

# Rezensionen

## Sammelrezension aktueller Literatur

### Konfessionelle Erwachsenenbildung

Einrichtungen und Organisationen konfessioneller Erwachsenenbildung in Deutschland sind in die Jahre gekommen. Gegründet auf katholischer Seite im Nachgang des Zweiten Vatikanischen Konzils (1965) bzw. der Würzburger Synode (1975), oder auf evangelischer Seite initiiert durch das Gutachten des deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960), feiern sie heute 40-jähriges, 50-jähriges oder 60-jähriges Bestehen. Diese Jubiläen sind Anlässe, die konfessionelle Erwachsenenbildungsarbeit zu bilanzieren, ihre Verortung in Kirche und Gesellschaft neu zu bestimmen und aktuelle Herausforderungen für den künftigen Bildungsauftrag zu diskutieren. Dabei sitzen die kirchlich getragenen Erwachsenenbildungsinstitutionen beider Konfessionen im gleichen Boot. Auf der einen Seite haben sowohl die katholische wie auch die evangelische Erwachsenenbildung – neben der Volkshochschule als größtem Bildungsanbieter – einen anerkannten und renommierten Standort im gesellschaftlichen Bildungssystem erworben. Beide Anbieter, so wird oft betont, leisten einen wichtigen Beitrag für die Weiterentwicklung der Gesellschaft und sind unverzichtbar geworden. Auf der anderen Seite muss sich die konfessionelle Erwachsenenbildung als kirchliches Handlungsfeld, im Unterschied z.B. zur Caritas/Diakonie oder Seelsorge, um ihre finanzielle, personelle und strukturelle Absicherung sorgen. Kirchliche Erwachsenenbildung gehört sowohl in der katholischen wie auch in der evangelischen Kirche nicht unbedingt zum Kernbereich kirchlichen Handelns in der heutigen Zeit und in der prioritären Aufmerksamkeit. Es ist also an der Zeit, dass für die konfessionelle Erwachsenenbildungsarbeit wieder eine Vergewisserung des Profils, der Aufgaben und der Ziele kirchlicher Erwachsenenbildung stattfindet.

So erschienen zwei neue Publikationen zur konfessionellen Erwachsenenbildung zum richtigen Zeitpunkt und verdienen Beachtung.

Norbert Vogel/Michael Krämer (Hg.)

### Perspektiven katholischer Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Kontext

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2013,  
336 Seiten, 29,90 Euro,  
ISBN 978-3-7639-5245-8

Das erste Buch, das anlässlich der 40-Jahrfeier der katholischen Erwachsenenbildung in

Stuttgart-Rottenburg erschienen ist, versteht sich als Vergewisserung und Zukunftsbeschreibung kirchlicher Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Kontext. Die Publikation beinhaltet 24 Beiträge, die in zwei Teilen geordnet sind. Der erste Teil umfasst Überlegungen, Reflexionen und Erörterungen aus dem wissenschaftlichen Bereich der Andragogik, der Theologie, der Gesellschaftspolitik, der Kulturwissenschaft und der Ethik. Daran schließen sich im zweiten Teil Praxisinweise und Projektbeispiele aus

den Arbeitsbereichen kirchlicher Erwachsenenbildung wie kulturelle Bildung, religiös-theologische Bildung, Familienbildung, aufsuchende Weiterbildung und verbandliche Erwachsenenbildung an. Auch wenn des Anlasses wegen der Schwerpunkt auf der katholischen Erwachsenenbildung liegt, beinhaltet das Buch auch Perspektivbetrachtungen aus Sicht der evangelischen Erwachsenenbildung und den Volkshochschulen.

Der thematische Hauptschwerpunkt im wissenschaftstheoretischen Teil liegt natürlich in der Darlegung der theologischen und kirchlichen Begründung konfessioneller Erwachsenenbildung. Anknüpfend an das Bibelzitat aus dem Petrusbrief 1 Petr 3,15 „Seid stets bereit, Rede und Antwort zu stehen von der Hoffnung, die in Euch ist“ wird die christliche Hoffnung zum einen als Spezifikum und Auftrag christlicher Erwachsenenbildung formuliert, zum anderen wird in dieser wertorientierten und sinnstiftenden Bildungsarbeit in kirchlicher Trägerschaft der Dienst der Kirche an der Gesellschaft in der heutigen und zukünftigen Zeit gesehen. Gerade kirchliche Erwachsenenbildung hat hier auch einen besonderen und originären Auftrag in der Gesellschaft im Kontext der pluralen Erwachsenen- und Weiterbildungslandschaft. Dabei wird deutlich hervorgehoben, dass konfessionelle Erwachsenenbildung nicht primär der Ort für konfessorisches Reden ist, noch die kirchliche Erwachsenenbildung auf Glaubensverkündigung reduziert wird (S. 126). Viel eher gewinnt konfessionelle Erwachsenenbildung aus einer christlichen Grundhaltung heraus ein besonderes Potenzial, das in gesellschaftliche Kontexte eingebunden wird. Von hier aus lassen sich dann das Profil und die Perspektiven einer kulturellen Bildung, einer Identitätsbildung, einer ethischen Bildung, einer Medienbildung, einer religiösen Bildung etc. entwickeln. So bedarf es neben einer theologischen Begründung auch einer erwachsenenpädagogischen Begründung zukünftiger konfessioneller Erwachsenenbildung. Hierzu finden sich Beiträge zur Bedeutung erwachsenenpädagogischer Professionalität von Kursleitenden, Bildung

