

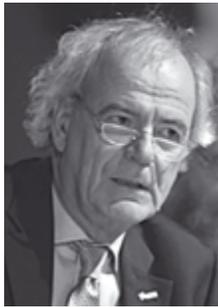
Zeitschrift
für Erwachsenenbildung
15. Jahrgang € 11,90

DiE

Ehre nAmt

74084

II/2008



Ekkehard Nuisl (Hrsg.)

EIN WORTFOSSIL LEBT

Ehrenamt – ein Wortrelikt aus einer Zeit, in der unsere Gesellschaft anders war. Keines der beiden Teile des Kompositums »Ehrenamt« ist noch realitätsnah. In den seltensten Fällen handelt es sich noch um ein »Amt«, es geht eher um Funktionen, Aufgaben, Tätigkeiten. Und auch mit der »Ehre« ist es nicht weit her: Respekt, Reputation, Prestige gewinnt man gesellschaftlich damit nur noch im Ausnahmefall, vielleicht noch Ansehen im engeren Umfeld. Der Begriff der Ehre steht hier heute hauptsächlich für fehlende oder gänzlich unangemessene Bezahlung.

Trotzdem, ein Phänomen: die Zahl der ehrenamtlich Tätigen wächst. Jede/r Dritte ist heute ehrenamtlich tätig. Sie tun dies freiwillig, oft längerfristig, vielfach gleich in mehreren Kontexten. Warum? Wenn weder Lohn und Ehre noch die Macht des Amtes treiben, was ist es dann?

Als Pädagoge ist man rasch versucht zu sagen, die Antriebskraft liege im Lerninteresse. In der Tat: Je jünger die Ehrenamtlichen sind, desto mehr lernen sie dabei. Und je älter sie sind, desto mehr schätzen sie es, ihr Wissen und ihre Erfahrungen weitergeben zu können. Und doch: Das erklärt es nicht allein.

Offenbar kümmern sich viele Menschen um die Belange der Gesellschaft, sind, im Wortsinne, fürsorglich, an den anderen und an der Gemeinsamkeit interessiert. Ein Menetekel für die Welt des Notwendigen, der bezahlten Arbeit, der Erwerbstätigkeit, des Lebensunterhalts: Vielleicht lassen sich dort die menschlichen Ziele und Interessen, die sozialen Bedürfnisse und die alltägliche Sinnstiftung nicht mehr in ausreichendem Maße realisieren? Sodass die Kluft zwischen einem sinnlosen Broterwerb und der sinnstiftenden Arbeit an der Gemeinschaft immer größer wird?

Aus der Bildungsperspektive sind solche Grundfragen wichtig, nicht nur die Frage nach dem Bildungsverhalten und dem Qualifikationsbedarf von Ehrenamtlichen. Bereits hier gibt es genug zu bedenken: Viele ehrenamtliche Tätigkeiten erfordern gründliche Kenntnisse und Kompetenzen, wenn sie angemessen ausgeübt werden sollen. Diese müssen vor oder während der ehrenamtlichen Tätigkeit erworben werden. Viele »Hauptamtliche«, die mit Ehrenamtlichen zu tun haben, bedürfen weiterer Steuerungs-, Anleitungs- und Motivationsfähigkeiten. Es stellen sich Fragen politischer Bildung, solche der Hierarchie, der Privatisierung gesellschaftlicher Bereiche, wechselseitiger Anhängigkeiten und der Verwertung des symbolischen Kapitals »Ehrenamt«.

Bildungsfragen stellen sich besonders dann, wenn das Ehrenamt im Bildungsbereich selbst betrachtet wird. Dort finden sich ehrenamtliche Tätigkeiten hauptsächlich vor der Schule und nach dem beruflichen Abschluss, also in der frühkindlichen Erziehung und in der Weiterbildung. Alle Diskussionen um die Professionalisierung dieser Bereiche, ihre gesellschaftliche Relevanz und ihre verantwortliche Gestaltung sind immer auch Fragen von Ehrenamtlichkeit. Dabei ist gerade in der Weiterbildung Ehrenamtlichkeit ein wichtiges Instrument der Integration der Menschen in die institutionell gestaltete und vorgehaltene Angebotssystematik. Weiterbildung könnte ohne neben- und ehrenamtliche Tätigkeit gar nicht als lebendiger Bestandteil der gesamten Gesellschaft existieren. Aber: Der Teufel steckt im Detail. Die richtige Mischung von Professionalität und Ehrenamtlichkeit, von bezahlter Arbeit und bürgerschaftlichem Engagement macht es, jeweils im Einzelfall, im regionalen und organisationalen Kontext, mit Bezug auf den Inhalt, um den es geht. Hier ist auch im Bildungsbereich noch viel zu tun, um Kriterien und Eckwerte dafür zu schaffen, wie eine solche Mischung im Interesse aller Beteiligten optimal geregelt werden kann.

DIE

Fachzeitschrift für Erwachsenenbildung

Die DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung informiert über die Trends der Erwachsenenbildung:

Wissenschaftlich fundiert, aber praxisbezogen –
Magazin und Reflexionsorgan zugleich.



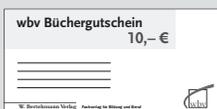
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

Diskurs über pädagogische
Fragen und Perspektiven

4 Ausgaben pro Jahr
Abo 35,- €, Einzelheft 11,90 €

Vorteilsabo

Als Dankeschön für Ihre Bestellung erhalten Sie
ein Geschenk Ihrer Wahl:



- wbv Buchergutschein
im Wert von 10,- €



- LED-Leuchte
in Metallbox
inkl. Batterien*

Leser werben Leser

Empfehlen Sie die DIE weiter. Unsere attraktiven
Prämien für Ihre Empfehlung:



- wbv Buchergutschein
im Wert von 20,- €



- Samsonite
Leder-Geldbörse*

*Das Angebot gilt, solange der Vorrat reicht.

JA, ich/wir möchte(n) die DIE abonnieren. Bitte senden Sie mir/uns folgende Prämie zu:

Vorteilsabo

- Büchergutschein im Wert von 10,- €
 LED-Leuchte

Zustelladresse für die Zeitschrift

Anrede, Vorname, Nachname

Firma/Institution

Straße, Hausnummer

PLZ, Ort

Leser werben Leser

Bitte senden Sie mir/uns für eine Abowerbung einen

- Büchergutschein im Wert von 20,- €
 Samsonite Leder-Geldbörse

Prämienempfänger

Anrede, Vorname, Nachname

Firma/Institution

Straße, Hausnummer

PLZ, Ort

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail **service@wbv.de**



MAGAZIN	3	VORSÄTZE
Szene	6	
Neue Medien	14	
Neue Bücher	16	
Veranstaltungstipps	17	
DIE	18	
		THEMA
	20	Stichwort: »Ehrenamt« <i>Felicitas von Küchler</i>
	22	Wie gut lässt sich Erwachsenenbildung mit Ehrenamtlichen machen? Im Gespräch mit <i>Monika Kil</i> und <i>Markus Tolksdorf</i>
	26	Freiwilliges Engagement und Lernen Ergebnisse der Freiwilligensurveys der Bundesregierung <i>Sabine Geiss</i>
	31	Zwischen Prestigeamt und alltäglicher Unterstützungsleistung Ehrenamtliches Engagement in der Weiterbildung <i>Ulrich Steuten</i>
	34	Neue Verantwortungsrolle für Ältere »seniorTrainerinnen« des EFI-Programms: Weiterbildungskonzept und Tätigkeitsfelder <i>Joachim Burmeister/Silke Brauers</i>
	37	Dienst an sich selber Neues Ehrenamt und die Rolle hauptamtlicher Pädagog/inn/en <i>Sandra Habeck</i>
	39	Service: Links zum Thema
	40	Praxisumschau
	42	Ehrenamt 2.0? Mediale Bedingungen für freiwilliges Engagement im Internet <i>Udo Thiedeke</i>
		FORUM
Der Paratext des biografischen Interviews <i>Frank Berzbach</i>	46	
SUMMARIES	49	
	50	NACHWÖRTER

Die Organisationsforscherin *Monika Kil* und *Markus Tolksdorf* als Repräsentant der ehrenamtlich geprägten katholischen Erwachsenenbildung hatten im Interview (S. 22–25) buchstäblich alle Hände voll zu tun, sich über Chancen und Grenzen des



Ehrenamts in der Erwachsenenbildung zu verständigen.



Die »Blickpunkte« (auf dem herausnehmbaren Mittelbogen der Zeitschrift) fangen bei der »Ehre« an und hören beim »freiwilligen Engagement« (nicht) auf. Heldenverehrung und politischer Widerstand sind am kalifornischen Strand eine ästhetisch bedeutsame Symbiose eingegangen.



Zum Themenschwerpunkt »Ehrenamt«:
Der Begriff »Ehrenamt« ist in der aktuellen Fachdiskussion nicht unumstritten, alternative Begrifflichkeiten haben Konjunktur. Auch wenn sich – gerade auch im bildungsnahen Umfeld – zahlreiche Menschen »bürgerschaftlich engagieren«, und obwohl öffentlich geförderte empirische Studien »freiwilliges Engagement« untersuchen: Im Erwachsenenbildungsbereich wird das Phänomen, von dem das Heft handelt, noch immer meist als »Ehrenamt« bezeichnet. Die Redaktion hat den Begriff daher für sich nicht auf die Liste vermeidenswerter Wörter gesetzt. »Ehre, wem Ehre gebührt«, meint sie – wohl wissend, dass nicht jede Praxis »aller Ehren wert« sein dürfte.

Trendwende bei der Weiterbildungsbeteiligung

Wegweisende Dialogkultur zwischen Statistik, Disziplin und Politik beim BSW-AES Workshop in Bonn

Der seit 2000 beobachtete Abwärtstrend bei der Weiterbildungsbeteiligung ist vorerst gestoppt. Zwischen 2003 und 2007 ist die Quote sogar wieder von 41 auf 43 Prozent gestiegen. Dabei stagniert die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei 26 Prozent, während sie bei der allgemeinen Weiterbildung von 26 auf 27 Prozent angestiegen ist. Nimmt man Selbstlernaktivitäten hinzu, kann auf eine von 68 auf 72 Prozent gestiegene »erweiterte Quote« verwiesen werden.

