

Geldermann, Brigitte/Seidel, Sabine/
Severing, Eckart

Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009,
265 Seiten, 24,90 Euro,
ISBN 978-3-7639-3884-1

Mit diesem Band wird ein aktuell intensiv diskutiertes Thema aufgegriffen: die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Informelles Lernen erfreut sich in der Bildungspolitik großer Beachtung, wird von Betrieben gefordert und gefördert und ergänzt mehr und mehr das formale Bildungssystem. Doch die Ernüchterung trifft die Lerneifrigen und Kompetenten oft hart: „Nicht allein die Verfügung über berufliche Kompetenzen, sondern erst ihre verlässliche und verbindliche Dokumentation öffnet den Menschen weiterführende Bildungsgänge und dauerhafte Beschäftigungschancen“ (S. 18).

Der Text basiert auf einer Studie, die vom Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) und vom Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung (ies) durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wurde. Sie setzt vor allem auf eine Bestandsaufnahme praktizierter Verfahren zur Kompetenzfeststellung im In- und Ausland.

Dieser pragmatische Zugriff tut der Aussagekraft des Buches gut, weil nicht nur theoretisch Möglichkeiten erörtert, sondern real existierende Wege beschrieben und beurteilt werden.

Das Buch gliedert sich in vier thematische Blöcke. Im ersten Block (Kapitel 1 und 2) werden die bildungspolitischen Rahmenbedingungen beschrieben, die einerseits die wachsende Bedeutsamkeit des informellen Lernens erklären, andererseits aber auch verdeutlichen, warum gerade in Deutschland dieses Thema eher einer spröden Behandlung unterliegt. Im zweiten Block (Kapitel 3 und 4) wird die Zertifizierungspraxis in Deutschland mit Blick auf die Aus- und Weiterbildung dargestellt. Im dritten Block (Kapitel 5 bis 7)

werden in- und ausländische Verfahren der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen vorgestellt, die zum Teil weitreichende Möglichkeiten eröffnen. Schließlich werden im vierten Block (Kapitel 8 und 9) die Ergebnisse zusammengefasst und Empfehlungen gegeben sowie die Länderstudien (Österreich, Schweiz, Finnland, Frankreich, Vereinigtes Königreich) in der Langfassung dargeboten.

Der Leser dieses Buches profitiert in mehrfacher Hinsicht. Erstens werden gut recherchierte Fakten geboten, die detaillierte Einblicke in das deutsche Zertifizierungssystem mit seinen Möglichkeiten und Starrheiten liefern. Zweitens wird gerade im Kontrast zum Ausland deutlich, welche „Gestaltungsréserven“ bei der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen noch vorhanden sind, die es zu erkennen und zu nutzen gilt, um perspektivisch Nachteile im internationalen Wettbewerb zu vermeiden. Drittens wird klar herausgearbeitet, welche institutionellen Interessen in Deutschland einer Ausweitung der Anerkennungspraxis erst einmal entgegenstehen und ggf. zu überwinden sind. Viertens zeigen die Autoren Forschungslücken auf, deren Schließung hilfreich zur Bewältigung der praktischen Probleme wäre (z.B. die Verbesserung der Messverfahren).

Darüber hinaus glänzt der Text durch klare Formulierungen und strukturelle Klarheit. Er ist anspruchsvoll und dennoch verständlich, er ist meinungs- und positionsfreudig und dennoch erfrischend unideologisch, er ist informativ und voller Details und dennoch nicht überladen, er ist ermöglichend und herausfordernd und nicht abwehrend und abwägend.

Das Buch bietet einem breiten Leserkreis nützliche Informationen. Praxis, Politik, Wissenschaft und Wirtschaft – alle finden Anknüpfungspunkte, Impulse und Anregungen zum Nachdenken und Infragestellen. Viel mehr kann man von einem Buch nicht erwarten.

Dieter Gnabs

Hansen, Stefan

Lernen durch freiwilliges Engagement

Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen

VS Verlag für Sozialwissenschaften,
Wiesbaden 2008, 152 Seiten, 29,90 Euro,
ISBN 978-3-5311-5963-8

Lernprozesse außerhalb formaler Bildungseinrichtungen sind im bildungspolitischen Diskurs zum lebenslangen Lernen zu einem zentralen Thema avanciert. Entsprechend wächst auch die Aufmerksamkeit für Prozesse des informellen Lernens und für Lernorte außerhalb des formalen Bildungssystems: im Alltag, am Arbeitsplatz, in der Familie, im sozialen Umfeld usw. Den großen Erwartungen an diese Lernfelder steht bis heute ein Mangel an empirischen Befunden gegenüber. Das gilt auch für den Lernort freiwilliges Engagement, das als formelles Engagement in Vereinen und als informelles Engagement außerhalb von Organisationen, beispielsweise in der Nachbarschaftshilfe, ausgeübt wird. Dieses traditionell als Ehrenamt bezeichnete Handlungsfeld wird in seinem quantitativen Umfang zumeist unterschätzt: Der Freiwilligensurvey in Deutschland (2004) verweist auf eine Beteiligungsquote von 36 Prozent (Wohnbevölkerung über 14 Jahre), wobei 43 Prozent dieses Engagements in Vereinen ausgeübt wird. Andere Länderberichte zeigen – trotz (immer noch) begrenzter Vergleichbarkeit aufgrund unterschiedlicher Erhebungsdesigns – ähnliche Verteilungen: Der Freiwilligenbericht in Österreich (2009) belegt eine Beteiligungsquote von 43,8 Prozent, wobei 27,9 Prozent der Bevölkerung formell und 27,1 Prozent informell engagiert sind. Der Schweizer Freiwilligen-Monitor (2007) zeigt, dass ca. 25 Prozent der Schweizer Wohnbevölkerung innerhalb von Vereinen formell freiwillig und 37 Prozent informell, also außerhalb von Vereinen und Organisationen, engagiert sind. Das empirische Forschungsdefizit in diesem Bereich ist auch der Ausgangspunkt für die Studie „Lernen

durch freiwilliges Engagement. Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen“ von Stefan Hansen. Der Autor ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Forschungszentrum für Bürgerschaftliches Engagement an der Humboldt-Universität zu Berlin und veröffentlicht hier seine Dissertation.