zur Befähigung gesellschaftlicher Partizipation und Hilfe zur Lebensweltgestaltung der Teilnehmenden.

Wie sich die eher theoretischen und wissenschaftlich orientierten Grundüberlegungen zur Verortung zu den Perspektiven in der konkreten Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft umsetzen lassen, davon geben elf bildungspraktische Aufsätze reichliche Anregungen. Praktisch und damit auch konkret wird es deshalb, weil sich die Beiträge aus den Handlungsfeldern konfessioneller Erwachsenenbildung auf Projekte oder Veranstaltungsformate oder -maßnahmen beziehen.

Dieses Buch will nicht dokumentieren oder Vergewisserungen betreiben, sondern, wie man in der Einleitung lesen kann, Denkanstoß und Aufforderung sein, das eigene erwachsenenbildnerische Handeln immer wieder neu zu reflektieren. Es schafft für alle, die sich mit Fragen kirchlicher Erwachsenenbildung beschäftigen, einen guten Überblick und Einblick in die Begründungszusammenhänge, in die Kontexte und Herausforderungen heutiger und zukünftiger Erwachsenenbildungsarbeit sowie in die Bandbreite pragmatischer Praxis.

Wolfgang Seitter

### **Profile konfessioneller Erwachsenenbildung in Hessen**

#### **Eine Programmanalyse**

Springer VS, Wiesbaden 2013, 90 Seiten, 29,99 Euro, ISBN 978-3-658-02665-3

Einen Überblick über das Profil konfessioneller Erwachsenenbildung vermittelt auch in komprimierter Art die dokumentierte Programmanalyse von Wolfgang Seitter. Der Marburger Hochschullehrer für Erwachsenenbildung hat Angebots- und Inhaltsprofile konfessioneller Erwachsenenbildung in Hessen anhand von fünf Programmheften analysiert und ausgewertet. Dabei wurden Einrichtungen im ländlichen und städti-

schen Regionalkontext gewählt. Die Auswertung der Programmanalyse erfolgt in vier Kategorien: (1) Institutionalstrukturen konfessioneller Erwachsenenbildung, (2) Angebots- und Inhaltsprofile, (3) Charakteristika konfessioneller Bildungsarbeit im Hinblick auf Bildungsverständnis, Menschenbild, Raum-Zeitbezüge, die Einbindung in einem kontextuellen Spannungsverhältnis (doppelte Codierung) und (4) die Verortung im Hessischen Weiterbildungsgesetz. Die Ergebnisse der Analyse werden sehr verständlich und gut strukturiert dargestellt. Dem Autor gelingt es dabei, die Spezifika konfessioneller Erwachsenenbildungsarbeit herauszuheben und damit das Profil dieser Bildungsanbieter zu konturieren. Dieses zeigt sich in der Komplexität der Programmangebote, in der Variationsbreite bzgl. der Zielgruppen, aber auch der didaktisch-methodischen Settings und der Tiefendimension der pädagogischen Planungs- und Konzeptionsprozesse. Die Studie untersucht nur das Angebotspektrum, nicht die tatsächliche Umsetzung und praktische Realisierung der Bildungsarbeit. Die Flächenorientierung, das ehrenamtliche Engagement, die programmatische Breite und Tiefe, die doppelte kirchlich-weltliche Verweisstruktur, die Ganzheitlichkeit des Bildungsansatzes (spirituell, kognitiv, emotional, körperlich, aktional), die starke Biografie- und Gemeinschaftsorientierung der Programmangebote und der explizierte Sinnbezug der Themen und Formate sind die Alleinstellungsmerkmale konfessioneller Erwachsenenbildung. Auch nach dem Weiterbildungsgesetz öffentlich anerkannter Weiterbildungsträger besitzt die konfessionelle Erwachsenenbildung ein spezifisches Anbieterprofil. Zukünftig, so die Studie, sollte sich konfessionelle Erwachsenenbildung gerade mit diesen Merkmalen und Spezifika weiterhin positionieren. In der Auswertung finden sich auch Hinweise auf unterscheidbare Kriterien zwischen katholischer und evangelischer Erwachsenenbildung. So wird bspw. bezüglich der Darbietungsmodi (Programmbeschreibung und -ankündigungen) darauf hingewiesen, dass die „katholischen

Programme [...] in ihren Beschreibungen in der Regel deutlich kürzer als die evangelischen Programmankündigungen und in ihrer Ausrichtung eher nüchtern, informativ und sachorientiert [sind]. [...] Die in den evangelischen Programmen häufig anzutreffende Semantik der Anstiftung, der Anregung, der Herausforderung, des kritischen Bedenkens, Relationierens, Weiterdenkens etc. findet sich in den katholischen Programmen eher selten“ (S. 56). Im Anhang finden sich in Tabellen und Übersichten Daten- und Statistikmaterialien zu Veranstaltungen und Themengebiete sowie Formate und Methoden.