Zu diesen Ergebnissen kommt das Berichtssystem Weiterbildung X, eine im Auftrag des BMBF durchgeführte Repräsentativbefragung bei der Bevölkerung zwischen 19 und 64 Jahren. Für die Durchführung zeichnen TNS Infratest, im Projektverbund mit dem DIE sowie dem Hannoveraner Institut für Entwicklungsplanung und Strukturförderung (IES), und Helmut Kuwan verantwortlich.

Methodische Neuerung beim Berichtssystem ist die Kompatibilität mit dem Adult Education Survey (AES), einem europäischen Berichtsrahmen zum lebenslangen Lernen. Dieses erfasst alle Lernformen von Personen über 25 Jahren, also auch Schulabschlüsse und Hochschulbildung. Um das BSW auf eine Überführung in das AES vorzubereiten, sind 2007 weiterbildungsrelevante Daten testweise sowohl nach der BSW-Logik als auch in einer auf AES passenden Weise erhoben worden. Am 19. Februar haben Auftragnehmer und -geber die Ergebnisse im Rahmen eines Workshops in Bonn der Fachöffentlichkeit vorgestellt – mit dem Ziel, einen produktiven Fachdiskurs zwischen Forschung, Politik und Praxis zu ermöglichen. Einen wesentlichen und lernhaltigen Anteil des Workshops machten die Klärung der Überleitungen (BSW in AES) und die Diskussion der Ergebnisspassung aus. Diese sei erfreulich hoch, fand auch die zuständige Referentin aus dem BMBF, Dr. Obele.

Während das AES nur alle fünf Jahre durchgeführt wird, soll eine spezifische deutsche Untersuchung auch dazwischen, also alle zwei bis drei Jahre erfolgen, kündigte Obele an. Die Europäisierung der Weiterbildungsstatistik geht zulasten einer deutschen Traditionen abbildenden Systematik. So wird im AES nicht mehr zwischen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung unterschieden, sondern zwischen berufsbezogener und aus privatem Interesse erfolgender

Weiterbildung. Als »Weiterbildung« wird im deutschen AES künftig nur mehr der mittlere der drei AES-Lernbereiche (formal, non-formal, informell) bezeichnet. Dabei erfolgt eine innere Differenzierung nach dem subjektiven Zweck der Weiterbildung – »hauptsächlich aus beruflichen Gründen« oder »mehr aus privatem Interesse«. Gut 80 Prozent der erfassten Weiterbildung sind nach dieser Logik berufsbezogen – ein scheinbarer Widerspruch zu den BSW-Zahlen, die, wie eingangs gesagt,

berufliche und allgemeine Weiterbildung als gleichgewichtig ausweisen. Die Differenz löst sich auf, weil die Forscher zeigen können, dass für die Hälfte der allgemeinen Weiterbildungsteilnahme nach BSW »auch berufliche Gründe« ausschlaggebend sind. Die »berufsbezogene« Weiterbildung nach AES wiederum teilt sich in betriebliche und individuelle auf. Damit entsteht eine neue Typologie »dreier Weiterbildungsarten«, zu denen in Bezug auf die

besuchten Kurse folgende Rangfolge entsteht: Die betriebliche Weiterbildung stellt 60 Prozent, die individuell berufsbezogene Weiterbildung weitere 24 Prozent, die verbleibenden 16 Prozent gehen auf das Konto der nicht berufsbezogenen Weiterbildung. Betriebliche Weiterbildung ist damit bedeutsamer als oft angenommen, die nicht berufsbezogene Weiterbildung muss fürchten, seitens der öffentlichen Hand als immer weniger förderungswürdig zu gelten. Diese Befürchtung wurde aus Trägerkreisen der allgemeinen Weiterbildung beim Bonner Workshop deutlich formuliert. Eine Stärke der Veranstaltung war, dass



Bernhard von Rosenblatt und sein Team (TNS Infratest) präsentierten die BSW-AES-Ergebnisse in Bonn rasch nach Erhebungsende.

sie die Auslegung der frisch erhobenen Daten nicht allein Auftraggebern und -nehmern der Studie überließ, sondern Deutungshoheiten mit einer Fachöffentlichkeit teilte. Mit dieser »Demokratisierung« wurde auch das Verhältnis von Forschung, Statistik und Politik neu bestimmt. Die Daten der Erhebung werden als »scientific usefile« beim Zentralarchiv für empirische Sozialforschung an der Universität Köln zur Verfügung gestellt.

DIE/PB

Etaterhöhung für die Bundeszentrale

Finanzierung politischer Bildung

Rechtzeitig vor Beginn des neuen Haushaltsjahres verabschiedete der Bundestag am 30.11.2007 den Etatentwurf für das Jahr 2008. Für Wirbel sorgten im Vorfeld die Kürzungen im Haushalt der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb).

Der dem Parlament im Sommer 2007 vorgelegte Entwurf der Bundesregierung sah eine erneute Kürzung der Trägerförderung für Maßnahmen politischer Bildungsarbeit um 500.000 Euro vor. Gleichzeitig wurde der Titel »Politische Bildungsarbeit« für die größtenteils eigenen Aktivitäten der Bundeszentrale um denselben Betrag angehoben. Die Umschichtung wurde, so hieß es, nicht von ihr selber vorgenommen, sondern vom Innenministerium.

Die Kürzungen in der Trägerförderung führten zu zahlreichen Protesten der Verbände und Einrichtungen politischer Bildungsarbeit. Unterstützt durch die Berichterstatterin der SPD-Fraktion für den Haushalt des Innenministeriums, Bettina Hagedorn, und den Vorsitzenden des Innenausschusses, Sebastian Edathy, konnten die Kürzungen aber abgewendet und der Etat der Bundeszentrale sogar noch erhöht werden.

In einer Beschlussempfehlung des Haushaltsausschusses (Bundestagsdrucksache Nr. 16/6423) wurde der Titel »Politische Bildungsarbeit« der Bundeszentrale um weitere 500.000 Euro auf 19,2 Millionen Euro angehoben und die Kürzung der Trägerförderung rückgängig gemacht. Der Bundestag schloss sich der Empfehlung des Haushaltsausschusses an. Damit ist das Kürzungskarussell zumindest für 2008 gestoppt worden. Neu ist in diesem Zusammenhang ein Haushaltsvermerk zum bpb-Etat, der vorsieht, dass daraus auch Zuwendungen an Dritte gewährt werden können. Diese zusätzliche Fördervariante sollten die Träger nicht ungenutzt lassen.

Boris Brokmeier

Bildungsberatung im Dialog

Bildungsberatung gilt im Kontext lebenslangen Lernens als ein zentrales Scharnier zur Förderung von Weiterbildungsbeteiligung und kommt in den Feldern der Erwachsenenbildung in variantenreichen Angebotsformen und unterschiedlichen Intensitäten vor. Gerade im BMBF-Förderprogramm »Lernende Regionen« sind in den vergangenen Jahren deutschlandweit Beratungsagenturen für Bildungsfragen gegründet und vernetzt worden. Diese haben neue Formen (z.B. Online-Beratung, mobile Beratung) und Angebote wie Kompetenzentwicklungsberatung aufgegriffen und weiterentwickelt. Die dabei entstandenen Konzepte zu sammeln, zu sichten und zu strukturieren, so dass sie als Referenzmodelle in Form von Handreichungen auch in Praxisfeldern jenseits der Lernenden Regionen Verwendung finden und einen Beitrag zur Verankerung von Bildungsberatung leisten – so lautet das Ziel von »Bildungsberatung im Dialog«. Das Handlungsforschungsprojekt wird von der Technischen Universität Kaiserslautern (Prof. Rolf Arnold), der Hum-

boldt-Universität Berlin (Prof. Wiltrud Gieseke) und der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg (Prof. Christine Zeuner) durchgeführt. Die Akteure fokussieren drei Fragen: Welche Optionen zur Qualitätssicherung bieten sich an? Welche Organisations- und Geschäftsmodelle sind in unterschiedlichen – auch geographischen – Strukturen denkbar? Wie lassen sich Beratungsprozesse theoretisch modellieren? Der Forschungsansatz kann als »dialogisch« und als Versuch, Nutzen für die Praxis zu stiften, charakterisiert werden: Durch Besuche vor Ort, gemeinsame Workshops und Interviews werden vorläufige Thesen und Werkstattberichte stets im Diskurs mit Praktiker/inne/n aus dem Feld der Bildungsberatung reflektiert und weiterentwickelt. Die Ergebnisse des Projekts werden am 5. und 6. Juni 2008 auf einer Tagung in Kaiserslautern mit der interessierten Öffentlichkeit aus Praxis, Wissenschaft und Politik diskutiert.

Jürgen Mai



www.bb-dialog.de

FIAB wird geschlossen

Land Nordrhein-Westfalen streicht institutionelle Förderung

Das Forschungsinstitut Arbeit, Bildung, Partizipation e.V. an der Ruhr-Universität Bochum muss seine Arbeit einstellen. Die Streichung der institutionellen Förderung durch die Landesregierung NRW konnte zeitweise durch Mitgliedsbeiträge und Projektmittel aufgefangen werden, das hat die endgültige Schließung aber nur hinausgezögert. Die bisherige Institutsdirektorin, Dr. Karin Derichs-Kunstmann, leitet nun den Abwicklungsprozess, der bis Mitte des Jahres dauern soll. Die Homepage sowie die Online-Publikationen werden jedoch weiterhin erreichbar sein; sie

werden ebenso wie der FIAB-Verlag von Mitarbeiter/inne/n der Ruhr-Universität weitergeführt.



www.ruhr-uni-bochum.de/fiab

Prof. Dr. Detlef Oppermann,

langjähriger Direktor des Verbands der Volkshochschulen des Saarlandes e.V. und Honorarprofessor an der Universität Saarbrücken, ist nach langer schwerer Krankheit am 5. März im Alter von 65 Jahren in Homburg (Saar) gestorben.

Bildungsgeschichtliche Tagung mit Gegenwartsbezug

Internationaler Arbeitskreis zur Aufarbeitung historischer Quellen der Erwachsenenbildung tagte zu »Lernorten«

Der Begriff »Lernort« nimmt in der Erwachsenenbildung ständig breiteren Raum ein. Im lebenslangen Lernen wird immer und überall gelernt, immer neue Plätze werden als Lernorte deklariert. Dass die Lernort-Thematik Konjunktur hat, belegen eine Recherche in der Literaturdatenbank des DIE – 92 Treffer bei der Stichwortsuche im Zeitraum 2005 bis heute – und auch die Titel aktueller Symposien und Forschungsvorhaben. Insbesondere vor dem Hintergrund des informellen Lernens in Museen, Gedenkstätten, Themenparks, im Internet und am Arbeitsplatz hat der Stellenwert der Lernortdimension in der Weiterbildung stark zugenommen. In der Forschung werden insbesondere die spezifischen Eignungen von Lernorten für bestimmte Zielgruppen und Lernziele und der Ertrag von Lernortkombinationen für intendierte Bildungs- oder Qualifikationsziele und die Anforderungen an die Rahmenbedingungen für eine »Ermöglichungsdidaktik« (Arnold) hervorgehoben.