Empirische Basis der Studie sind Interviews mit Mitgliedern aus Vereinen in den Bereichen Musik, Sport, Denkmalschutz und Soziales in den Städten Potsdam und Münster. Hansen fragt, „welche Inhalte in Vereinen erlernt werden können (Lerninhalte), auf welche Weise diese Lernprozesse vonstattengehen (Lernformen), inwieweit sich ein Transfer gelernter Inhalte vom Verein in die Außenwelt des Individuums beobachten lässt (Transfer des Gelernten) und inwieweit der Verein als besonderer Handlungskontext verstanden werden kann, in dem Lernprozesse ermöglicht, gefördert oder verhindert werden (Handlungskontext)“ (S. 16). Bezogen auf die Lernformen ist es zunächst wenig überraschend, dass informelles Lernen im freiwilligen Engagement einen besonders hohen Stellenwert hat. Hansen verweist aber auf eine für dieses Feld wichtige Unterscheidung, nämlich die zwischen inzidentellem informellen Lernen (beiläufiges Lernen während der Tätigkeit) und selbstgesteuertem informellen Lernen (Lernen durch Lesen, Recherchieren, Nachfragen usw.). Im Hinblick auf die Lerninhalte werden als besonders relevante Bereiche folgende vier herausgearbeitet: (1) Fachwissen, (2) Gesellschaftswissen, (3) personenbezogene Eigenschaften und soziale Kompetenzen sowie (4) Organisationsfähigkeiten. Entscheidende Unterschiede bei Lernformen und Lerninhalten ergeben sich durch die jeweiligen Intensitätsgrade des freiwilligen Engagements – vom „bloßen“ Mittun bis zur Übernahme von Funktionen oder Engagements in mehreren Vereinen.

Im Kontext der Analyse von Lernformen und Lerninhalte entwickelt Hansen eine Lerntypologie (Lernen als nicht intendierte Handlungsfolge, Lernen durch die Lösung eines Problems, Lernen durch Dritte usw.), die durch die ausführlichen Interviewzitate nicht zuletzt ein Stück

„Vereinsleben“ gut anschaulich macht. Bezogen auf Transferprozesse zeigt sich, dass die erlernten Inhalte durchaus in Situationen außerhalb des Vereins angewendet werden können. Allerdings wird auch deutlich, dass „sich die Befragten mit dem Transfer erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten in die Außenwelt schwer (tun). Eine unspezifische Übertragung von erlernten Wissensbeständen und Fähigkeiten ist lediglich bei den personenbezogenen Fähigkeiten und sozialen Kompetenzen zu beobachten. Allerdings ist den Befragten die Nutzbarkeit dieser Kompetenzen in der Arbeitswelt (im Sinne so genannter „Soft Skills“) nicht bewusst“ (S. 139). In diesem Zusammenhang verweist der Autor im „Ausblick“ auf den hohen Stellenwert von Kompetenzbilanzen für freiwillig Engagierte zur Bewusst- und Nutzbarmachung der erworbenen Kompetenzen. Die Analyse von „Vereinen als besondere Handlungskontexte“ ist auch als Warnung gegenüber vorschnellen Idealisierungen des Lernorts „freiwilliges Engagements“ lesbar, denn sie zeigt, in welcher Weise Vereine Lernprozesse nicht nur ermöglichen und fördern, sondern auch verhindern können. Zentrale Lernhindernisse bergen vor allem Routinen, demotivierende Unterforderungen und Überlastungen durch Mehrfachengagements. Stefan Hansen konnte mit dieser Studie entscheidende Schritte zur Überwindung des Theorie- und Empiriedefizits im Bereich „Lernprozesse außerhalb formaler Bildungseinrichtungen“ setzen. Die Lektüre ist für Erwachsenenbildner ebenso ein Gewinn wie für Akteure im Bereich des freiwilligen Engagements. Ein relevantes Teilergebnis für die Erwachsenenbildung ist, dass die Studie freiwilliges Engagement, insbesondere durch die ermittelten Lernfelder Gesellschaftswissen, soziale Kompetenz und Organisationsfähigkeiten, in besonderer Weise als Ort politischer Bildung sichtbar macht.

Wolfgang Kellner

Heidsiek, Charlotte

Reflexion und Organisationsberatung

Professionalisierung aus organisationspädagogischer Perspektive

Peter Lang Verlag, Frankfurt a.M. 2009,
269 Seiten, 44,80 Euro,
ISBN 978-3-631-58470-5

Organisationsberatung generell – nicht nur die pädagogisch fundierte – hat Defizite an Theorie und daraufhin konsistent abgeleiteter und angewandeter Methodik, die sich wiederum einer empirischen Überprüfung unterziehen kann und unterzieht. Es dominiert dagegen ein „style as theory“ (vgl. van Maanen), der es schwierig macht, intersubjektiv nachvollziehbare Grundzüge von Organisationsberatung und damit auch beraterische Erträge oder Fehlschläge, Professionalität und Qualität in diesem Feld auszumachen. Die Autorin dieser Dissertation will dies nicht mehr hinnehmen und geht mit gutem Beispiel voran. Im Gegensatz zu vielen Berater/innen, die „Reflexion“ als zentralen Garant organisationsberaterischer Qualität wohl nur proklamieren – wie die Autorin im Kapitel 1 (S. 46ff.) anhand der Analyse publizierter Fallstudien auch nachweisen kann –, versucht sie, die drei defizitären Ebenen (Theorie, Methodik, Empirie) mithilfe von „Reflexion“ als Leitkonstrukt konsistent in den Blick zu nehmen. Die Publikation gliedert sich in drei Teile: Zunächst erfolgt ein Überblick zum Stellenwert von „Reflexion“ in ausgewählten Beratungsansätzen/-konzepten und in deren zugänglichen Fallstudien. Anschließend versucht die Autorin, ausgehend von drei theoretischen Traditionen bzw. Disziplinen (Organisationspädagogik, Systemtheorie und Sozialphilosophie), „Reflexion“ zu verorten und zu operationalisieren. Schließlich folgt der Versuch, praktisch zu werden, indem abgeleitet wird, dass die Anwendung von Reflexion in der Organisationsberatung nur in einer „Kultur der Anerkennung“ von Beratungsorganisationen umsetzbar erscheint, um dann selbst empirisch tätig zu werden, indem Reflexion in einer realen Organisationsberatung (hier: der Supervisionsprozess des

eigenen beraterischen Handelns) als Fallstudie dokumentiert und analysiert wird. Dieser dritte Teil schließt zusätzlich mit einer Konzeptualisierung ab. Dabei wird überlegt, ob das „Diversity Management“ für Beratungsorganisationen geeignet erscheint, den hier herausgearbeiteten Ansatz zu transportieren. Als Abschluss erhalten die Leser/innen noch ein sehr gutes kompaktes Resümee, das auch zu Beginn gelesen werden könnte, damit die vielfältigen und immer ausführlich grundlegend beschriebenen und erläuterten Theorien und Konzepte den „roten“ Faden der Arbeit, dass Reflexion und deren Ermöglichung als Qualitätsmerkmal professioneller Organisationsberatung fungieren sollen, nicht verdecken.