Mit dieser Studie liegt eine sehr kompakte Profilbeschreibung konfessioneller Erwachsenenbildung vor, die nicht nur für das Bundesland Hessen gilt, sondern in den Analyseergebnissen und Auswertungen übertragbar auf andere Regionen ist. Sie kann für die konfessionellen Weiterbildungsträger als Argumentationshilfe in Klärungsprozessen des eigenen Selbstverständnisses herangezogen werden. Darüber hinaus spiegelt sie aber auch anderen Weiterbildungsträgern das Profil konfessioneller Erwachsenenbildung wider und ist damit ein Abbild der pluralen Weiterbildungslandschaft in Deutschland.

Abschließend können beide Publikationen für Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung nur empfohlen werden. Sie machen deutlich, was in der Szene der Erwachsenenbildung fehlen würde, wenn es die konfessionelle Erwachsenenbildung nicht geben würde. Bildungsverantwortlichen sowohl in Gesellschaft und Politik wie auch in den Kirchen ist die Lektüre dieser beiden Publikationen anzuraten, da hier auch reichliche Perspektiven und Anregungen für die weitere Zukunft kirchlicher Erwachsenenbildung in der Gesellschaft zu finden sind, über die es lohnt, weiterführend nachzudenken.

*Ralph Bergold*

## Rezensionen

John Erpenbeck/Werner Sauter

### So werden wir lernen!

Kompetenzentwicklung in einer Welt fühlender  
Computer, kluger Wolken und sinnsuchender  
Netze

Springer Verlag, Berlin/Heidelberg 2013,  
236 Seiten, 39,99 Euro,  
ISBN 978-3-642-37180-6

„Wir stehen vor einer der größten Revolutionen des menschlichen Lernens, und damit des menschlichen Denkens“. So das in das vorliegende Buch einführende Statement von John Erpenbeck und Werner Sauter. Die Ursache dafür ist nach Meinung der Autoren vor allem in der rasanten Entwicklung der Informationstechnologie zu sehen. Sie erfordert neue Lernformen, bietet aber zugleich die Mittel, um den damit verbundenen Anforderungen gerecht zu werden. Wie das Lernen in Zukunft aussehen wird, beschreiben die Autoren im ersten Kapitel mit einer Darstellung eines fiktiven Beispiels für ein Lernszenarium im Jahr 2025, aus dem sie fünf Schlussfolgerungen für ein zukünftiges Lernen ableiten: Das Lernen wird an (1) Kompetenzen ausgerichtet sein, wobei (2) „Emotionen und Motivationen, also interiorisierte, zu eigenen Gefühlen umgewandelte Werte, die eigentlichen Kompetenzkerne darstellen“ (S. 4) werden. Für die Aneignung der Kompetenzen wird (3) das Lernen im Arbeitsprozess zentral und durch (4) Cloud Computing und (5) das Lernen in semantischen Netzen unterstützt.

Aufbauend auf diesem konzeptionellen Kern wird im zweiten Kapitel sehr grundlegend auf die Unterscheidung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen sowie den Konnektivismus als Lerntheorie für den Kompetenzerwerb eingegangen, bevor im dritten Kapitel Anforderungen an das Lernen „heute“, „in naher Zukunft“ und „für das Jahr 2025“ beschrieben werden. Davon

ausgehend werden im vierten Kapitel Konsequenzen für die didaktisch-methodische Planung von Lernprozessen abgeleitet sowie im fünften Kapitel entsprechende Fallbeispiele für Lernszenarien vorgestellt. Im folgenden Kapitel gehen die Autoren dann auf die „grundlegend veränderten Rollen und Handlungsweisen aller Beteiligten“ (S. 175) ein, bevor im abschließenden siebenten Kapitel Handlungsempfehlungen als „10 Gebote des betrieblichen Lernens in der Zukunft“ formuliert werden.

John Erpenbeck und Werner Sauter sind ausgewiesene Experten in der Diskussion zur betrieblichen Bildung, zur Kompetenzentwicklung sowie zum Lernen mit digitalen Medien. Auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse und Prognosen der Trendforschung wie auch aufgrund ihrer praktischen Erfahrungen entwickeln die Autoren ein Bild des zukünftigen Lernens. Darin nimmt der Computer als „Human Computer“ eine zentrale Rolle bei der Unterstützung des Lernens ein.