Diese Entwicklungen in einen historisch vergleichenden Kontext zu stellen, Traditions- und Kontinuitätslinien aufzuzeigen, aber auch Brüche und neue Dimensionen identifizierbar zu machen, war das Rahmenthema der 27. Konferenz des internationalen Arbeitskreises zur Aufarbeitung historischer Quellen der Erwachsenenbildung mit dem Titel: »Vom Wirtshaus zum Wissenstower – Lernorte der Erwachsenenbildung im Wandel der Zeiten«, die Ende November 2007 stattfand.

Mehr als 40 bildungsgeschichtlich versierte Fachleute aus der Weiterbildungspraxis, aus den Verbänden und mit einem Hochschulhintergrund aus Deutschland und Österreich hatte das von Mitarbeiter/inne/n des Österreichischen Volkshochschularchivs, Prof. Dr. Erhard Schlutz (Bremen) und Dr. Heinrich Schneider (Stuttgart) ausgearbeitete Programm für drei Tage nach Linz zusammengeführt.

Hervorzuheben ist der Gegenwartsbezug der Themenstellung, der zum einen durch den Tagungsort, den gerade eröffneten Linzer Wissensturm, allgegenwärtig präsent war, und zum anderen durch die österreichischen Beiträge, in denen der Stellenwert der Lernortthematik im Kontext des lebenslangen Lernens in Österreich ein besonderes Gewicht erhielt.

Der Tagungsort (siehe auch DIE-Zeitschrift 4/2006) beeindruckt durch seine Architektur und durch seine sanft rasenden Aufzüge, die einen grandiosen Blick auf die Stadtlandschaft eröffnen. Durch die Dynamik und Offenheit des Lernortes werden *en passant* und doch sehr tiefgehend neue Lernarrangements eingeübt. Auf den ersten Blick könnte man meinen, es sei nur die Fassade, die sich bei gleichlautenden Inhalten verändert und modernisiert habe; im Kern seien es doch nur die alt bekannten Lernorte wie Volkshochschule, öffentliche Bücherei und die schon etablierte Medienwerkstatt, die zusammengeführt wurden.

Der Direktor des Wissensturms, Hubert Hummel, wies in seinem Vortrag darauf hin, dass ein Lernort neuen Typs geschaffen worden sei, in dem Besucher, aus welchen Gründen sie auch kommen mögen, mit Bildung, mit Kultur und mit lernanregenden Szenarien konfrontiert werden.

Ob sich damit mittel- und langfristig die Institutionenform Volkshochschule selbst verändert – und besonders in welche Richtung – kam als Fragestellung und Augenmerk in den Kommentaren der Tagungsteilnehmer/innen zur Sprache. Eine Fragestellung, die manchem angesichts der gediegenen, gar luxuriösen Ausstattung als ungehörig erschienen sein mag.

Prof. Dr. Erhard Schlutz fokussierte seinen Vortrag »Neue Lernorte – neue Bildungsangebote« auf erste Ergeb-

nisse aus dem Forschungsprojekt »Dienstleistung Weiterbildung«. Er stellte insbesondere die inszenierten Bildungsangebote im »Brand Land« der »VW-Stadt« vor. Seiner Expertise nach zeigt sich dabei, dass bildungsergänzende Orte dem Eigenlernen umso



Mehrdimensionale Kommunikation:
VHS-Programm Linz

mehr entgegenkommen, je mehr sie bereits von einem didaktischen Blick erfasst und arrangiert werden. In seiner Zusammenfassung betonte er, dass bei der aktuellen Wiederentdeckung des informellen Lernens bei alten und dem Experimentieren mit neuen Lernorten

eine höhere Stufe der Institutionalisierung zu konstatieren sei.

Gegenwartsbezogen war auch die Präsentation zweier Programmangebote an ungewöhnlichen Orten: »Kultur im Kaffeehaus« und »Zu Gast in der Weinvilla« von Dorothea Braun-Ribbat, Leiterin der VHS Heilbronn. Der Beitrag verdeutlichte sehr anschaulich und praxisnah, wie die Angebote die Stadtkultur nicht nur bereichern, sondern auch urbane Stadtentwicklung flankieren können.

Eine entwicklungsbezogene Darstellung bot der Vortrag von Dr. Frolinde Balsler »Schalter-Bibliothek oder Freihandbibliothek – oder über die Vorliebe, andere Menschen zu dirigieren«.

Ausschließlich historische Blickwinkel standen im Zentrum in den Darstel-

lungen von Dr. Wilhelm Filla, der das Wiener Volksheim als wissenschaftliches Lernzentrum vorstellte, von Prof. Dr. Jörg Wollenberg, der unter einer kulturkritischen Fragestellung »Das Konzentrationslager als Lernort« analysierte, und von Dr. Klaus Heuer, der die frühen Einführungsseminare der PAS/DVV von 1959 bis 1966 als Lernorte skizzierte.

Prof. Dr. Johannes Weinberg referierte »Über das Lernen in der Arbeit – Möglichkeiten und Grenzen (gestern und heute)«. Hier wurde anhand von drei Fallgeschichten die These erläutert, dass das Lernen in der Arbeit sich in Abhängigkeit vom technischen Fortschritt und seiner unternehmerischen Verwertbarkeit gewandelt hat und weiter wandeln wird.

Wie immer war die Tagung von regen Diskussionen und fundierten Anregungen für die Weiterarbeit begleitet. Auch jüngere an Bildungsgeschichte Interessierte konnten von der kollegialen Offenheit der Älteren profitieren.

Die schriftlich ausgearbeiteten Beiträge werden in einem Tagungsband zusammengestellt und sollen, diesmal unter der redaktionellen Verantwortung der österreichischen Kolleg/inn/en, 2008 erscheinen. Die nächste Konferenz, die für September 2008 geplant ist, steht unter dem Thema Volkshochschulen und Kooperationen.

Klaus Heuer (DIE)

»lebens-wert? Lernort Gemeinde«

KBE fädelt Erwachsenenbildner/innen in Wertediskurse vor Ort ein

»Was ist mir etwas wert – und was ist es mir wert?« Mit dieser Frage nach den individuellen »Herzensanliegen« der Bürger/innen verknüpft das KBE-Projekt »lebens-wert? Lernort Gemeinde« die Anregung zu lebensweltnahen Wertediskursen mit Impulsen zu selbstbestimmtem und selbstorganisiertem bürgerschaftlichen Engagement. Zentrale Ziele des vom Bundesbildungsministerium (BMBF) geförderten Projektes sind die (Weiter-)Entwicklung von Wertebewusstsein und Gestaltungskompetenz im Sozialraum Gemeinde sowie die Erprobung von didaktischen Ansätzen und Strukturen, die ein institutionell begleitetes »Lernen vor Ort« am »Lernort Gemeinde« nachhaltig fördern.

Dem partizipativen Projektkonzept entsprechend haben je zwei Erwachsenenbildner/innen aus bundesweit sieben Weiterbildungsinstitutionen jeweils eigene Einfädlungsstrategien für dieses werteorientierte bürgerschaftliche Lernen entwickelt, angepasst an die spezifischen Rahmenbedingungen ihrer Projektstandorte. Die Palette der loka-

len Zugangsweisen reicht von dem Angebot einer moderierten Plattform für gemeinsame Wertereflexion bis hin zur Einrichtung einer niedrigschwelligen Ansprech-, Beratungs- und Vernetzungsstelle in der Kommune.

Bereits in einer frühen Phase haben die Projektverantwortlichen aus den Standorten den Reiz und den Lerngewinn für sich und ihre Teilnehmenden entdeckt, aus dem Bildungshaus hinaus dorthin zu gehen, »wo das wirkliche Leben spielt«: in den »Lernort Gemeinde«. In der sechsteiligen Lernwerkstatt, die die KBE für die Weiterbildner/innen auf Bundesebene als Fortbildungs- und Entwicklungsforum zur Begleitung der lokalen Bildungsarbeit eingerichtet hat, entdecken sie immer neue Ziele. Vor Ort, im Dialog mit den Beteiligten, fragen sie nach der Nachhaltigkeit unterschiedlicher Beteiligungskonzepte, erschließen die Bedeutung von Rahmenbedingungen, erfahren die politische Brisanz von Leitbildprozessen. Im Zuge dieser Exkursionen sammeln und reflektieren die Erwachsenenbildner/innen eigene Erfahrungen mit innovati-

ven Lernarrangements, die sie an ihren Projektstandorten dazu nutzen, im Rahmen von lokalen »Projektwerkstätten« kreativ und bürgernah Lernprozesse zu initiieren und zu begleiten.

Für die Realisierung der »Lernwerkstatt« als »Möglichkeitsraum« für Weiterbildner/innen zeichnen in dem Projekt Annette Mörchen (KBE) und Prof. Dr. Elisabeth Bubolz-Lutz (Universität Duisburg-Essen) verantwortlich. Der von ihnen entwickelte Ansatz der »Lernprojektierung« erlaubt den Mitwirkenden u.a. ein hohes Maß an Selbstbestimmung und Achtsamkeit für die jeweiligen Lern- und Entwicklungsbedarfe vor Ort.