Besonderer Beschreibung bedarf der innovative und aufwendige – im Gesamttext fast untergehende – empirische Teil bzw. das Untersuchungssetting: Die Autorin, selbst prozessberaterisch als Novizin tätig, nimmt eine Supervision in Anspruch und analysiert diese. Konkret bedeutet dies, dass Charlotte Heidsiek drei Rollen einnimmt: die der Agierenden, der Reflektierenden und der Forschenden (S. 194). Die Supervision besteht aus dreizehn Sitzungen, die alle aufgezeichnet und transkribiert werden konnten und nun für die intersubjektiv nachvollziehbare „Reflexion von Reflexion“ zugänglich geworden sind. In dieser Arbeit fokussiert sich die Autorin auf die Analyse der ersten drei Sitzungen, da zu vermuten ist, dass sich in ihnen die Thematik der kulturellen Anerkennung, hier „des neuen Beraterteams und der neu hinzugekommenen Organisationsberaterin“ (S. 202) besonders erfassen lässt. So ergibt die Analyse auch drei in diese Thematik fallende Reflexionsthemen: „die (unklare) Verteilung der Verantwortlichkeiten innerhalb des Beratungsprojekts, die Umsetzung des integrativen Beratungskonzepts (Prozessberatung versus Expertenberatung) und die Rolle bzw. die Rollenklärung der Organisationsberaterin“ (S. 222f.). Sich von sich selbst distanzierend als „Frau C“ bezeichnend, erschließt sie zusätzlich einen persönlichen Bildungs-/Lernprozess. Ein Professionalitätszuwachs kann dabei nachgewiesen werden.

Unberücksichtigt bleiben die Perspektive der Organisationsberatungseinrichtung und die Anerkennung/Qualität pädagogischer Expertenberatung (hier mediendidaktischer Art). So kämen zusätzliche Interpretationsschleifen zum Tragen, die wohl angesichts der bereits großen erbrachten Leistung nicht auch noch aufgearbeitet werden konnten. Das empirische Material wird deshalb hoffentlich noch weiter analysiert und über künftige Publikationen zugänglich (z.B. die Rolle von „Gender“ im Bereich von Anerkennung, das Beratungsformat „Supervision“ generell, die Abgrenzung von pädagogischer Prozess- und Expertenberatung, der (zu stark) generalisierte Anspruch an die eigene Profession, Grenzüberschreitungen und Belastungen der Organisationsberater/innen ...). Die Leser/innen werden aber feststellen, dass hier bereits etwas Einzigartiges und Seltenes vorliegt, das unbedingt zum Erkenntnisgewinn über Organisationsberatung beiträgt.

Monika Kil

Holford, John/Riddell, Sheila/Weddon, Elisabet/Litjens, Judith/Hannan, Guy

Patterns of Lifelong Learning

Policy & Practice in an Expanding Europe

Lit Verlag, Berlin u.a. 2009, 160 Seiten,
19,90 EUR, ISBN 978-3-8258-1448-9

Das Buch ist der zweite Band der Buchreihe „Studies in Lifelong Learning“, die mit aktuellen Forschungs- und Diskursbeiträgen die Diskussion um das lebenslange Lernen bereichern möchte. Es basiert auf ersten Forschungsergebnissen des Projektes „Lifelong Learning 2010: Towards a Lifelong Learning Society in Europe: The Contribution of the Education System“ (LLL2010), welches mit Mitteln des 6. Forschungsrahmenprogramms gefördert wurde. Ausgehend von der Feststellung, dass in den EU-Politiken das Konzept des Lebenslangen Lernens als Mittel für mehr Wettbewerbsfähigkeit und stärkeren sozialen Zusammenhalt propagiert wird, geht es in

dem Projekt um die Frage, wie dieses Konzept in 13 Ländern aus Nord-, Zentral- und Osteuropa aufgenommen, verstanden und operationalisiert worden ist. Dazu zählen Österreich, Bulgarien, die Tschechische Republik, Estland, Belgien bzw. Flandern, Ungarn, Irland, Litauen, Norwegen, Russland, Slowenien, Großbritannien und Schottland.

Das Forscherteam entschied sich methodisch für eine vergleichende Analyse von Dokumenten zu nationalen Politiken des Lebenslangen Lernens, die nach einer einheitlichen Struktur in nationalen Berichten zusammengefasst wurden. Im nächsten Schritt wurden diese Einzelanalysen unter sechs Fragestellungen ausgewertet und im vorliegenden Band in den Kapiteln fünf bis elf präsentiert.

Zunächst aber fassen die Autor/inn/en in Kapitel drei einige bedeutende soziologische Diskurse zusammen, in die das Konzept des Lebenslangen Lernens eingebettet ist. Diskutiert werden die Erwartungen an das Individuum, sich in der globalisierten Wissensgesellschaft permanent weiterzubilden, die Bedeutung des lebenslangen Lernens als Motor für die Entwicklung von Humankapital, Lernen als Chance für persönliche Entfaltung und lebenslanges Lernen als ein Mittel zur sozialen Inklusion und Gleichheit.

Da lebenslanges Lernen eng mit Arbeitsmarktpolitik zusammenhängt, werden in Kapitel vier die Bildungsbeteiligung in Bezug auf demografische Daten (Gender, Alter, Migrationshintergrund) und Arbeitsmarktstatistiken untersucht. Obwohl nicht für alle Länder Daten zu allen Aspekten vorliegen, zeigen die Autor/inn/en Tendenzen auf: Erwerbstätige mit höheren Bildungsabschlüssen und solche, die im öffentlichen Sektor beschäftigt sind, weisen eine vergleichsweise hohe Bildungsbeteiligung auf und haben einen besseren Zugang zu Bildung. In postkommunistischen Ländern hat sich die soziale Ungleichheit in Bezug auf Teilnahme an Bildung seit der Unabhängigkeit dieser Länder eher vergrößert. Die Kapitel fünf und sechs fragen nach den unterschiedlichen Konzepten zu Lebenslangem Lernen, die in politischen Dokumenten der EU und der untersuchten 13 Länder zu finden sind. Leser/innen erhalten hier einen gu-