Die formulierten Prognosen sind, was Inhalt und zeitlichen Rahmen ihres Eintretens betreffen, unterschiedlich zu bewerten. Die Beschreibungen der Lernszenarien „heute“ und „in naher Zukunft“ sind innovative Konzepte, die so bereits in einigen fortschrittlichen Unternehmen umgesetzt sind bzw. deren Einführung für die nächsten Jahre zu erwarten ist. Für andere Unternehmen wird die Entwicklung dorthin noch Jahre dauern oder auch nie in dieser Form Realität werden. Wie schwierig Prognosen im Bildungsbereich sind, zeigt sich selbst im anerkannten Horizon-Report des New Media Consortium, der (technologische) Entwicklungen im Hochschulbereich analysiert. Auch wenn dort der Zeiträumen nur maximal vier bis fünf Jahre beträgt, verzögern sich angekündigte Trends oder verschwinden ganz. Hier zeigt sich die Komplexität, die in noch stärkerem Maße für langfristige Prognosen zur Entwicklung von Technologien sowie deren Akzeptanz und Nutzung gilt. Hinzu kommt, dass im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens

die Trennlinien einzelner Bildungsbereiche zunehmend durchlässig(er) werden und bei Prognosen zur Entwicklung des Lehrens und Lernens Abhängigkeiten zwischen den einzelnen Teilsystemen stärker berücksichtigt werden müssen, worauf Erpenbeck und Sauter jedoch nicht näher eingehen.

Dieses Buch sollte daher auch weniger als Anleitung zur Vorbereitung auf eine feststehende Zukunft verstanden werden, sondern zur kritischen Auseinandersetzung mit einer möglichen Zukunft des Lernens und der Rolle digitaler Medien dienen. Dafür bietet das Buch eine fundierte Grundlage, indem es wichtige Trends und mögliche Konsequenzen aufzeigt. Die Formulierung von Thesen, Schlussfolgerungen und Zusammenfassungen sowie zahlreiche Grafiken, Tabellen und ein Glossar bieten zudem eine gute Orientierung in der Gedankenwelt der Autoren und helfen insbesondere weniger mit der Materie vertrauten Lesenden beim Verständnis der Ausführungen. Diese Unterstützung ist auch wichtig, weil als Zielgruppen des Buches vor allem Praktiker aus der betrieblichen Bildung angesprochen werden, die in unterschiedlicher Tiefe mit der Materie befasst sind. Gerade vor dem Hintergrund dieser Adressaten wäre aber eine offenere Haltung zu den eigenen Prognosen wünschenswert gewesen, um bei den Lesenden eigene (fundierte) Phantasien und neue Impulse für die Gestaltung der betrieblichen Bildungspraxis entstehen zu lassen.

Mit „So werden wir lernen!“ verlassen Erpenbeck und Sauter den Bereich des Vorhersagbaren und formulieren eine streitbare, aber auch inspirierende Vision für das Lernen im Jahr 2025. Eine lohnende Lektüre für die strategische Bildungsplanung und alle, die neue Ideen und konkrete Vorschläge für die Gestaltung betrieblicher Bildung suchen.

*Matthias Robs*

Bernd Käßlinger/Rosemarie Klein/  
Erik Haberzeth (Hg.)

### Weiterbildungsgutscheine

Wirkungen eines Finanzierungsmodells  
in vier europäischen Ländern

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2013, 388  
Seiten, 39,90 Euro, ISBN 978-3-7639-5276-2

Gutscheine wurden in den vergangenen zwanzig Jahren zunehmend zur Finanzierung der Weiterbildung in verschiedenen europäischen Ländern eingeführt. In Deutschland machten die Weiterbildungsgutscheine der Bundesagentur für Arbeit den Anfang, seit 2006 folgten sukzessive die Länder und der Bund mit der Bildungsprämie; zehn Jahre später als in Österreich.

Das von Käßlinger, Klein und Haberzeth herausgegebene Buch fasst die Arbeiten des sogenannten Effekte-Projekts zusammen. Der Band ist in vier Teile gegliedert, die, vom „aktuelle(n) Stand und der Analyse von Weiterbildungsgutscheinen als Instrumente der Nachfrageförderung“ (Teil 1) ausgehend, über die „Mobilisierung von weniger weiterbildungsaktiven Beschäftigten“ (Teil 2) bis hin zu den „inhaltliche(n) und individuelle(n) Effekten von Weiterbildungsgutscheinen jenseits des Mitnahmeeffekts (Teil 3) reichen. Teil vier ist mit „Reflexionen und Ausblicken“ überschrieben. Im Kapitel zur „Wirkungsforschung in der Weiterbildung“ wird ein Überblick über die Struktur des Buches und die hinter dem Projekt liegende Motivation einer kritischen Auseinandersetzung und Weiterentwicklung der „herrschenden“ ökonomischen Evaluations- und Wirkungsforschung gegeben, die zu eng im Hinblick auf die Betrachtung der intendierten Zielsetzungen und (einseitig kurzfristigen) ökonomischen Effekte sei. Insbesondere der starken Fokussierung auf Mitnahmeeffekte möchte das Buch andere Befunde entgegensetzen.