Das dreijährige Projekt, das bis zum 31.12.2008 läuft, wird von Prof. Dr. Ort-fried Schöffter (HU Berlin) und Felicitas von Küchler (DIE) wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Weitere Infos zum Projekt, die Dokumentation der 1. Fachtagung und eine Einladung zur Perspektiv-Werkstatt »Lernort Gemeinde: ein neues Format institutioneller Erwachsenenbildung?« am 5. und 6. Juni 2008 in Bad Honnef bietet die Homepage. *Annette Mörchen (KBE)*



Organisation und Erfahrung

Erste Tagung der neu gegründeten AG »Organisationspädagogik« der DGfE

Das häufig als unproblematisch dargestellte Verhältnis von Lernen und Erfahrung in und von Organisationen sowie eine neue Austarierung dieses Verhältnisses war die übergeordnete Thematik der ersten Tagung der AG Organisationspädagogik, die am 18. und 19. Februar 2008 am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim stattfand. Die Arbeitsgemeinschaft hat sich Ende 2007 neu gegründet und ist der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zugeordnet. Den Vorstand der AG bilden Prof. Michael Göhlich (FAU Erlangen-Nürnberg), Prof. Susanne Weber (HS Fulda) sowie eine Vertretung des Sektionsvorstands Erwachsenenbildung. In einem Grußwort zur Tagung betonte Michael Göhlich, dass sich die AG Organisationspädagogik aus der Erkenntnis konstituiert, dass ein Zuwachs pädagogischen Wissens über Organisationen als Lernfelder, über organisationales Lernen und über Möglichkeiten der Unterstützung organisationalen Lernens dringend erforderlich ist. Ein solches Wissen gewinnt insbesondere vor dem Hintergrund sich rasch wandelnder Organisationsumwelten an Bedeutung. Organisationen jeglicher Art müssen, um ihre Leistungs- und Entwicklungsfähigkeit beizubehalten, individuelle, kollektive, organisationale und interorganisationale Lernprozesse herausbilden. Allerdings existiert dazu bisher eher geringes und untereinander kaum verbundenes erziehungswissenschaftliches Wissen. Die AG Organisationspädagogik hat sich in diesem Kontext das Ziel gesetzt, entsprechend vereinzelt bestehende Wissensbestände zusammenzuführen sowie insgesamt den Diskurs der Disziplin voranzutreiben.

Die Veranstaltung in Hildesheim bildete den Auftakt, um dieses Ziel zu realisieren. 120 Teilnehmer/innen – vornehmlich aus der Wissenschaft, aber zum Teil auch aus der Praxis kommend – diskutierten in Arbeitsgruppen und bei Plenarvorträgen Fragen zum Verhältnis



Foto: Regine Mickler

Höhepunkt der Tagung war der Vortrag des Soziologen Prof. Heinz Bude zum Thema »Erfahrung und Rechtfertigung« – ein Plädoyer für Offenheit: Erfahrungen sind nicht durch theoretische Vorannahmen einzuengen, sondern können für sich selbst sprechen.

von »Organisation« und »Erfahrung«. In vier Arbeitsgruppen standen folgende Fragen im Vordergrund: nach einem angemessenen Erfahrungsbegriff der Organisationspädagogik, nach Möglichkeiten, organisatorische Erfahrung nachvollziehbar zu machen, nach der professionellen Gestaltbarkeit von Erfahrungsprozessen und danach, wie kollektive Erfahrungen gemacht und genutzt werden. Highlights der Tagung waren u.a. die Vorträge von Prof. Rudolf Tippelt (LMU München) und Prof. Heinz Bude (Universität Kassel). Rudolf Tippelt verwies auf die Erfahrungspotenziale vernetzter Organisationen und erläuterte mit Rückbezug auf die »Lernenden

Regionen« Empfehlungen zur Stärkung dezentraler Beziehungen. Der Soziologe Heinz Bude griff in seinem Gastvortrag mit dem Thema »Erfahrung und Rechtfertigung« den Widerstreit zwischen phänomenologischen und konstruktivistischen Ansätzen der Verhaltensbegründung auf und eröffnete so den Zuhörern eine neue Sichtweise auf das Tagungsthema.

Trotz des engen Zeitrahmens und des teilweise daraus resultierenden Mangel an Diskussion lässt sich die Tagung als eine äußerst erfolgreiche und gut organisierte Auftaktveranstaltung der AG Organisationspädagogik bewerten. Insbesondere beeindruckten das hohe wissenschaftliche Niveau sowie die thematische Bandbreite der vorgestellten Forschungen. Nachzulesen werden die einzelnen Beiträge in einem noch für dieses Jahr geplanten Tagungsband sein.

Im Frühjahr 2009 findet die zweite Tagung der AG Organisationspädagogik in Marburg statt. Ausgerichtet wird sie in Kooperation des Instituts für Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität Marburg mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung. Das Tagungsthema lautet dann »Organisation und Beratung«.

*Timm C. Feld
(DIE/Philipps-Universität Marburg)*

Zur Hildesheimer Tagung:

 www.uni-hildesheim.de/de/26472.htm

Homepage der AG Organisationspädagogik:

 <http://dgfe.pleurone.de/ueber/sektionen/folder.2004-09-09.5045997312/>

Professionalisierung in der Benachteiligtenförderung?

Studie bei Bildungsträgern motiviert bfz Bildungsforschung zur Entwicklung einer Fortbildung

Im Feld der Benachteiligtenförderung agieren viele verschiedene Berufsgruppen. Neben Berufsschullehrern, Lehrern für Fachpraxis, Sozial- und Sonderpädagogen sind auch Meister und Ausbilder beteiligt. Im Rahmen ihrer Ausbildung werden diese jedoch nicht systematisch auf die Arbeit mit der Zielgruppe vorbereitet. Dies hat zur Folge, dass professionsbezogenes Wissen in diesem Bereich primär durch informelle Lernprozesse und Praxiserfahrung erworben wird. Gleichzeitig stellt die berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher hohe pädagogische Anforderungen.

Kennzeichnend für die Arbeit mit benachteiligten jungen Menschen ist eine Kumulation von Sach- und Problemlagen, die von den Fachkräften spezifisches, stark differenziertes und systematisches Vorgehen erfordern und zumeist über die im Rahmen der beruflichen Erstqualifikation erworbenen Kompetenzen hinausgehen.

Diese »Qualifizierungslücke« wird derzeit durch ein breites Fortbildungsangebot für pädagogische Fachkräfte geschlossen, das Themen wie Case-management, Akquisition von Praktika, soziales und interkulturelles Kompetenztraining, Umgang mit heterogenen Lerngruppen etc. umfasst. Hinsichtlich der Gruppe der Berufsschullehrer/innen ist des Weiteren eine rege Diskussion darüber im Gange, wie die spezifischen Anforderungen der Arbeit im Übergangsmanagement in das Studium integriert werden können. Im Rahmen des BQF-Programms des BMBF (vgl. BIBB 2007) wurden erste Schritte in Richtung einer universitären Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung unternommen.

Gleiche Aufmerksamkeit lässt sich für die Ausbilder und Meister in den überbetrieblichen Ausbildungsstätten nicht konstatieren. So ist den Autor/inn/en keine aktuelle Studie zum Professio-

nalierungsbedarf bekannt, die dezidiert diese Berufsgruppe untersucht, wenngleich sie am Rande mitbetrachtet wird (vgl. Kampmeier/Niemeyer 2003). Die Ausbildereignungsprüfung (aktuell ausgesetzt) und die Meisterausbildung umfassen zwar die Vermittlung allgemeiner pädagogischer Kenntnisse und Qualifikationen, jedoch nur in Ansätzen und nicht bezogen auf die spezifischen Bedürfnisse, Voraussetzungen und Anforderungen der Zielgruppe. Kenntnisse über die Ursachen von Benachteiligung und die sozialen Bezüge der Jugendlichen, Handlungskompetenz im Umgang mit psychischen Problemen oder Verhaltensauffälligkeiten, didaktische Kompetenz zur Gestaltung schwieriger Unterrichtssituationen – um nur einige zu nennen – sind jedoch notwendige professionsbezogene Kompetenzen. Diese könnten in zielgruppenspezifischen Fortbildungen vermittelt werden, doch fehlt es an passgenauen Angeboten.

Eine von der bfz Bildungsforschung durchgeführte qualitative Befragung von insgesamt 17 schulischen und außerschulischen Bildungsorganisationen ergab eine »Angebotslücke« an Fortbildungen für nicht-pädagogisch qualifiziertes Personal mit Lehraufgaben. Angesichts des Qualifizierungsbedarfs stellt sich die Frage, wie Professionalisierung in der Benachteiligtenförderung zu forcieren ist. Vor dem Hintergrund der in der Befragung geäußerten Erfahrungen mit und Erwartungen an Weiterbildung scheinen professionsübergreifende, modular aufgebaute interne Fortbildungen, in denen aufeinanderfolgende Präsenz- und Selbstlernphasen sinnvoll ineinander greifen, eine geeignete Möglichkeit zu sein. Durchgeführt von internen Multiplikator/inn/en, verbindet sich mit einem solchen Konzept die Erwartung, dass eine bedarfsgerechte Qualifizierung bei geringem finanziellen und

organisatorischen Aufwand gewährleistet wird.

Die bfz Bildungsforschung entwickelte entlang der genannten Prinzipien eine Fortbildung sowie eine zugehörige Multiplikatoren-schulung, die zur Durchführung der internen Fortbildung befähigt. Da bei der Befragung auch ganz konkret und differenziert nach dem vorhandenen Weiterbildungsbedarf gefragt wurde, konnte die bfz Bildungsforschung darauf bezogen folgende vier Kernmodule in drei Kernbereichen professionellen Handelns identifizieren bzw. konzipieren: 1. Motivierende Gesprächsführung, 2. Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Gruppen, 3. Kooperation mit Betrieben und passgenaue Akquisition von Praktika, 4. Neue Marktsegmente und neue Förderinstrumente – mögliche Konsequenzen für die Bildungsorganisationen. Zudem wurde ein übergreifender Multiplikatorenleitfaden erstellt, der gleichermaßen als Einführung in die Weiterbildungssequenz wie als Anleitung zur eigenständigen internen Durchführung der Weiterbildung dient. Als externe Fortbildung wurde das Konzept bis Januar 2008 bereits erprobt, die interne Durchführung von Modulen der Sequenz durch Multiplikator/inn/en folgt als nächster Schritt.

Manuela Kramer/Frank Schulze
(bfz Bildungsforschung)

Weitere Informationen zum Projekt »Professionalisierung in der Benachteiligtenförderung« unter



www.f-bb.de (Menüpunkt »Projekte«; »Ausbildung und Bildungsplanung«)

Literatur

BIBB (Hrsg.) (2007): Universitäre Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung. Bonn

Kampmeier, A./Niemeyer, B. (2003): Projekt Professionell Kooperieren – 1. Zwischenbericht. Flensburg

Bildungsmanagement

Gesellschaft gegründet

Die Auftaktveranstaltung und erste Mitgliederversammlung der Deutschen Gesellschaft für Bildungsmanagement e.V. fand am 29. Februar dieses Jahres statt. Vorsitzender der DG BiMa ist Prof. Dr. Gerd Schweizer, Leiter des Instituts für Bildungsmanagement an der PH Ludwigsburg.

