beschreiben Jürgen Gerdes und Uwe H. Bittlingmeyer in der Tradition des emanzipatorischen Humanismus überzeugend die Notwendigkeit der Menschenrechte als explizites eigenständiges Thema innerhalb der politischen Grundbildung. Sie argumentieren anhand von Studienergebnissen und aktuellen politischen Entwicklungen, dass Menschenrechtsbildung innerhalb der Gesellschaft nicht ausreichend vorhanden sei und begründen die Bedeutung der Bildung über Menschenrechte für die Wirkung eben dieser.

In drei Praxisbeispielen stellen Sonja Puchelski, Christina Herrmann und Ahmet Sinoplu unterschiedliche Beispiele politischer Grundbildungsprojekte dar. Puchelski diskutiert die Angebote der politischen Grundbildung von ARBEIT UND LEBEN und konzentriert sich dabei auf Bildungsangebote für bildungsbenachteiligte Jugendliche. Herrmann stellt ein Projekt zur politischen Bildung von Langzeiterwerbslosen des Nell-Breuning-Haus vor. Hier sollten die

Teilnehmenden ein Format entwickeln und durchführen, um Langzeitarbeitslose und Politikerinnen und Politiker miteinander ins Gespräch zu bringen. Der Dialog als Zielsetzung wird auch in dem Interview mit Sinoplu über die politische Grundbildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund betont, welches den Sammelband abschließt.

Barbara Menke und Wibke Riekmann haben mit dem Buch „Politische Grundbildung“ ein aktuell außergewöhnlich diskussionswürdiges Thema aufgenommen. Die thematische Vielfalt der durchweg lesenswerten Beiträge zeigt die Bandbreite der Diskussion. Es wird aber

auch deutlich, dass in der Erwachsenenbildung kein einheitliches Verständnis über den Umfang und Inhalt der politischen Grundbildung existiert. Die Rezensentin und der Rezensent vermissen die Diskussion einer möglichen Abgrenzung von politischer Bildung und Grundbildung sowie einen internationaleren Blick auf die Thematik, bspw. mit Berücksichtigung von Themenbereiche wie der Friedensbildung. Der im Vorwort formulierte Anspruch des Anstoßes einer Diskussion wird durch den vorliegenden Sammelband aber fraglos erfüllt.

Gregor Dutz und Helen S. Heinrichs

Mitarbeiter/innen

Hartmut Boger, Jg. 1952, zuletzt: Direktor und Fachbereichsleiter Gesellschaft der vhs Wiesbaden (1989-2016) – Veröffentlichungen u. a.: Bildung für alle! Kulturleben und Bildungsstreben in Wiesbaden seit 1800, Wiesbaden 2000, Schönheit – Liebe – Glück. Begriffe in Gedichten. Wiesbaden 2017.

Silvia Dabo-Cruz, Dipl.-Päd., Jg. 1958, Leiterin der Geschäftsstelle der Universität des 3. Lebensalters an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main – Veröffentlichungen u. a.: Die Universität als Lernort für das 3. Lebensalter. In: Prömper, Hans/Richter, Robert (Hrsg.): Werkbuch neue Altersbildung. Praxis und Theorie der Bildungsarbeit zwischen Beruf und Ruhestand. Bielefeld 2015, S. 259-269; Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA). In: Hörr, Beate/Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld 2017, S. 73-84 (zusammen mit Bertram, Thomas; Pauls, Karin; Vesper, Michael).

Christiane Ehse, Dr., Jg. 1963, stv. Verbandsdirektorin, pädagogische Leiterin im Hessischen Volkshochschulverband e.V. – Veröffentlichungen u. a. im Schwerpunktbereich Organisationsforschung und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung, zuletzt: Von der Euphorie des Anfangs zu pragmatischen Strategien. Bilanz der langjährigen Qualitätsentwicklung der hessischen Volkshochschulen im Kontext von LQW. In Hessische Blätter für Volksbildung 2016, H. 2, S. 150-160.

Sigrid Nolda, Dr., Professorin für Erwachsenenbildung an der TU Dortmund i. R. –

Veröffentlichungen u. a.: Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt 2015³; Fremdsprachenlernen Erwachsener. Bielefeld 2017.

Wolfgang Seitter, Dr. phil, Jg. 1958, Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Philipps-Universität Marburg – Veröffentlichungen u. a. Geschichte der Erwachsenenbildung. 3. Auflage. Bielefeld 2007; Weiterbildungsbericht Hessen 2015. Wiesbaden 2016 (zus. mit Timm C. Feld und Michael Schemmann).

Andreas Seiverth, Jg. 1950, ehem. Bundesgeschäftsführer der DEAE (1991-2016) – Veröffentlichungen u. a.: Erwachsenenbildung in der Verantwortung religiöser Gemeinschaften. In: von Hippel, A./Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch der Erwachsenen- und Weiterbildung. 6. Auflage. Wiesbaden 2017. Im Erscheinen; Weisheit als Grundbegriff Evangelischer Erwachsenenbildung. Begründungsmotive für die Erwachsenenbildung im Anschluss an Karl Ernst Nipkow. In: Schweitzer, F./Elsenbast, V./Schreiner, P. (Hrsg.): Religionspädagogik und evangelische Bildungsverantwortung in Schule, Kirche und Gesellschaft. Mit Karl Ernst Nipkow weiterdenken. Münster 2016, S. 93-115.

Heinz-Elmar Tenorth, Dr. phil., Dr. h.c., Jg. 1944, Professor für Historische Erziehungswissenschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin (bis 2011) – Veröffentlichungen u. a. Einführung in die Historische Pädagogik. Darmstadt 1990 (zusammen mit G. Böhme); Geschichte der Erziehung. Weinheim/Basel. 5. Aufl. 2010; Die „Erziehung gebildeter Kommunisten“ als Aufgabe und Problem. Erziehungsforschung in der DDR zwischen Theorie und Politik, Wissenschaftssystem und Praxis. In: S. Reh u. a. (Hrsg.): Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland zwischen 1945 und 1990. Weinheim/Basel 2017, S. 207-275.