Zu Beginn des ersten Teils definieren Haberzeth und Kulmus in ihrem Artikel zur Nutzung von Weiterbildungsgutscheinen in Deutschland zunächst zentrale Begriffe wie

Gutscheine und Quasi-Gutscheine und geben dann einen Überblick über die von Bund und Ländern verwendeten Gutscheininstrumente. Ferner zeichnen sie die wesentlichen Entwicklungslinien bzw. Veränderungen an zentralen Gutscheinregelungen im Laufe der Jahre seit 2006 nach. Interessant und neu sind dabei auch die präsentierten Nutzungs- und Finanzinformationen.

Daran anschließend gibt Käßlinger einen Überblick über die zugrunde liegenden theoretischen Ideen sowie die normativen Grundlagen, ausgehend von Milton Friedmans Überlegungen zur Einführung von Gutscheinen im Schulbereich. Seiner These – der „intensiven Diskussion zu Gutscheinmodellen steht allerdings eine eher überschaubare empirische Forschung gegenüber“ (S. 59) – würde ich allerdings nur im Hinblick auf „überzeugende empirische Belege“ hinsichtlich der erwarteten oder behaupteten Wirkungsweisen von Gutscheinen zustimmen. Empirische Belege zur zentralen Frage, ob Gutscheine denn ihr Ziel erreichen (durch verstärkte Nachfrage macht und verschärften Wettbewerb bessere Bildungsleistungen und/oder eine höhere Effizienz des Bildungssystems zu gewährleisten) fehlen bislang, trotz des gelegentlich behaupteten Gegenteils (vgl. z.B. Dohmen 2007a, 2007b, 2010). Zu Recht verweist Käßlinger darauf, dass Weiterbildungsgutscheine meist eine andere Zielsetzung verfolgen, nämlich die Weiterbildungsbeteiligung (ggf. bestimmter Gruppen) zu erhöhen. Interessant ist vor diesem Hintergrund der Blick von Käßlinger wie auch der anderen Autoren und Autorinnen auf die nicht-intendierten Wirkungen von Gutscheinen.

Heffler übernimmt die Aufgabe, zu zeigen, dass die fehlende Finanzierung nur eine Barriere unter vielen ist, so dass es – von Ausnahmen abgesehen – unwahrscheinlich sei, dass die Einführung von Gutscheinen alleine geeignet sei, wenig weiterbildungsaktive Personen zur Teilnahme zu motivieren. Vielmehr müssten die oft gleichzeitig bestehenden verschiedenen Barrieren parallel adressiert und überwunden werden. Die naheliegende Konsequenz für die Evaluation

von Gutscheinmodellen ist daher auch, dass diese das Gesamtsystem der Weiterbildung und der bestehenden Barrieren stärker in den Blick nehmen müssen.

Zu Beginn von Teil zwei zeigen Koval und Folger, auf der Grundlage von qualitativen (biografisch-narrativen) und quantitativen Befragungen, die Rolle der Information im Hinblick auf die Nutzung des Bildungsschecks NRW bei sogenannten gering qualifizierten Gruppen auf. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass die (befragten) späteren Nutzer/innen oft eher zufällig vom Bildungsscheck erfahren haben, woraus sie die These ableiten, dass die „Stellschraube Informationsgewinnung“ (Käßlinger, S. 63) von den Initiatoren des Bildungsschecks nicht richtig bedient wurde. Auch wenn es sicherlich richtig ist, dass die PR-Aktivitäten der (meisten) Gutscheinmodelle verbesserungsfähig sind, stellt sich auch die Frage, ob die Anzahl der Interviews als hinreichendes Indiz ausreicht. Wichtiger erscheint mir mit Blick auf die Zielsetzung des Buches, dass die Rolle der Informationsbeschaffung bzw. des Informationserhalts auf dem im Rahmen von Evaluationen gewählten Befragungsweg kaum generiert werden kann. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass ein beträchtlicher Teil der nach den zugrunde gelegten Kriterien („ohne abgeschlossene Ausbildung“, „länger als vier Jahre nicht mehr im erlernten Beruf tätig“) nach dem international „üblichen“ Referenzkriterium „höchstens Abschluss auf Sekundarstufe I“ (Isced 0-2) nicht der Gruppe der Geringqualifizierten zuzurechnen ist. Neben Zuordnungsfehlern im Kontext der Beratung kann dies auch der keineswegs trivialen Differenzierung zwischen formalen und subjektiven Kriterien (lowly educated vs. lowly qualified) geschuldet sein. Ein Mehrwert der narrativen Interviews ergibt sich ferner durch die Herausarbeitung der individuellen Impulse für eine Weiterbildung, die ebenfalls mit der sonst üblichen Methodik kaum identifizierbar sind.