Ziel der Gesellschaft ist es, neue Denkansätze für Führungshandeln in Bildungseinrichtungen zu erarbeiten. Dazu sollen Innovationen in Wissenschaft und Bildungspraxis miteinander in Austausch gebracht werden. Als besonders wichtig wird dabei eine alle Bildungsbereiche integrierende Sichtweise angesehen (frühe Bildung, Schule, Erwachsenenbildung, betriebliche Bildung, Erwachsenenbildung, Hochschule). Die Gesellschaft wendet sich an Bildungsmanager/innen und Interessierte aus den Bereichen Wirtschaft, Schule und Erwachsenenbildung, an Studierende und Alumni von Studiengängen mit dem Schwerpunkt Bildungsmanagement, Schulmanagement oder betriebliche Personalentwicklung und an Wissenschaftler, die sich mit diesen Themenbereichen befassen.

 www.dgbima.de

Masterstudiengang

Einen berufsbegleitenden Studiengang »Bildungsmanagement« bietet die PH Ludwigsburg gemeinsam mit der Landesstiftung Baden-Württemberg an. Er richtet sich an Mitarbeitende aus (Weiter-)Bildungseinrichtungen in Wirtschaft, Schule und Erwachsenenbildung, die Führungsaufgaben übernehmen wollen oder seit kurzem innehaben. Themen sind u.a. die nachhaltige Gestaltung von Bildungsprozessen und professionelles Personalmanagement. Die Bewerbungsfrist läuft noch bis zum 15. Mai.

 www.bildungsmanagement.ph-ludwigsburg.de

Additiv

Ein neues »Magazin für lebenslanges Lernen«

Im Januar 2008 hat eine neue Zeitrechnung in der bildungsbezogenen Zeitschriftenlandschaft in Deutschland begonnen. Mit »didacta« ist das erste Magazin für lebenslanges Lernen auf den deutschen Markt gekommen und wird vierteljährlich erscheinen. Sicher hätte man sich einen pfiffigeren Titel für eine solche Zeitschrift gewünscht, da aber der Herausgeber der Didacta Verband ist, erstaunt der Titel dann doch nicht.

Der tief greifende Reformbedarf in unserem Bildungssystem ist Ausgangspunkt dieses ambitionierten Unterfangens, das als Forum gesamtgesellschaftlicher Bildungsdebatten dienen soll. Der Erziehungswissenschaftler Wassilios E. Fthenakis ist dabei nicht nur Chefredakteur, sondern auch derjenige, der den Leitartikel mit dem programmatischen Titel »Das Bildungssystem bedarf der Reform« schreibt.

Die ersten Artikel machen deutlich, wer im Fokus der Betrachtungen steht: die Kinder und natürlich die Messe »Didacta«. Danach geht es dann unter traditioneller Perspektive weiter. Dabei werden mit einzelnen Beiträgen folgende Bildungsbereiche abgearbeitet: Kindergarten, Schule, Hochschule, Ausbildung, Qualifikation, Weiterbildung und Beratung. Diese Auflistung verspricht eine Diskursbreite, die kaum einzulösen ist. Auch wenn die einzelnen Beiträge interessante Informationen enthalten, zeigt sich doch der additive Zugang zum Thema Lebenslanges Lernen, der den aktuellen Diskussionsstand in Deutschland widerspiegelt. Man sollte allerdings bei der ersten Nummer einer Zeitschrift nicht zu kritisch sein, da es sich hier ja um Gehversuche auf bislang wenig beackertem Terrain handelt. Für die Zukunft zu wünschen wäre eine stärkere Orientierung an den Übergängen der einzelnen Bildungsbereiche und an innovativen Konzepten, die die traditionelle Bildungsstruktur aufbrechen helfen. Die additive

Betrachtung der einzelnen Bildungsbereiche wirft nämlich die Frage auf, welches der Mehrwert gegenüber den Fachzeitschriften aus den einzelnen



Das Magazin für lebenslanges Lernen geht mit einer gedruckten Auflage von 100.000 an den Start, eine Zahl, von der wissenschaftsbasiertere Fachzeitschriften nur träumen.

Bildungsbereichen ist. Aber dazu wird man dann vielleicht schon im nächsten Heft etwas erfahren. DIE/RS

BA-Tipps für die Weiterbildung

Die Bundesagentur für Arbeit hat im Rahmen ihrer Schriftenreihe »Beruf Bildung Zukunft« (BBZ) die Broschüre: »Weiterbildung – Lernen ein Leben lang« veröffentlicht. Sie enthält Tipps, wie man die richtige Weiterbildung findet und welche Lernformen es gibt, eine Übersicht über rechtliche Regelungen und Fördermöglichkeiten sowie Entscheidungshilfen und Suchtipps. Die Broschüre gibt es bei den örtlichen Arbeitsagenturen, in den Berufsinformationszentren sowie online zum Download unter

 <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/BBZ/BBZ-Weiterbildung.pdf>

Der neue Diercke – viel Stoff für informelles Lernen

»Was schätzen Sie, wie viele Staaten der Welt mehr Einwohner haben als Deutschland?« Mit dieser Frage und der entsprechenden Antwort darauf in der Hinterhand sind Sie der Joker jeder Gesprächspause. Es sind nur elf! Ja, dieses Land, vom demografischen Wandel gebeutelt und weltpolitisch erst seit einigen Jahren wieder halbwegs zurechnungsfähig, steht auf Platz 12 der Bevölkerungstabelle. Darüber – unter anderem – informiert die soeben erschienene Neubearbeitung des Diercke Weltatlas, jenes Schulbuchs, das bei vielen Zeitgenossen Umzüge von Jahrzehnten überlebt hat und in ihren Regalen noch heute die »UdSSR« und »Deutschland in den Grenzen von 1937« beheimatet.

Westermann feiert die »vollständige Neubearbeitung« pünktlich zum 125-jährigen Jubiläum der Marke »Diercke Weltatlas«. Dabei ist vieles gar nicht so neu: Die Orientierung ist kinderleicht; an der Gliederung hat sich in den ver-

gangenen dreißig Jahren nichts verändert; man geht wie gewohnt vom eigenen Land aus und beendet die Reise im Weltall, verweilt für jede geografische Einheit zunächst bei politischen und physischen Übersichten, bevor Themenkarten und Details folgen.

Trotzdem ist manches anders: Die Polkappen haben sich verkleinert, Klein- und Kleinststaaten vermehrt – dafür kann Westermann natürlich nichts. Das Besondere der Ausgabe sind die didaktisch aufbereiteten Karten – etwa zu Klimaveränderung, Migrationsbewegungen oder Ressourcenverbrauch.

Oder eben die letzte Doppelseite, die zu allen 195 Staaten der Erde ihren Rang auf der Tabelle der Bevölkerungszahl und der Fläche ausweist. Die Platzierung Deutschlands ist hierbei nur eine Überraschung. Dass die Mongolei nur zweieinhalb Millionen Einwohner hat, irritiert angesichts der Bekanntheit der »Mongolen«. Nur ein afrikanischer

und ein südamerikanischer Staat (Nigeria und Brasilien) gehören zu den Bevölkerungs-Top-10. Und Afrika schafft es auch nur mit einem einzigen Land – knapp – in die Flächen-Top-10 (Sudan). Die Herrscher beider Tabellen sind Asien und Nordamerika.

Bei der Gelegenheit bekommen wir auch gleich ein Gefühl für Bevölkerungsdichte: In den meisten Fällen weisen Staaten deutlich voneinander abweichende Werte für Fläche (in Quadratkilometern) und Einwohnerzahl auf. Bei nur einem einzigen Land sind beide Werte näherungsweise gleich. Das Land heißt Sahara und fehlt bisher in meinen geografisch besetzten Hirnwinkeln. Sahara liegt am westlichen Rande der gleichnamigen Wüste, auf Höhe der Kanaren und gehörte früher zu Marokko. 252.200 Einwohner auf 252.120 Quadratkilometern, das macht eine Bevölkerungsdichte von 1,0003. Dieser »Normalfall« sucht auf der Welt seinesgleichen. DIE/PB

Innovationskreis legt Empfehlungen vor

Die »Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für ein Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf« wurden Ende Februar veröffentlicht. Der Innovationskreis, besetzt mit Expert/inn/en aus Wissenschaft, Wirtschaft und Bildungspraxis, wurde im Mai 2006 von Bundesbildungsministerin Annette Schavan einberufen, mit dem Ziel, Empfehlungen für die Zukunft der Weiterbildung zu erarbeiten. Nach einem Fachkongress in Ahlen im November 2007, auf dem die Ergebnisse aus den Arbeitskreisen diskutiert wurden (DIE berichtete, H. 1/2008, S. 11), fand am 8. Januar 2008 in Berlin eine Sitzung des Innovationskreises statt, bei der Ergebnisse vorgelegt und Fachleuten aus dem In- und Ausland zur Diskussion gestellt wurden. Die Empfehlungen sind in zehn Bereiche gegliedert und umfassen Ratschläge z. B. zur Durchlässigkeit von Bildungsbereichen, zum

Ausbau von Bildungsberatung, zur Integration durch Bildung und zum »Lernen zwischen Generationen«.

Um die Bevölkerung zum »Lernen im Lebenslauf« stärker zu motivieren soll die finanzielle Unterstützung von Bildungswilligen verbessert werden, insbesondere durch die Einführung einer Bildungsprämie, flankiert durch ein entsprechendes Beratungsangebot. Unter dem Stichwort »Lernen in der Region« setzt sich der Innovationskreis für die Initiative »Lernen vor Ort« ein, die darauf zielt, ein abgestimmtes Bildungsmanagement vor Ort zu entwickeln; gefordert werden neue Instrumente zum Bildungsmonitoring, die die Leistungsfähigkeit des regionalen Bildungswesens stärken sollen. DIE/BP

Die Datei wird zum Download angeboten u.a. auf:

 www.bildungsspiegel.de

Bélanger: Gastprofessur an der UDE

Prof. Dr. Paul Bélanger wird im Sommersemester 2008 den Gastlehrstuhl »Adult and Continuing Education and Learning« an der Universität Duisburg-Essen besetzen. Die Finanzierung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes ermöglicht dem Fachbereich Bildungswissenschaften bereits zum dritten Mal einen internationalen Experten aus der Erwachsenenbildung an die Universität einzuladen. Der Sozialwissenschaftler von der Universität Quebec in Montreal, der Direktor des »Interdisciplinary Research Center on Lifelong Learning« (CIRDEP) und Präsident des »International Council of Adult Education« (ICAE) ist, wird am 10. und 11. Juli 2008 in Verbindung mit der Gastprofessur an einer internationalen Konferenz zum Thema »Intimacy of Lifelong Learning, a Social Issue« am Campus Essen mitwirken. Zu dieser ist das nationale und internationale Fachpublikum herzlich eingeladen.