ten Rückblick auf die politischen Schritte der EU in Richtung einer Verankerung der LLL-Terminologie in Beschlüssen, Verträgen und Förderprogrammen. Kapitel sieben untersucht die nationalpolitischen Maßnahmen dazu und schaut auf die Bedeutsamkeit lebenslangen Lernens in der Rhetorik nationaler Politiken. Die Untersuchung zeigt, dass die maßgeblich durch die EU-Initiativen vorangetriebene Entwicklung auf alle Länder Einfluss genommen hat und die Rhetorik sich in ihren nationalen Politiken abbildet. Lebenslanges Lernen wird von allen untersuchten Ländern als Erwachsenenbildung oder Bildung nach der Schulpflicht verstanden. Darüber hinaus verknüpfen die Länder unterschiedliche Erwartungen an die Politik des Lebenslangen Lernens: Postkommunistische Länder verbinden mit lebenslangem Lernen eher Beschäftigungsfähigkeit, Länder wie Irland und Norwegen betonen das Potenzial zur Entfaltung der Persönlichkeit und zur Reduzierung sozialer Ungleichheit (Irland). In Kapitel acht geht es um die Implementierung konkreter Initiativen in einzelnen Bildungsstufen. Hier zeigt sich, dass nur wenige Länder ein weit gefasstes Konzept verfolgen, das z.B. frühkindliche Bildung und Schulbildung mit einschließt. Danach wird untersucht, wie effektiv die Bildungspolitik in Bezug auf die Entwicklung lebenslangen Lernens mit der Arbeits- und Sozialpolitik abgestimmt ist. Es werden Hindernisse benannt, die eine effektive Koordination über verschiedene Politikfelder hinweg erschweren. Im elften Kapitel wird kritisch nach den Diskrepanzen zwischen Rhetorik und Realität gefragt. Alle Länder weisen dem lebenslangen Lernen eine Schlüsselrolle für die Bewältigung groß angelegter ökonomischer und sozialer Veränderungen zu. Es zeigt sich aber, dass die Implementierung oftmals eng auf Beschäftigungsfähigkeit abzielt oder – in Fällen einer gut ausformulierten Politik – sich widersprechende Ziele, administrative Hürden oder schlechte Planungen die Umsetzung behindern. Kapitel zwölf schafft eine Typologie von Ansätzen zu lebenslangem Lernen in Europa und diskutiert dazu verschiedene Modelle über Wohlfahrtsstaaten. Dabei wird das Modell von Aiginger und Gruger favorisiert, weil es die historischen, ökonomi-

schen und gesellschaftlichen Unterschiede am besten berücksichtigt. Im Schlusskapitel werden die einzelnen Ergebnisse der vorangegangenen Kapitel noch einmal kurz aufgegriffen und abschließend bewertet. Von Nachteil ist, dass sich nicht alle zitierten Quellen im Literaturverzeichnis wiederfinden. Das gilt sogar für Theorien, auf die die Autor/inn/en wesentlich rekurrieren.

Der Band beleuchtet das Konzept Lebenslangen Lernens unter vergleichender europäischer Perspektive und liefert hierzu einen wichtigen Beitrag. Er weist die Ursprünge nach und gleicht sie mit ihrer Umsetzung in Programmatik und Realität ab. Damit macht er lebenslanges Lernen greifbarer und trägt zu seiner Fundierung bei. Die Unterschiede zwischen den 13 untersuchten Ländern werden gut herausgearbeitet und kritisch analysiert. Die oftmals noch vorherrschende Unterteilung in Länder des „alten“ und „neuen“ Europa ist damit überholt. Auf weitere Ergebnisse des Projektkonsortiums darf man gespannt warten.

Brigitte Bosche

Kraft, Susanne/Seitter, Wolfgang/Kollewe, Lea

Professionalitätentwicklung des Weiterbildungspersonals

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009,
108 Seiten, 16,90 Euro,
ISBN 978-3-7639-1972-7

Wer sich heute mit Fragen der Professionalitätentwicklung des Weiterbildungspersonals beschäftigt, befindet sich an einer bedeutenden Nahtstelle zwischen Professionalisierung, Qualitätssicherung und bildungspolitischem Wandel. Expert/inn/en des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung und der Universität Marburg bewegen sich in diesem Dreieck und empfehlen abschließend aufgrund der vorliegenden Expertise ein zweistufiges Referenzmodell für ein trägerübergreifendes Grund- und Fortbildungszertifikat für Weiterbildungner/innen. Aus- und Fortbildung sind bewährte Professionalisierungsinstrumente jeder Berufsgruppe. Der Qualitätsentwick-

lung innerhalb der Bildungseinrichtungen fehlte bisher die Qualitätssicherung der pädagogischen Prozesse. Mit dem Vorschlag der Autor/inn/en Kraft, Seitter und Kollewe rückt das Weiterbildungspersonal ins Zentrum qualitätssichernder Maßnahmen. Wenn dabei die bereits erworbenen Kompetenzen der Weiterbildungner/innen Anerkennung finden sollen, zeigt sich deutlich der europaweit forcierte bildungspolitische Wandel. Die Autor/inn/en umreißen zuerst die Sachlage in Deutschland. Sie greifen dabei auf aktuelle Literatur, statistische Daten, den Fachdiskurs innerhalb der Branche, Untersuchungen und eine Bestandsaufnahme des Weiterbildungsangebots für Weiterbildungner/innen zurück. Deutlich wird: Beim Weiterbildungspersonal fehlt es an Transparenz und Übersicht bezüglich der Aufgaben, Funktionen, Qualifikationen und deren Standards. Berufsfeldanalysen müssen jetzt und in Zukunft von Forschung und Praxis geleistet werden. Der Diskurs über Kompetenzprofile bzw. die Kernkompetenzen von Weiterbildungner/inne/n ist Gegenwartsaufgabe der Weiterbildungslandschaft. Bisherige Ergebnisse und Erfahrungen sollten gebündelt und genutzt werden, die bestehenden heterogenen Qualifizierungsangebote müssten in einem Referenzrahmen für Qualifizierung ihren Platz haben.

Deutschland findet sich mit der Professionalitätentwicklung des Weiterbildungspersonals in guter Gesellschaft. Viele europäische Länder stehen vor ähnlichen Professionalisierungsaufgaben. Unterschiedlich gewachsene Strukturen sowie gesetzliche und finanzielle Gegebenheiten machen einen Vergleich des Bildungssektors Erwachsenenbildung zwar schwierig, dennoch finden sich erarbeitete Berufs- und Kompetenzprofile, die Deutschland Anregungen liefern können. Nach all diesen Befunden war den Autor/inn/en die Einschätzung von Expert/inn/en aus Wirtschaft, Politik und Einrichtungen der Weiterbildungsanbieter besonders wichtig. Wie schätzen sie die Lage in Deutschland ein? Was sehen sie als machbar, wünschenswert, unabdingbar an? Wie könnte ein trägerübergreifender Qualifizierungsrahmen für Weiterbildungner/innen eingeführt werden? Vierzehn