Koval geht im folgenden Beitrag den Wirkungen der Gutscheine auf das Weiterbildungsverhalten nach, wobei sie die gleichen Quellen heranzieht wie der vorhergehende

Beitrag. Das Interessante an diesem Ansatz ist die differenzierte Darstellung der weitergehenden Motive, die sich hinter dem Aspekt „Ich hätte die Weiterbildung auch ohne Gutscheine gemacht“ verbergen können und die kaum durch quantitative Ansätze greifbar sind. Auch werden mögliche Folgeeffekte, wie „mehr Weiterbildung induziert“, „teurere Weiterbildung gemacht“ etc., deutlich. Es bleibt allerdings die Frage offen, in welchem Umfang sich durch diese Differenzierung die in verschiedenen Studien (vgl. Oosterbeek 2011; Dohmen 2007) festgestellten beträchtlichen Mitnahmeeffekte reduzieren können. Allerdings hat jede staatliche Weiterbildungsfinanzierung zwingend sowohl Mitnahme- als auch Mobilisierungseffekte.

In einem dritten Beitrag untersuchen Koval, Klein und Reutter die Nutzererwartungen und die Nutzenwirkungen. Hierbei zeigt sich eine erhebliche Heterogenität der angestrebten und der erzielten Effekte, die von stark positiven Effekten bei geringen Erwartungen bis hin zu hohen Erwartungen mit letztlich negativen Entwicklungen reichen. Letzteres wird anhand eines, allerdings sehr eindrücklichen Beispiels gezeigt, und ist durch das unkoordinierte Nebeneinander und die geringe Flexibilität von Förderinstrumenten auf der einen und dem wenig am Einzelfall ausgerichteten administrativen Handeln auf der anderen Seite bedingt. Redaktionell stellt sich hier die Frage, ob eine bessere Abstimmung und Koordination der ersten drei Beiträge im zweiten Teil möglich gewesen wäre, da sich einzelne Zitate – wie auch die Darstellung der Methodik – wiederholen.

Teil zwei wird abgerundet durch einen Beitrag von Hefner zur Erreichbarkeit von formal Geringqualifizierten durch Gutscheine in Wien, der an seinen Beitrag im ersten Teil anschließt. Anhand von ausgewählten Einzelbeispielen zeigt er, welche unterschiedlichen Einflussfaktoren (gleichzeitig) auf die Realisierung einer Weiterbildung einwirken können und welche zentrale Rolle eine umfassendere Karriereberatung sowie ein flexibleres Finanzierungssystem spielen kann. Deutlich wird auch, dass die Frage, ob die Weiterbil-

dungsfinanzierung Angebots- oder nachfrageorientiert organisiert wurde, nachrangig ist.

Fast schon als Exkurs erscheint der Beitrag von Stanik und Käßpflinger zur Weiterbildungslogik von Betrieben. Anhand von leitfadengestützten Interviews mit 13 Betrieben, welche das auch auf Betriebe ausgerichtete Förderangebot des Bildungsschecks NRW genutzt haben, wird herausgearbeitet, dass sich die vergleichsweise begrenzten strukturellen Effekte weniger auf die Weiterbildungsaktivitäten und deren Umfang beziehen, sondern zu organisatorischen Anpassungen (z.B. Implementierung einer Weiterbildungsplanung) oder zu einer Verlagerung (nicht Reduzierung) der selbst finanzierten Weiterbildung führen. Käßpflinger nennt dies „Effekte bei der Detailsteuerung“ der Weiterbildungen (S. 201). Als dritten Realtyp benennt er Betriebe, auf die der Weiterbildungsgutschein keine Effekte hat. In keinem Fall werden grundlegende Effekte auf die Weiterbildungsneigung oder die wesentlich verstärkten Weiterbildungsaktivitäten beobachtet. Als Ergebnis eines größeren Samples halten die beiden Autoren die Identifizierung eines vierten Realtyps für möglich, der „durch den Bildungsscheck für Weiterbildung sensibilisiert und erstaktiviert wurde“ (S. 201).