Regina Egetenmeyer (DIE/UDE)



www.uni-due.de/eb-wb/

Personalien

Detlev Behrmann hat zum Wintersemester 2007 die Professur für Erziehungswissenschaft, Erwachsenenbildung und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd übernommen.

Theo W. Länge ist alter und neuer Vorsitzender des Bundesarbeitskreises politische Bildung (bap) in Berlin. Außerdem wählte die Mitgliederversammlung für die nächsten drei Jahre **Lothar Harles** (Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke) zum stellvertretenden Vorsitzenden. Komplettiert wird das Führungsgremium von **Dr. Wolfgang Beer** (Evangelische Akademien Deutschland) und **Dr. Werner Blumenthal** (Konrad-Adenauer-Stiftung).

Prof. Dr. Norbert Neuß, Medienpädagoge und Erziehungswissenschaftler, ist neuer Vorsitzender der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationkultur (GMK) mit Sitz in Bielefeld. Neuß ist Professor für Medien und Bildungsforschung an der Fachhochschule Hildesheim.

Neuer Leiter des Augsburger Zentrums für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) ist **Prof. Dr. Peter Schettgen**. Schettgen ist bereits seit 1998 am ZWW, der größten zentralen Weiterbildungseinrichtung einer deutschen Universität, tätig.

ESREA wählt neuen Vorstand (Lenkungsausschuss)

Die European Society for Research on the Education of Adults (ESREA) hat ihren Vorstand neu gewählt, der bis Ende 2010 amtiert wird. Als neue Mitglieder wurden berufen: Anja Heikkinen (University of Tampere, Finland), Bernhard Schmidt (Ludwig-Maximilians-Universität München, Germany), Georgios Zarifis (Aristotle University of Thessaloniki, Greece), Laura Formenti (Milano Bicocca University, Italy), Paula Guimarães (University of Minho, Portugal) und Emilio Lucio-Villegas (University of Seville, Spain).

 www.esrea.org

Neue Websites

 www.bildungsspiegel.de

Das Fachportal für Weiterbildung und Personalentwicklung bietet eine Fülle von Informationen rund um diese Themen. Neben aktuellen Informationen finden sich Hinweise zu Bildungsportalen. Ein inhaltlicher Schwerpunkt sind alternde Belegschaften.

 www.sophia24.de

Der Online-Marktplatz für Aus- und Weiterbildungsangebote ermöglicht es Bildungsanbietern, ihre Angebote vorzustellen, und Interessierten, entsprechende Angebote zu recherchieren. Informationen rund um Bildung ergänzen den Service.

 www.youteach.de

Das Medienportal für Privatpersonen, Unternehmen, Vereine und Bildungsträger versteht sich als das »YouTube des E-Learnings«. Es bietet die Möglichkeit, Videos, Podcasts, Dokumente und Bilder online zu platzieren, in Foren zu diskutieren oder eigene Weblogs zu führen.

 www.videotomie.de

»Das richtige Outfit für die Cocktail-Party«: Lehrfilme gibt es zu jedem Thema. Dieses Portal bietet Trainern und Dozenten die Möglichkeit, eigene Lehrfilme einzustellen, aber auch an den Kompetenzen anderer zu partizipieren. Ein Blick lohnt sich, auch wenn die Qualität des Portals noch nicht voll entwickelt ist.

 www.paedagogischer-stadtplan.de

Ein interessantes Projekt hat die Stadt Münster realisiert: Ein »pädagogischer Stadtplan« informiert über außerschulische Lernorte. Über 140 Lernorte werden ausgewiesen und mit kurzen Beiträgen vorgestellt. Dieses Projekt des Amtes für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster in Kooperation mit Stadtbildstelle Münster/LWL-Medienzentrum für Westfalen wurde 2007 mit dem Servicepreis Münsterland ausgezeichnet. Ein gutes Beispiel dafür, wie die Servicequalität im Bildungsbereich durch Online-Angebote verbessert werden kann.

Aktuelle Publikationen

Gross, Friedericke von/Marotzki, Winfried/Sander, Uwe (Hrsg.)

Internet – Bildung – Gemeinschaft

Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 264 S., 34,90 €
Virtuelle Welten und Web 2.0 verändern die Gesellschaft und die soziale Kommunikation. In diesem Band werden in interessanten Beiträgen die Dimensionen »Gemeinschaft und Kultur« und »Bildung und Lernen« unter der Perspektive der veränderten Mediensettings beleuchtet. Dabei rücken auch Fragen nach Bildungszugängen und -strukturen in Zeiten von Web 2.0 in den Blick. Wer ein paar Hinweise auf zukünftige Herausforderungen für die Gestaltung von Bildung erhalten möchte, ist bei diesem Band richtig aufgehoben.

Kompetenzzentrum Informelle Bildung (Hrsg.)

Grenzenlose Cyberwelt?

Zum Verhältnis von digitaler Ungleichheit und neuen Bildungszugängen für Jugendliche
Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 223 S., 32,90 €
Internationale Expert/inn/en aus verschiedenen Disziplinen setzen sich in diesem Band mit den Grenzen des virtuellen Raums auseinander. Die Frage nach der Bildungsteilnahme in Anbetracht der Informations- und Kommunikationstechniken steht dabei im Zentrum. Auch wenn sich der Band hauptsächlich auf die Situation von Jugendlichen bezieht, gibt er doch vielfältige Hinweise, die gerade für die Erwachsenenbildung von besonderer Relevanz sind, vor allem vor dem Hintergrund, dass sich die digitalen Ungleichheiten bei den Jugendlichen dann auch bei den Erwachsenen fortsetzen.

YOU_ser, quo vadis 2.0

LEARNTEC und ZKM mit unterschiedlichen Perspektiven auf die Medienentwicklung

Unter dem Thema »Lernen 2.0 – Wege in die Zukunft« hatte die LEARNTEC vom 29. bis 31. Januar 2008 wieder nach Karlsruhe geladen. Nachdem der Kongress und die Fachmesse für Bildungs- und Informationstechnologie im Jahr 2007 von der Stadt in das Messegelände umgezogen waren, konnte man gespannt sein, ob sich der neue Ort etabliert. Doch weniger Fachbesucher (6.000 statt 7.000 in 2007) und Aussteller (220 statt 270 in 2007) weisen darauf hin, dass die Konzeption der LEARNTEC einer Neuorientierung bedarf.

Zwar wurde das Thema Web 2.0 ins Zentrum gestellt, doch fehlte es an wirklichen Visionen, wie sich das Lernen in Zukunft verändern könnte. Symptomatisch dafür waren die Angebote im Themenschwerpunkt Didaktik. Hier fanden sich keine neuen didaktischen Konzeptionen, die man bei dem Thema erwartet hätte. Eine interessante Perspektive wurde in einem Workshop zum Konzept des Storytelling in virtuellen Kontexten präsentiert. Gerade für den Didaktikbereich würde man sich in Zukunft ein noch stärker an den Lernenden orientiertes Themenspektrum wünschen.

Wie wichtig eine solche Perspektive ist, zeigte sich im Rahmen einer Diskussion, in der Bernhard von Mutius Thesen aus seinem Buch »Kopf oder Zahl: Gewinnen oder verspielen wir unsere Zukunft?« vorstellte und für mehr visionäre Strategien unter anderem in Bezug auf Bildung in Deutschland plädierte. Er sprach von der Herrschaft der »Karrierelegastheniker«, die kaum mehr bereit und in der Lage sind, Neues zu denken, aber in vielen zentralen Funktionen sitzen. Seiner Ansicht nach müsste dem ökonomistischen ein kreativer Mainstream entgegengesetzt werden. Werte und Ethik sollten wieder an Bedeutung gewinnen. Für die LEARNTEC hatte er den Rat, stärker als bisher die kulturellen Aspekte der

technologischen Entwicklung in den Blick zu nehmen: von der LEARNTEC zur LEARNCULT.

Die LEARNTEC gehört europaweit sicher zu den führenden Veranstaltungen zu Bildungs- und Informationstechnologie, gerade deshalb wäre sie ein guter Ort für den Diskurs über die Zukunft von Bildung und Gesellschaft. Es bleibt zu hoffen, dass die LEARNTEC hier in den nächsten Jahren ihr Profil schärft und den Diskurs über zukünftige Bildungsstrukturen in Anbetracht der technischen Entwicklung mitgestaltet.

Wie so etwas kreativ gelingen kann, konnte man sich auch in Karlsruhe im Zentrum für Kunst und Medientechnologie (ZKM) anschauen. In der Ausstellung »YOU_ser: Das Jahrhundert des Konsumenten« können die Strukturen des Web 2.0 und die Auswirkungen medialer Veränderung erkundet werden. Die konsumorientierten Rezipienten von Medienprodukten werden durch die digitalen Medien zunehmend in den Stand gesetzt, Medienbotschaften aktiv zu gestalten und damit gesellschaftliche Teilhabe zu realisieren. Auch wenn die Frage nach den konkreten Auswirkungen auf gesellschaftliche Prozesse gestellt werden muss, zeigt sich doch, dass sich das Internet zunehmend als eine Plattform »für Kommunikation, Kreativität und Kunst, jenseits von Instanzen wie Verlagen, Museen, Galerien, Zeitschriften, Radio, Fernsehen und Hollywood« (Peter Weibel) etabliert. Es entwickeln sich Kommunikationsstrukturen, die gerade für Bildung und Lernen von besonderer Relevanz sind, vor allem im Hinblick auf die Dimensionen des selbstgesteuerten und des informellen Lernens.

Die Ausstellung, die noch bis zum 06.01.2009 zu sehen ist, wird durch wechselnde Kunstwerke und Präsentationen immer wieder neu gestaltet. Sie liefert vielfältige Einblicke in die neue Medienwelt, die man hier erkunden und

mitgestalten kann. Mit dem Konzept der aktiven Erkundung erschließen sich in dieser Ausstellung Perspektiven, die man sich durch Vorträge und Literatur kaum erschließen kann.