deutsche Expert/inn/en wurden in Interviews befragt. Gesprächsgrundlage war das im Vorfeld übermittelte Rahmenkonzept für ein generelles zweistufiges Qualifizierungs- und Zertifizierungskonzept für Weiterbildner/innen in Deutschland. Dadurch konnten zwar noch nicht die realen Möglichkeiten, doch zumindest die professionelle Meinung bedeutender Stakeholder ausgelotet werden. Will und kann man sich in Deutschland auf verbindliche Kompetenzstandards einigen? Die differenzierten Einschätzungen wirken ermutigend. Das Hauptproblem für viele ist die Anerkennungsfrage. Wird ein solches Zertifikat allgemein anerkannt? Das bestimmt seinen Wert. Zum Gelingen müssten sich viele Institutionen beteiligen; deren bisherige Zertifikate sollten im Qualifizierungsrahmen Anerkennung finden. Alle Beteiligten müssten gewinnen. Deutlich wird, dass die Grundidee von den meisten befürwortet und die Machbarkeit gut eingeschätzt wird. Gleichzeitig werden unabdingbare Voraussetzungen und ein Regelungsbedarf aufgeführt. Realisierungshinweise beziehen sich auf Anerkennungsverfahren, Überprüfung und Bewertung von Kompetenzen. Dass im Konzept nachgewiesene – auch informell erworbene – Kompetenzen Anerkennung finden sollen, macht das Modell attraktiv, aber auch schwierig. Es ist ein zukunftsorientiertes Modell, das den europäischen Entwicklungen mit dem Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) sehr entgegenkommt und daran anschlussfähig ist. Schließlich wird das empfohlene Referenzmodell vorgestellt: Inhalte, Ausmaß, Struktur, notwendige strukturelle Schritte.

Expertise und Qualifikationsrahmen stellen eine ernstzunehmende, grundlegende Arbeit dar. Sie zeichnet sich durch sorgfältige Erhebung und Analyse aus, die mit konkreten Vorschlägen ebenso aufwartet wie mit der Einladung zu einem offenen gemeinsamen Entwicklungsprozess an alle maßgeblichen Akteure. In dieser Mischung dient sie nicht nur dem Bundesministerium für Bildung und Forschung als nützliche Expertise, sondern sie könnte auch Ausgangspunkt für eine konzentrierte Vorgehensweise in Deutschland sein.

Anneliene Heilinger

Mörchen, Annette/Tolksdorf, Markus (Hrsg.)

Lenort Gemeinde. Ein neues Format der Erwachsenenbildung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009,
413 Seiten, 34,90 Euro,
ISBN 978-3-7639-3897-1

Bei diesem Buch handelt es sich um die meines Wissens erste Dokumentation eines Dachverbandes der in öffentlicher Verantwortung arbeitenden Erwachsenenbildung über ein Bildungsprojekt, dessen Aktivitäten nicht als Bildungsveranstaltungen der üblichen Art deklariert werden können. Der Grund ist, dass die daran beteiligten Weiterbildungseinrichtungen nicht als Bildungsanbieter, sondern als soziale Akteure in konkreten sozialen Milieus tätig waren. Daher ist in der Dokumentation auch nicht wie üblich von Veranstaltungsformen, sondern von einem neuen Format der Erwachsenenbildung die Rede. Dargestellt werden die Ergebnisse eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes, das federführend von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) Bonn in den Jahren 2006 bis Ende 2008 durchgeführt wurde. Praktisch an dem Projekt beteiligt waren sieben Weiterbildungsinstitutionen in katholischer Trägerschaft an sieben Standorten in verschiedenen westdeutschen Bundesländern. Die Ergebnisberichte der Projektorganisatoren sowie der Weiterbildungspraktiker vor Ort werden von der wissenschaftlichen Begleitung (O. Schäffter, F.v. Küchler) theoriebildend gedeutet und der Öffentlichkeit als „ein neues Format der Erwachsenenbildung“ vorgestellt. Das Besondere dieses neuen Formats besteht darin, dass es sich um ein in der Projektp Praxis entstandenes Modell handelt, das nicht zum Nachahmen, sondern explizit zum innovatorischen Variieren auffordert. Worum geht es?

Ausgangspunkt des Projektes war der in der KBE entstandene Gedanke, ihre Nähe zum katholischen Gemeindemilieu und zur Lebenswelt städtischer oder ländlicher Wohnquartiere zu dem Versuch zu nutzen, im Entstehen befindliche Initiativen zur

Selbstbildung oder zum sozialen Engagement in Kirchengemeinden und Wohnquartieren zu unterstützen: Weiterbildungseinrichtungen wurden gebeten, ihnen bekannte, bereits bestehende oder im Entstehen befindliche selbstorganisierte Initiativen lernberatend zu begleiten – jedoch nur, wenn das gewünscht wurde. Die Absicht war, die bei Weiterbildungseinrichtungen vorhandene Expertise auf dem Gebiet des lebensbegleitenden Lernens in das jeweilige Milieu der Selbsthilfe- und Sozialinitiativen einzubringen, ohne sie zu dominieren. Die Weiterbildungsinstitutionen sollten lediglich als Supportgeber für sich selbst organisierende Initiativen tätig werden. Wie die Praxisberichte ausweisen, taten sie das auch.

Der Support sollte die Initiativen in ihrem Bemühen unterstützen, die eigene Arbeit dauerhaft anzulegen. Dafür sollten die Menschen in den Initiativen u.a. zum Nachdenken darüber veranlasst werden, welchen Wert ihre Mit- und Zusammenarbeit für sie hat. Im Projektdesign wird dieser pragmatischen Wertereflexion im Tätigkeitsprozess eine äußerst wichtige Rolle zugesprochen. Dies deshalb, weil angenommen wird, dass die Auseinandersetzung mit Fragen der Wertung und der Werthaltigkeit des eigenen und des gemeinsamen Tuns als Stärke- und Motivationspotenzial gelten kann, um die Nachhaltigkeit der Initiativen zu erreichen. Der damit im Zentrum des Projekts stehende Problemzusammenhang von Lernen, Wertentwicklung und Nachhaltigkeit wird in eingeschobenen Essays (O. Schäffter, I. Schüßler, M. Thome) diskursiv und den Projektansatz unterstützend erörtert. Der Formatbegriff, der zur Kennzeichnung des Lernens in der Gemeinde eingeführt und ausführlich dargestellt wird (O. Schäffter, F.v. Küchler), kann als die zentrale theoretische Innovation gelten, die weit über den Projektanlass hinausgeht. Abschließende Bewertungen der Projektergebnisse aus der Sicht des Projektnehmers gehen auf die sich ergebenden weiterbildungspolitischen Perspektiven (M. Tolksdorf) sowie auf die Konsequenzen für das Aufgabenverständnis der KBE (R. Bergold, L. Nagel) und der politischen Erwachsenenbildung ein.