Teil drei des Buches beschäftigt sich mit den „inhaltliche(n) und individuelle(n) Effekte(n) von Weiterbildungsgutscheinen jenseits des Mitnahmeeffekts“. In einem ersten Beitrag untersuchen Haberzeth, Käßpflinger und Kulmus die themen- und lebenslaufbezogenen Teilnahmeeffekte bezogen auf den Bildungsscheck Brandenburg. Zunächst wird die grundlegende thematisch-inhaltliche Struktur der Gutscheinnutzung untersucht, bei der sich – wie bei den meisten anderen Gutscheinen auch – ein starkes Gewicht in den Bereichen Medizin/Gesundheit/Wellness und Soziales zeigt. In Interviews wird anschließend der individuellen Motivation vor dem Hintergrund der jeweiligen Lebenslagesituation nachgegangen. Gut herausgearbeitet werden auch die weiteren Rahmenbedingungen, wie die Arbeits- und/oder familiäre Situation sowie die (weiteren) Lebensziele etc., die



ebenfalls Einfluss auf die Weiterbildungsentcheidung haben. Die aus diesen Ergebnissen abgeleitete Forderung, z.B. in Evaluationen stärker auf individuelle Kontextbedingungen einzugehen, ist nachvollziehbar.

Schläfli und Sgier betonen mit Blick auf den Bildungsgutschein des Schweizer Kantons Genf die Bedeutung der Autonomie, die sich aus der relativ großen Flexibilität im Hinblick auf Weiterbildungsinhalte wie auch Unabhängigkeit von anderen Personen oder Institutionen ergibt. Ein weiterer Punkt, der auch an anderen Stellen im Buch angesprochen wird, betrifft die Frage, ob der Gutschein zielgruppenspezifisch angelegt oder – zur Vermeidung von Diskriminierungseffekten – breite Bevölkerungsschichten adressieren soll. Diese wichtige Frage ist auch Gegenstand anderer aktueller Untersuchungen (z.B. FiBS/DIE 2013). Auch wenn das Bemühen, die in der ökonomischen Forschung zur Weiterbildungsfinanzierung sehr stark betonte Frage der Mitnahmeeffekte ins „rechte Licht“ zu setzen, durchaus gelingt, ist diese Frage nicht abschließend beantwortet, sondern bedarf weiterer Forschung.

Pramstrahler betrachtet die „Funktionen individueller Weiterbildungsförderung im Kontext einer ausgebauten regionalen Förderlandschaft“ in Südtirol. Hierbei zeigt er einerseits, dass sich hinter übergreifend bekannten Partizipationsmustern, insbesondere der mit dem Bildungsniveau steigenden Nutzung, im Detail sehr unterschiedliche Strukturen verbergen können. Andererseits zeigen sich bezogen auf bestimmte Themenbereiche interessante Parallelen zu Befunden aus der deutschen Förderlandschaft (insbesondere Bildungsscheck Brandenburg – vgl. Beitrag von Haberszeth/Käpplinger/Kulmus). Ferner arbeitet er heraus, dass dem Bildungsgutschein eine Komplementärfunktion dahingehend zukommt, dass er Weiterbildungen bedient, die ansonsten über die „klassischen“ Strukturen und Fördermöglichkeiten nicht erreicht bzw. ermöglicht werden.

Teil vier enthält zunächst zwei „Innenansichten“ aus den beiden Ländern Nordrhein-Westfalen und Brandenburg. Im Beitrag

von Ullmann zum Bildungsscheck und zur Weiterbildungsbeteiligung und -förderung in Brandenburg wird deutlich, wie sich der Gutschein in landespolitische Überlegungen einbettet und auch verändert hat. Interessant ist dabei auch, dass die ursprünglich obligatorische Beratung in eine optionale Beratung überführt wurde, u.a. weil sie sich im Zuge der Untersuchungen im Rahmen des dem Buche zugrunde liegenden Effekte-Projekts, als nur bedingt notwendig erwies.

Im Beitrag von Muth und Völzke zum Bildungsscheck NRW treten die Zusammenhänge zwischen Nutzerzahlen und – unterschiedlich motivierten – förderpolitischen Entscheidungen ebenso zutage wie die Wirkungen des Zusammenspiels zwischen bundes- und landesweiten Förderinstrumenten. Des Weiteren werden die Effekte der Komplementarität zwischen individuellem und betrieblichem Zugang sichtbar.

Käpplinger und Klein widmen sich schließlich der spezifischen Rolle der Beratung und runden damit diesen Aspekt, der sich durch verschiedene Beiträge zieht, ab. Sie stellen die verschiedenen Intentionen von Beratung wie auch bei der Implementierung einzelner Gutscheinmodelle dar und betrachten die Wirkungen und Einschätzungen bezüglich der Praxis aus verschiedenen Perspektiven, aus denen die Praxis unterschiedliche Schlüsse gezogen hat – Abschaffung der Pflichtberatung in Brandenburg und Ausbau bzw. Stärkung in Nordrhein-Westfalen. Wenig behandelt werden dabei aber die betriebswirtschaftlichen Rahmenbedingungen „guter Weiterbildungs- und Karriereberatung“, die mit den im Rahmen der Gutscheinmodelle gewährten Finanzierungs-/Kostenpauschalen nicht zu leisten ist. Will man die Beratung also wirklich stärken, dann muss an dieser Stelle deutlich aufgestockt werden, ergänzt durch qualitative, organisatorische und weitere Anforderungen.