Als Außenstehender fragt man sich, warum eine Veranstaltung wie die LEARNTEC dieses Potenzial nicht nutzt. Die Verbindung zwischen den kreativen, künstlerischen Zugängen des ZKM und den stärker im Hinblick auf Technologie und Bildung ausgerichteten der LEARNTEC könnte genau diese Melange von kreativen Innovationsperspektiven eröffnen, die eine Wissens-, Informations- und Bildungsgesellschaft für die Zukunftsentwicklung dringend benötigt. Vielleicht bietet die nächste LEARNTEC, die vom 3. bis 5. Februar 2009 in Karlsruhe stattfindet, hier neue Ansätze.

DIE/RS

Spielerisch lernen

Das Fraunhofer-Institut für Graphische Datenverarbeitung Rostock (Fraunhofer IGD) plant 2008 die Ausweitung des Forschungsschwerpunktes Game Based Learning. Im Mittelpunkt steht hierbei das spielerische Lernen in der Erwachsenenbildung. Ein Konzept dabei ist das Lernspielprojekt »EgoTrainer«. Mit seiner Hilfe soll es künftig möglich sein, berufliche und soziale Kompetenzen in den Bereichen Präsentation, Kommunikation, Moderation und Gesprächsführung via Computer aufzubauen und zu festigen. Ein weiteres Projekt ist »alph@bit. Game Based Training in der Grundbildung – Szenarienbasierte Lernangebote für Geringqualifizierte«, das in Zusammenarbeit mit dem DIE realisiert wird.



www.igd-r.fraunhofer.de

E-Learning-Standardisierung europaweit

CEN/TC 353 heißt das europäische Standardisierungsgremium für E-Learning. Seine Aufgabe ist es, Standards im Bereich der IT-unterstützten Aus- und Weiterbildung mit einem eindeutigen europäischen Bezug zu entwickeln.



www.cen.eu

Neue Bücher zur Erwachsenenbildung

Abicht, Lothar

Noch lange nicht Methusalem! Warum es sich lohnt, ständig zu lernen

Bielefeld: Bertelsmann, 2007

Auf der Basis der prognostizierten demografischen Entwicklung in Deutschland entwickelt der Autor den Ansatz einer neuen Lernkultur, die den Fachkräftemangel entschärft, Lernprozesse optimiert und die Integration älterer Arbeitnehmer in den Arbeitsprozess ermöglicht. Gelungene Beispiele aus der Personalpolitik in Firmen in den neuen Bundesländern werden angeführt.

Arnold, Rolf/Holzappel, Günther (Hrsg.)

Emotionen und Lernen. Die vergessenen Gefühle in der (Erwachsenen-)Pädagogik
Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2008

In dem Sammelband werden aktuelle Strömungen zu diesem Themenkomplex bezogen auf Theorie, Erwachsenenbildung und Praxis dargestellt. Im Theorieabschnitt wird ein umfassendes und differenziertes Spektrum von bezugswissenschaftlichen Begriffen und Theorien zum Thema entfaltet. Im Kapitel Erwachsenenbildung geht es um emotionspädagogische Theorielinien und empirische Untersuchungen zu den emotionalen Bedingungen des Lernens. Wie emotionale Aspekte des Lernens konkret in der Bildungspraxis umgesetzt werden können und welche Erfahrungen in diesem Bereich vorliegen, wird im dritten Kapitel beleuchtet.

Bolle, Bernhard

Das Lernberatungsgespräch im bildungstheoretischen Blickwinkel.

Münster: Waxmann, 2008

Das Verhältnis von Lernen und Bildung wird aus einer Perspektive betrachtet, die erkennen lässt, wie weit der moderne Begriff der Lernberatungsgesprächskonzeption sich über bloßes Lernen hinaus bewegt und bis zum traditionellen Bildungsbegriff, wie er im Denken von Wilhelm von Humboldt angelegt ist, vordringt.

Bremer, Helmut

Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung
Weinheim: Juventa, 2007

Die interdisziplinär angelegte Habilitationsschrift analysiert die bisherigen Studien zur Weiterbildung und sozialen Teilhabe im 20. Jahrhundert und stellt sie in einen vergleichenden Zusammenhang. Dadurch werden Traditionslinien und historisch transformierte Muster sozialer Selektivität sichtbar. Anschließend wird der Zusammenhang von Milieugehörigkeit und spezifischen Lern-, Wissens- und Bildungsformen auf der Basis einer Studie zur gewerkschaftlichen Bildungsarbeit vorgestellt und theoretisch eingeordnet.

Ciupke, Paul/Heuer, Klaus/Jelich, Franz-Josef/Ulbricht, Justus H. (Hrsg.)

»Die Erziehung zum deutschen Menschen.« Völkische und nationalkonservative Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik
Essen: Klartext, 2007

Im ersten Teil des Sammelbands stehen die begriffliche Klärung des »Völkischen« und die Kontextualisierung dieser Ausrichtung in den Diskursen der Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik im Zentrum. Im zweiten Teil werden Akteure und Institutionen mit nationalkonservativen und deutsch-nationalen Ansätzen vorgestellt. Im dritten und vierten Abschnitt werden völkische Projekte und Beispiele ländlich-christlich-konservativer Volksbildung in Heimvolkshochschulen beschrieben und analysiert.

Clow, Ros/Dawn, Trevor

The Ultimate FE Lecturer's Handbook.
London: Continuum, 2007

Die Verbindung von Humor, reflektierter Erfahrung und praxisbezogener Rezeption neuerer Lerntheorien charakterisiert dieses praxisorientierte Methodenbuch, das fundierte und in der Praxis erprobte Ansätze für die strukturierte Unterrichtsplanung und -durchführung in der beruflichen Weiterbildung vorstellt und zur Nachahmung einlädt.

Erlinghagen, Marcel/Hank, Karsten (Hrsg.)

Produktives Altern und informelle Arbeit in modernen Gesellschaften. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde
Wiesbaden: VS-Verlag, 2008

Der Sammelband macht die Mehrdimensionalität des Themas deutlich. Die einzelnen Aufsätze unterscheiden sich nicht nur in ihrem Blickwinkel – internationale, natio-

nale und lokale Perspektive –, sondern beschäftigen sich auch mit unterschiedlichen Formen und Inhalten informeller Arbeit von Älteren, z.B. Ehrenamt, Nachbarschaftshilfe oder aber familiäre Pflege, und nutzen dazu unterschiedliche Untersuchungsmethoden.

Feld, Timm C.

Volkshochschulen als »lernende Organisationen«. Entwicklung eines Anforderungsprofils unter Berücksichtigung theoretischer Ansätze organisationalen Lernens sowie einer innerorganisationalen und einer außerorganisationalen Perspektive
Hamburg: Kovac, 2007

Die Dissertation kombiniert eine theoretische, empirische und entwicklungsorientierte Perspektive, indem die Frage nach Volkshochschulen als lernende Organisationen durch die Analyse ausgewählter Ansätze organisationalen Lernens theoretisch fundiert, durch die Befragung erwachsenenpädagogischer Akteure empirisch differenziert und durch die Entwicklung eines differenzierten Anforderungsprofils konzeptionell beantwortet wird.

Hanft, Anke/Knust, Michaela (Hrsg.)

Weiterbildung und lebenslanges Lernen in Hochschulen.

Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisationen und Angebotsformen

Münster: Waxmann, 2007

Neben Deutschland als Referenzland wurde die aktuelle Situation der wissenschaftlichen Weiterbildung auf der System-, Organisations- und Angebotsebene in Finnland, Frankreich, Großbritannien, Österreich und den Vereinigten Staaten von Amerika analysiert. Angebunden wurde zudem eine Studie, die die außerhochschulischen Akteure, wie Unternehmen und Forschungseinrichtungen, einbezieht, die ebenso in der hochqualifizierten Weiterbildung engagiert sind.

Knoll, Jörg

Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen, Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen
Weinheim: Beltz, 11. vollst. überarb. u. erw. Aufl., 2007

Eine Vielzahl von Seminarmethoden wird unter den Aspekten: Lernziele, Durchführung, Hinweise für die Leitung und Weiterbildung konkret vorgestellt, Die Tipps regen

dazu an, methodische Phantasie zu entwickeln: die Fähigkeit, Methoden stimmig auszuwählen und einzusetzen, sie zu verändern und selbst zu erfinden.

Kraler, Christian/Schratz, Michael (Hrsg.)
Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle kompetenzorientierter Lehrerbildung
Münster: Waxmann, 2008

Der Sammelband präsentiert innovative, theoriebasierte Ansätze zur Professionalisierung im Lehrerberuf. Das Spektrum der behandelten Themen reicht von grundlegenden Fragen zum Kompetenzkonzept über curriculare bzw. ausbildungsspezifische Aspekte und den Transfer in den Berufsalltag bis hin zu organisationalen und systembezogenen Fragen der Implementation kompetenzorientierter Curricula.

Mühling, Tanja/Rost, Harald (Hrsg.)
Väter im Blickpunkt. Perspektiven der Familienforschung
Leverkusen: Barbara Budrich, 2007

Von der Väterforschung und dem Väterhandeln im Alltag über den Kinderwunsch von Männern, Zeitmanagement, Vereinbarkeit, Wunsch und Wirklichkeit bis hin zu Alleinerziehenden und Trennungsvätern reicht das breite Themenspektrum von Autoren, die Ergebnisse aus ihren Forschungsgebieten vorstellen.

OECD (Hrsg.)
Qualifications systems. Bridges to lifelong learning
Paris: OECD, 2007

Überblicksartig wird im ersten Teil zusammengefasst, wie die nationalen Qualifikationssysteme in 15 Ländern Muster und Qualität des lebenslangen Lernens beeinflussen und welche Maßnahmen eingeleitet wurden, um lebenslanges Lernen stärker zu fördern. Im zweiten Teil werden: a) Modelle zur Modernisierung nationaler Qualifikationssysteme, b) Standards und Qualitätssicherung und c) Zusammenwirken der verschiedenen Institutionen und Akteure vorgestellt.