Für die in Erwachsenenpädagogik und Erwachsenenbildungspraxis geführten Debatten um das Lernen Erwachsener unter informellen Bedingungen und die sich daraus ergebenden Herausforderungen an die institutionalisierte Erwachsenenbildung stellt das „Format Lernort Gemeinde“ ein Theorem dar, von dem wissenschaftstheoretische und praktische innovative Anregungen zu erwarten sind.

Johannes Weinberg

Smith, M. Cecil/DeFrates-Densch, Nancy (Hrsg.)

Handbook of Research on Adult Learning and Development

Routledge Verlag, New York 2009,
802 Seiten, 100,99 Euro,
ISBN 978-0-8058-5820-4

Anders als in der deutschen Erwachsenenbildungswissenschaft nimmt die psychologische Perspektive in der amerikanischen Erwachsenenbildungswissenschaft eine ungleich größere Rolle ein. Dabei werden vor allem das Lernen und die Entwicklung Erwachsener in den Blick genommen. Nach dem umfangreichen „Handbook of Adult Development and Learning“ (Hoare 2006; Rezension in REPORT 1/2007) ist nun ein ähnlich umfangreiches „Handbook of Research on Adult Learning and Development“ erschienen, das den Forschungsstand in übersichtlicher Form darbietet. Hatten an dem ersten Handbuch Psychologen, Erziehungswissenschaftler und Ethnologen mitgearbeitet, so werden in dem neuen Forschungshandbuch auch die Politikwissenschaft, die Neurologie, die Soziologie, die Gerontologie, die Familienforschung und ausdrücklich – wenn auch eher am Rande – die Erwachsenenbildung berücksichtigt. Die Autoren arbeiten mit Ausnahme von Eva-Marie Kessler und Ursula M. Staudinger (Jacobs University Bremen) sämtlich an amerikanischen Universitäten. Mit dem soziodemografischen Ausgangspunkt des Buches, nämlich der alternden Gesellschaft in den westlichen Ländern, wird

der interdisziplinäre, Forscher und Praktiker einbindende Ansatz begründet, der im Wesentlichen auf der auch in Deutschland verbreiteten life-span psychology beruht und in dem der Bereich der Kognition (bzw. der Kognitionspsychologie) nicht mehr dominiert.

Folgende Themen werden behandelt: Theoretische Perspektiven auf die Entwicklung und das Lernen Erwachsener, Forschung und Forschungsmethoden zur Entwicklung Erwachsener, Forschung zum Lernen Erwachsener, Altern und gerontologische Forschung, politische Perspektiven des Alterns. Von den neueren theoretischen Perspektiven dürften vor allem die Betrachtung der verlängerten Phase der „emerging adulthood“ interessieren, ebenso die Erweiterung der Modelle von Bronfenbrenner und Erikson um biogenetische Faktoren und die Theorie des „postformalen Denkens“ von Sinnott, die die kognitive Entwicklungstheorie mit volkstümlichen Weisheitskonzepten und der Chaos-Theorie verbindet.

Die Erforschung der Entwicklung im Erwachsenenalter stellt eine besondere Herausforderung für Untersuchungsdesigns dar. Holt stellt hier Modelle für mehrdimensionale Längsschnittanalysen vor, die den Einfluss von historischen, kulturellen und sozialen Kontexten abbilden. In einem weiteren Beitrag wird auf die Notwendigkeit von Forschungssynthesen und Meta-Analysen hingewiesen. Neben dem dominierenden Thema des Alterns, das neurowissenschaftlich belegte Fakten zum alternden Gehirn und Überlegungen aus politischer Sicht mit dem Konzept der Weisheit verbindet, werden u.a. folgende Phasen und Lebensumstände gesondert behandelt: im Kapitel „Forschung zur Entwicklung im Erwachsenenalter“ das junge Erwachsenenalter (u.a. USA-spezifisch: die College Years), Persönlichkeitsmodelle für das mittlere Erwachsenenalter, die Ehe, die Elternschaft, sexuelle Minderheiten (darunter aktuelle Fragen wie die des „same-sex parenting“), Gender-Strategien, berufliche Karriere und Arbeitszufriedenheit (darunter auch „work-family balance“), im Kapitel „Forschung zum Lernen im Erwachsenenalter“ Fragen zur Expertise, zur Problemlösung im

Alltag, zum informellen und inzidentellen Lernen am Arbeitsplatz, zur Alphabetisierung und zum Lernen in bürgerschaftlichen Engagements. Anders als in der deutschen Diskussion werden auch Fragen der Religiosität bzw. Spiritualität und medizinisch feststellbarer Lernstörungen (attention-deficit/hyperactivity disorder) ausführlich behandelt.

Das Buch macht klar, dass die Phasen der Lebensspanne sich verlagert und zugenommen haben: Neben der zwischen Adoleszenz und Erwachsenenalter gelegenen Phase des „emerging adulthood“ ist mit dem Vierten Lebensalter, d.h. der Hochbetagtheit, eine Phase hinzugekommen, die immer mehr Menschen umfasst und in der die positiven Prognosen für das Dritte Lebensalter nicht mehr aufrechterhalten werden können. In diesem Zusammenhang ist auch die der allgemeinen Meinung widersprechende These von Kessler/Staudinger aufschlussreich, dass generell mit zunehmendem Alter Entwicklung eher auf Anpassung und weniger auf Persönlichkeitswachstum gerichtet sei.

Die Beiträge sind von einem pragmatischen Optimismus getragen („An objective of this chapter is to articulate theory and research that may help us better understand successful marital processes and outcomes“, S. 269), ohne auf wissenschaftliche Solidität zu verzichten. Eine Übertragung auf europäische bzw. deutsche Kontexte ist relativ problemlos möglich. Der deutschen Erwachsenenbildung, die psychologische (einschließlich neurowissenschaftlicher) Aspekte bisher eher am Rande behandelt, steht mit diesem Buch ein Nachschlagewerk zur Verfügung, das unpräzise über aktuelle Forschungsfragen und -ergebnisse informiert, die für die hiesige Adressatenforschung nutzbar gemacht werden können. Mögliche Konsequenzen für Bildungsangebote sind den Beiträgen des Buches aber nicht zu entnehmen.

Sigrid Nolda

Tippelt, R./Schmidt, B./Schnurr, S./Sinner, S./
Theisen, C.

Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009,
223 Seiten, 44,90 Euro,
ISBN 978-3-7639-1971-0

Das Institut für Pädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München hat mit dem vorliegenden Titel eine umfassende Dokumentation seines zweijährigen Projekts „Bildungsverhalten und -interessen Älterer“ vorgelegt. Dabei beeindruckt die Fülle und Themenvielfalt der erhobenen Daten, die durch eine Repräsentativbefragung von 4.909 Personen zwischen 45 und 80 Jahren generiert worden sind. Hinzu kommt ein vierstufiges Forschungsdesign, das Experteninterviews, Gruppendiskussionen und Tiefeninterviews mit den erhobenen Daten verknüpft und zahlreiche Auswertungsmethoden berücksichtigt. Das Buch gliedert sich in fünf Kapitel, die von der Anlage der Studie und dem Bildungsverhalten Älterer über Lernfelder und didaktische Gestaltungen von Bildungsangeboten bis hin zur Zielgruppendifferenzierung mit weiteren Forschungsanregungen und Handlungsempfehlungen für die Praxis reichen. Zu Beginn des Buches werden die Ergebnisse der Stichprobenbefragung zur Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen differenziert nach den Faktoren „Alter“ und „Erwerbstätigkeit“ dargelegt, anschließend werden durch multivariate Analysen weitere beeinflussende Variablen betrachtet (vgl. S. 40ff.). Der Schul- und Berufsabschluss erweist sich als bedeutsamer Einflussfaktor des Bildungsverhaltens Älterer, sowohl für die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen als auch für informelle Lernaktivitäten. Die Analyse wird dabei um Daten aus dem „Adult Education Survey“ erweitert und liefert so ein differenziertes Bild der Bildungsteilnahme.

Detaillierte Erkenntnisse zu Lernfeldern wie Schulerfahrung, Gesundheitsbildung, soziale Netzwerke und Familie, freiwilliges Engagement, Freizeitaktivitäten und ihre

jeweilige Beeinflussung des Weiterbildungsverhaltens finden sich im dritten Kapitel des Buches. Anschließend wird ein wichtiges Anliegen der Forschungsgruppe vertieft, indem zu berücksichtigende Aspekte bei der didaktischen Gestaltung von Lehr- und Lernarrangements für ältere Menschen erläutert werden und das Interesse der Befragten an intergenerativen Lernprozessen erhoben wird. Im abschließenden Kapitel werden die Ergebnisse der Tiefeninterviews erläutert und diese für eine übersichtlichere Darstellung und eine genaue Zielgruppenbeschreibung einer Typologie des Bildungsverständnisses und der Bildungsinteressen zugeordnet. Die Merkmale „Bildung als Eigenwert oder Zweck“ und „Solidarisches oder individuelles Bildungsmotiv“ werden als „Vergleichsdimensionen“ (S. 174) herausgearbeitet. Hierbei stützt sich die Forschungsgruppe bei der Typenbildung auf Verfahren nach Bohnsack (2001) und die dokumentarische Methode nach Nohl (2006). Die abgeleiteten „Realtypen“ des Bildungsverständnisses und der Motive der Weiterbildungsteilnahme erscheinen aber noch nicht ausreichend begründet und bedürfen weiterer Forschungen. Am Ende des Buches werden entsprechende Forschungsdesiderate und Themen im Bereich des Weiterbildungsverhaltens Älterer benannt sowie Anregungen für die Weiterbildungspraxis gegeben.

Die Studie eröffnet durch multivariate Analysen und vielfältige Methoden Erkenntnisse über beeinflussende Faktoren des Weiterbildungsverhaltens älterer Menschen. An zahlreichen Punkten der Studie wird die daraus resultierende Frage diskutiert, inwiefern das beobachtete Bildungsverhalten Alterseffekte zeigt oder primär durch die genannten soziodemografischen Variablen zu erklären ist. Allerdings geraten die Autor/inn/en bei der Beantwortung dieser Frage immer wieder an die Grenzen ihres Datenmaterials, da mit der Spezifizierung der Analyse der Untersuchungsausschnitt immer kleiner wird und damit zuverlässige Interpretationen erschwert werden. Dieses Problem wird im Kapitel „Informelles Lernen“ deutlich, in dem die Autor/inn/en intentionales und nicht-intentionales Lernen in den Blick nehmen, ihre Ergebnis-

se aber eher als „Indizien“ oder „Größenordnungen“ (S. 66ff.) bezeichnen, die durch weitere Forschungen und Längsschnittstudien ergänzt werden sollten. Ebenso macht zwar die Integration des Aspekts Migration in die Analyse auf einen noch zu bearbeitenden Schwerpunkt aufmerksam, doch lassen sich durch die Auswahl und Anzahl der Teilnehmenden der Gruppendiskussionen kaum verallgemeinerbare Ergebnisse erzielen.

In den einzelnen Kapiteln werden die leitenden Forschungsfragen immer wieder aufgenommen und bedeutungsvolle Themen für die Bildung Älterer wie „Gesundheitsbildung“ und das Thema „Motivation und Barrieren“ in den Blick genommen. Die Studie bietet mit ihrem umfangreichen Datenmaterial eine solide Grundlage für weiterführende Forschungsvorhaben und verweist auf wichtige Forschungsdesiderate. Die Bündelung der Ergebnisse unter den Punkten Handlungsempfehlungen für die Forschung und Praxis ist sehr hilfreich und beendet die insgesamt sehr lesenswerte Publikation.

Jens Friebe/Vera Miesen

Voigtländer, Christine

Dynamische kundenorientierte Wertschöpfungsnetzwerke in der Weiter- und Fortbildung

Josef Eul Verlag, Lohmar/Köln 2008,
379 Seiten, 57 Euro,
ISBN 978-3-89936-665-5

Lebenslanges Lernen und damit verbundene Forderungen stellen die klassische Angebotsorientierung vieler Weiterbildungsakteure vor neue Herausforderungen. Unter Umständen reicht die Kompetenz einzelner Anbieter nicht aus, um die Nachfrage nach innovativen Bildungsdienstleistungen zu befriedigen. Als Folge entstehen Zusammenschlüsse von Anbietern, die versuchen, in Kooperation kundenorientierte, marktfähige Angebote zu gestalten. Assoziierte Begriffe mit diesem dezentral zu beobachtenden Phänomen auf dem Weiterbildungsmarkt sind Schlagwörter

wie Bildungskooperation, Bildungsnetzwerke oder strategische Partnerschaft im Weiterbildungsbereich.