Der letzte Beitrag des Bandes von Hefler, Markowitsch und Fleischer gibt einen interessanten Einblick in die Entwicklung von Gutscheinen in Österreich, die dort in allen neun Bundesländern installiert wurden. Das bereits 1994 eingeführte oberösterreichische



Weiterbildungskonto dürfte nicht das erste in Österreich, sondern auch eines der ersten in Europa überhaupt gewesen sein. Während damals Österreichs Beitritt zur EU eine zentrale Rolle spielte, ist heute die Finanzierung über den Europäischen Sozialfonds in vielen Ländern ein wichtiger Treiber für die Weiterbildungsfinanzierung.

Was aus meiner Sicht noch wünschenswert gewesen wäre, ist eine übergreifende und vergleichende Zusammenführung der Ergebnisse der verschiedenen Beiträge im Buch. Dieser Hinweis soll aber nicht über die Meriten des Projekts und des Buches hinwegtäuschen. So schließt der ausführliche Überblick über die von Bund und Ländern in Deutschland – aber auch in den anderen Ländern – genutzten Weiterbildungsgutscheine und deren intendierte und nicht-intendierte Wirkungen eine bisher bestehende Forschungslücke. Wichtig für den Forschungsstand sind auch die Nutzen- oder Wirkungsbetrachtungen, die deutlich über den engen Rahmen der empirischen Nutzendiskussion in Evaluationen wie in der bildungsökonomischen Forschung hinausgehen (vgl. Schwerdt u.a. 2012; Wolter/Messer 2009), sowie die konkreten Tiefenbohrungen auf der Basis von biografisch-narrativen Interviews. Sie liefern m.E. einige gute und interessante Aspekte, die darauf verweisen, dass statistisch-ökonomische Analysen – die am besten noch ausschließlich auf der Basis von quasi-experimentellen Versuchen durchgeführt werden, wie dies etwa Falch/Oosterbeek (2011); Oosterbeek (2013) fordern – unzureichend für die umfassende Bewertung der Effekte von Weiterbildung sind. Denjenigen, die sich jetzt die Hände reiben und sagen, „das habe ich doch schon immer gesagt“, möchte ich entgegenhalten, dass auch die anderen Fachrichtungen, die sich mit Weiterbildung beschäftigen, selten über die eigenen Fachgrenzen hinausblicken. Es bleibt dem Buch und seinen Autor/inn/en daher zu wünschen, dass die fächerübergreifende Kooperation (weiter) ausgebaut wird.

## Literatur

- Dohmen, D. (2007a): Empirische Erfahrungen mit Bildungsgutscheinen: Was können wir für die deutsche Diskussion lernen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens (RDJB), H. 1, S. 37–63
- Dohmen, D. (2007b): Aktuelle Trends in der nachfragefinanzierten Weiterbildung. Aktuelle Trends der nachfrageorientierten Weiterbildungsfinanzierung in Europa – eine Synopse, FiBS-Forum Nr. 40, Berlin, URL: [www.fibs.eu](http://www.fibs.eu)
- Dohmen, D. (2009): Review of Individual Learning Accounts across Europe. In: Cedefop (Hg.): Individual Learning Accounts, Panorama Series, 163, Luxembourg
- Dohmen, D. (2010): Bildungsgutscheine zwischen Theorie und Praxis. In: Barz, H. (Hg.): Handbuch Bildungsfinanzierung. Wiesbaden
- Dohmen, D./Timmermann, D. (2010): Financing Adult Learning in Times of Crises. Back-ground report for the workshop, Brussels 18-19.10.2010
- FiBS/DIE (2013): Financing the Adult Learning Sector, Study for the European Commission, Final Report, Berlin, URL: [http://ec.europa.eu/education/library/study/2013/adult-financing\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/library/study/2013/adult-financing_en.pdf)
- Falch, T./Oosterbeek, H. (2011): Financing lifelong learning: Funding mechanisms in education and training. EENEE Analytical report No. 10, prepared for the European Commission
- Oosterbeek, H. (2013): The financing of adult learning, EENEE Analytical Report, No. 15, prepared for the European Commission
- Schwerdt, G./Messer, D./Wößmann, L./Wolter, S. (2012): The impact of an adult learning voucher program: Evidence from randomised field experiment. In: Journal of Public Economics, H. 7/8, S. 569–583
- Wolter, S./Messer, D. (2009): Weiterbildung und Bildungsgutscheine – Resultate aus einem experimentellen Feldversuch, Forschungsstelle für Bildungsökonomie an der Universität Bern in Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Statistik. Studie im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie. Bern

*Dieter Dohmen*