Christine Voigtländer nähert sich dem in bisherigen Forschungsarbeiten kaum beachteten Gegenstand aus einer betriebswirtschaftlichen Perspektive und bezeichnet diese Zusammenschlüsse als Wertschöpfungsnetzwerke in der Weiter- und Fortbildung. Sie definiert diese genauer als temporäre, anreizbasierte, lose Verbünde von Kooperationspartnern aus dem öffentlichen und privaten Sektor. In ihrer Dissertation analysiert die Autorin die Funktionsweise dieser Netzwerke mit Blick auf deren Umfeldbedingungen, Geschäftsmodelle, Weiterbildungsprodukte, die Rollen der Anbieter innerhalb des Netzwerkes, die Kundengruppen und insbesondere die Bedeutung von E-Learning als technologische Unterstützung. Besonders beachtet wird dabei eine erste theoretische Fundierung des Forschungsgegenstands mittels eines Referenzmodells. Im Sinne einer hohen Praxisrelevanz hat die Identifikation von kritischen Erfolgsfaktoren sowie von Gründen des Scheiterns ebenfalls einen hohen Stellenwert. Der unterentwickelte Forschungsstand zu diesem speziellen Untersuchungsfeld lässt theoretische Anknüpfungen oder Weiterentwicklungen nicht zu. Die theoretische Basis wird aus der Literaturrecherche zu grundlegenden Erkenntnissen über dynamische kundenorientierte Wertschöpfungsnetzwerke in anderen Branchen gebildet, wo diese über einen höheren Reifegrad verfügen. Diese Grundlagen werden daraufhin unter Berücksichtigung von Gegebenheiten, Besonderheiten und Entwicklungen im Bereich der Weiterbildung auf den Bildungssektor übertragen. Die theoretischen Schlussfolgerungen dieser Literatur- und Marktanalyse werden empirisch durch eine umfangreiche Expertenbefragung ergänzt und auch überprüft. Mithilfe dieser Methode können weitere wesentliche Hinweise zur Beantwortung der Forschungsfrage generiert werden, die aufgrund der Aktualität des Themas bisher nicht dokumentiert sind. Die aus diesen Schritten abgeleiteten Erkenntnisse werden in einem Referenzmodell dynamischer kundenorientierter Wertschöpfungs-

netzwerke zusammengeführt. Im Mittelpunkt stehen die Kunden, die hier als Initiatoren für Netzwerkaktivitäten gesehen werden und letztlich über den Erfolg des Netzwerks entscheiden. Um sie herum lagern sich dynamisch angelegte Haupt- und Nebenprozesse, wobei die Hauptprozesse eine integrierte Kunden-, Prozess- und IT-Sicht widerspiegeln und die Nebenprozesse vorrangig die das Netzwerk betreffenden Managementprozesse abbilden. Diesem übergeordneten Modell folgen entsprechend der Forschungsfrage untergeordnete Modelle, welche die jeweiligen Prozesse ausführlicher abbilden. Anschaulich werden diese allgemeinen Schemata im Anschluss auf konkrete Anbieterkonstellationen übertragen. In diesem Abschnitt wird das Potenzial von Hochschulen als öffentliche Weiterbildungsanbieter in verschiedenen Partnerschaften besonders deutlich. Der starke Praxisbezug dieser Arbeit kristallisiert sich im letzten Teil des Werkes heraus, in dem die Autorin Anbietern, die ein Engagement in einem Wertschöpfungsnetzwerk planen, greifbare Empfehlungen mit auf den Weg gibt, die sie aus den theoretischen und empirischen Erkenntnissen ableitet. Dabei werden die verschiedenen Anbieter gesondert berücksichtigt. Übergreifend sind es vor allem die Kundenorientierung, das Vertrauen der Kunden und der beteiligten Partner sowie die Reputation der Netzwerkpartner, die über den Erfolg eines Netzwerks entscheiden. Die Zusammenfassung gibt nicht nur die erarbeiteten Erkenntnisse übersichtlich wieder. In einer Prognose werden die kurz-, mittel- und langfristigen Entwicklungen im Umfeld dynamischer, kundenorientierter Wertschöpfungsnetzwerke in der Weiterbildung antizipiert. Es werden zunächst vermehrt Aufträge verzeichnet werden, was mittelfristig zu einer erfolgreichen Positionierung ausgewählter Netzwerke auf dem Weiterbildungsmarkt führt und langfristig eine Marktetablierung voraussagt.

Mittels durchdachter Visualisierungen und einer prägnanten Ausdrucksweise macht die Autorin auch komplexe Sachverhalte leicht zugänglich. Arbeitsschritte und Schlussfolgerungen sind durch den kohärenten Aufbau der Arbeit gut nachvollziehbar. Der konsequent

verfolgte Praxisbezug, eine herausragende Stärke dieses Werks, liefert interessierten Akteuren wertvolle anbieterspezifische Hinweise für ihre Unternehmenspraxis. Das erarbeitete Referenzmodell „muss zunächst noch als theoretisches Konstrukt verstanden werden“ (S. 320) und zeichnet sich durch einen sehr hohen Abstraktionsgrad aus, kann jedoch für künftige Forschungsarbeiten ein hilfreicher Anschlusspunkt sein und wird sich in der Anwendung bewähren müssen. Angesichts der intransparenten Datenlage bezüglich des Weiterbildungsmarktes wäre es hilfreich gewesen, die zur Marktanalyse herangezogenen Daten mit genaueren Hintergrundinformationen zu versehen und kritisch zu beschreiben, um so die Qualität der Aussagen und Prognosen besser bewerten zu können. Diese Problematik taucht noch einmal bei der Beschreibung der Stichprobe der Experteninterviews auf. Diese wird als inhaltlich repräsentativ bezeichnet, wobei „Vertreter bestimmter Einrichtungen deutlich häufiger eine Teilnahme abgelehnt haben“ (S. 185). Bezüglich dieser Ausfälle und der angeführten Schwierigkeiten bei der Recherche nach Experten überhaupt wäre die Repräsentativität der Aussagen hinsichtlich der verschiedenen Anbieter noch einmal zu beleuchten.

Sarah Widany

Autorinnen und Autoren der Rezensionen

Brigitte Bosche, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungs- und Entwicklungszentrum am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen in Bonn, bosche@die-bonn.de

Dr. Jens Friebe, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungs- und Entwicklungszentrum am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen in Bonn, friebe@die-bonn.de

Prof. Dr. Dieter Gnahs, Leiter des Forschungs- und Entwicklungszentrums am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen in Bonn, gnahs@die-bonn.de

Dr. Anneliese Heilinger, Lehrgangs- und Seminarleiterin in der Aus- und Weiterbildung von Erwachsenenbildner/inne/n, freiberufliche Supervisorin, Coach und Lektorin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien, anneliese.heilinger@gmx.at

Wolfgang Kellner, Leiter des Bildungs- und Projektmanagements am Ring Österreichischer Bildungswerke in Wien, w.kellner@volksbildungswerke.org

PD Dr. Monika Kil, Leiterin des Forschungs- und Entwicklungszentrums am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen in Bonn, kil@die-bonn.de

Prof. Dr. Sigrid Nolda, Professorin am Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit der frühen Kindheit, SNolda@fb12.uni-dortmund.de

Prof. em. Dr. Johannes Weinberg, emeritierter Professor am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster, j.weinberg@t-online.de

Sarah Widany, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, sarah.widany@fu-berlin.de