Reichert, Anke
Trainerkompetenzen in der Wissensgesellschaft. Eine empirische Untersuchung zur Professionalisierung von Trainern im quartären Bildungssektor
Frankfurt a.M. u.a.: Lang, 2007

Unter Rückgriff auf die Delphi-Methode wird herausgearbeitet, welche Kompetenzen ein Trainer vorweisen muss und welche Strategien er anwendet, um als professionell zu gelten. Der theoretischen Professionalisierungsdebatte wird das Erfahrungswissen von Trainern, Personalentwicklern und Leitern von Bildungseinrichtungen gegenübergestellt.

Tuckett, Alan (Hrsg.)
Participation and the pursuit of equality. Essays in adult learning, widening participation and achievement
Leicester: NIACE, 2007
Die Aufsatzsammlung führender englischer Praktiker und Theoretiker fasst vergangene Auseinandersetzungen um Inklusion und

Egalität im englischen Weiterbildungssystem zusammen und versucht die zukünftigen politischen Herausforderungen des lebenslangen Lernens zu antizipieren.

Weißeno, Georg u. a. (Hrsg.)
Wörterbuch politische Bildung
Schwalbach/Ts.: Wochenschau, 2007
Mit ca. 450 Stichworteinträgen werden die zentralen Begriffe der politischen Bildung und Politikdidaktik entfaltet. Die Aspekte der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung und der Politikdidaktik werden dabei, soweit möglich, zusammengeführt, wobei jedoch auch die unterschiedlichen Entwicklungslinien sichtbar werden.

Klaus Heuer (DIE)

Veranstaltungstipps

Die **MUWIT 2008**, Kongressmesse für Weiterbildung und Personalentwicklung, findet am **15. und 16. April** in Wiesbaden statt. Schwerpunktthema u.a.: Fachkräftemangel durch die demografische Entwicklung und die Chancen der Weiterbildung.

 www.muwit.de

Die bundesweiten **Aktionstage Politische Bildung** finden in diesem Jahr bereits zum vierten Mal statt, diesmal im Zeitraum vom **5. bis 23. Mai 2008**. Die Zentralveranstaltung findet am **16. Mai** zum Thema »Klimawandel und Naturschutz« im Bonner »Haus der Geschichte« statt.

 www.bap-politischebildung.de

Das **European Consortium for the Learning Organisations (E.C.L.O.)** veranstaltet seine 15. internationale Konferenz am **15. und 16. Mai 2008** in Budapest. Das Thema lautet: »Never Stop Asking – The Age of Lifelong Learning«.

 www.eclo.org

Edinburgh (Schottland) ist vom **5. bis 8. Juni 2008** der Konferenzort für das European University Continuing Education Network (**EUCEN**). Konferenzthema wird sein: »Promoting Active Citizenship in Europe. The Role of University Continuing Education and Lifelong Learning«.

 www.lifelong.ed.ac.uk/eucen2008/

Vom **9. bis 11. Juni 2008** trifft sich die **Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen** zu ihrer Frühjahrstagung in Dresden. Arbeitstitel: »Für Bildung und Wissenschaft werben – Entwicklung und Einsatz erfolgreicher Kommunikationsstrategien«.

 www.dgwf.net/tagung.htm

Das **European Network for Business Studies and Languages (EDINEB)** veranstaltet seine 15. Konferenz vom **11. bis 13. Juni 2008** in Malaga/Spanien. Das Thema lautet: »Advances in Business Education and Training«.

 www.edineb.com

Die Jahrestagung 2008 der **Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) e.V.** findet vom **17. bis 19. September** an der Ruhr-Universität Bochum statt. Thema der Tagung wird sein: »Strukturwandel der Arbeit – Zukunft der wissenschaftlichen Weiterbildung«.

 www.dgwf.net/tagung.htm

»Perspektive Bildungsberatung. Chancen für Weiterbildung und Beschäftigung« lautet der Titel für seine 5. Fachtagung, die der **W. Bertelsmann Verlag** für den **29. und 30. Oktober** in Bielefeld plant. Diskutiert werden soll über die Entwicklung von Beratungslandschaft, -praxis und -wissenschaft.

 www.bbv-fachtagungen.de

Wissenschaftliche Voraussetzungen für Institutionalisierung und Professionalisierung

Forschungsverbundvorhaben am DIE zu Alphabetisierung und Grundbildung

Alphabetisierung und Grundbildung erfahren eine zunehmende Aufmerksamkeit. Die Beherrschung basaler Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen ist in der Wissensgesellschaft die Voraussetzung nicht nur für die Integration in Erwerbsarbeit sondern auch für soziale Teilhabe und gesellschaftliche Partizipation. Dem Risiko langfristiger sozialer Exklusion durch fehlende Grundbildung entgegenzuwirken, ist das bildungspolitische Ziel eines neuen Forschungsschwerpunktes, in den das BMBF in den nächsten fünf Jahren 30 Mio Euro investiert.

Ein Teil davon fließt in einen großen Projektverbund, koordiniert vom DIE, in dessen Rahmen wissenschaftlich fundierte Grundlagen für die Alphabetisierung und Grundbildung entwickelt und als Serviceleistung für Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik bzw. Bildungsadministration zur Verfügung gestellt werden. Dazu werden verschiedene Einzelvorhaben durchgeführt, die einander ergänzen und sich wechselseitig aufeinander beziehen:

- Projekt »Alphabetisierung/Grundbildung – *state of the art* aus historischer und systematischer Perspektive im Hinblick auf Transfermöglichkeiten« (DIE).
- Projekt »Systematische Perspektiven auf Lernberatung und Lernbarrieren in der Erwachsenenalphabetisierung« (Universität Potsdam).
- »Literalität als soziale Praxis – ein Stadtteil unter der Lupe. Erhebung zu soziokulturellen und subjektiven Sichtweisen auf Literalität« (Helmut Schmidt Universität / Universität der Bundeswehr Hamburg).
- »Monitor Alphabetisierung & Grundbildung« – Erhebung und Analyse von Daten und Fakten zum Stand von Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten in Deutschland (DIE, DVV, Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung).

Außerdem koordiniert das DIE die Entstehung einer Vorstudie zur Größenordnung des funktionalen Analphabetismus in Deutschland, deren Ergebnis ein Design für eine Hauptstudie sein soll. Die Projektpartner sind die Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktur e.V./Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (GESIS/ZUMA) sowie der Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung.

Darüber hinaus ist das DIE an weiteren Vorhaben beteiligt:

- Das Projekt »Alp@bit« hat die Entwicklung und Erforschung der Wirksamkeit von *blended learnings* sowie von computer- und medienbasierten Spielen im Bereich Grundbildung und Alphabetisierung zum Ziel. Beteiligt sind das Fraunhofer-Institut für Graphische Datenverarbeitung in Rostock als Koordinator, der Landesverband der VHS Mecklenburg-Vorpommern, der DVV und das DIE. Das DIE übernimmt die wissenschaftliche Begleitung und die Evaluation.

- Bei dem Projekt »Professionalisierung der Alphabetisierung/Grundbildung in der Weiterbildung. Entwicklung und Erprobung von Weiterbildungskonzepten für Kursleitende und Qualifizierung von ‚alpha-scouts‘«, koordiniert von der VHS München, obliegt dem DIE die Evaluation. Weitere Partner sind die Ludwig-Maximilians-Universität München, der Bayerische Volkshochschulverband (bvV) und der DVV. Mit den Projekten wird ein Beitrag zur Verbesserung der Situation in Deutschland und zur Literacy Dekade der UN (2003-2012) geleistet.

Monika Tröster (DIE)

Information:

- Koordination der DIE-Projektverbünde: Monika Tröster, Mail: troester@die-bonn.de;
- Alpha-State of the art: Sabina Hussain, Mail: hussain@die-bonn.de
- Alpha-Monitor: Erasmia Stannas, Mail: stannas@die-bonn.de;
- Alpha-Vorstudie: Steffen Kleint, Mail: kleint@die-bonn.de
- Alp@bit: Thorben Wist, Mail: wist@die-bonn.de
- alpha-scouts-EVA: Gerhard Reutter, Mail: reutter@die-bonn.de

Geschichte lebendig und erlebbar machen

Innovationspreis 2007 verliehen

Im Rahmen der Feierlichkeiten zum fünfzigjährigen Bestehen des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) wurde am 30.11.2007 in Bonn zum sechsten Mal der »Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung« verliehen. Dabei wurden unter dem Motto »Aus Geschichte lernen« aus rund 70 Bewerbungen folgende vier Projekte zur Prämierung ausgewählt:

- »Berlin im Untergrund – die Stadt unter der Stadt« von Arbeit und Leben Berlin e.V.,
- »Erlebte Geschichte« vom NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln,
- »Wir entdecken unsere Geschichte. Menschen mit Lernschwierigkeiten arbeiten zum Thema NS-Euthanasie-Verbrechen in der Gedenkstätte Hadamar« (Förderverein).

Die Gewinner haben bewiesen, dass Geschichte lebendig und erlebbar sein kann – ob durch Lernen an einem authentischen historischen Ort, wie dem Berliner Untergrund, durch multimedialen Einsatz, wie dem Videoarchiv des NS-Dokumentationszentrums Köln, oder, wie im Fall der Gedenkstätte Hadamar, durch die anspruchsvolle Wahl einer Zielgruppe, die mit den dunkelsten Kapiteln ihrer Geschichte konfrontiert wird. Mit einem Sonderpreis wurde ein ausländisches Projekt ausgezeichnet: die »Knowledgebase Erwachsenenbildung« des Verbands Österreichischer Volkshochschulen.

Informationen:



www.die-bonn.de/portrait/innovationspreis/index.htm

DIE Neuerscheinungen

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Trends der Weiterbildung

DIE-Trendanalyse 2008

Format: DIE spezial

Best.-Nr. 85/0008

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2008

140 S., 34,90 €

Mit seiner ersten »Trendanalyse« legt das DIE einen Texttyp vor, mit dem das Institut fortan alle zwei Jahre Forschung, Praxis und Politik der Weiterbildung über nachweisbare Veränderungen in den Bereichen Teilnahme, Angebot, Personal, Einrichtungen und Finanzierung informieren will. Hierzu werden vorliegende Daten und Studien verknüpft und auf Trends hin befragt. Die Analyse 2008 arbeitet 23 Trends heraus, von einer wieder wachsenden Weiterbildungsbeteiligung (mit den neuen BSW-Daten) bis hin zu bildungssystembezogenen Trends wie »Öffentliche Mittel für die Weiterbildung werden zunehmend in kompetitiven Verfahren erhalten«.

Horst Siebert

Methoden der Bildungsarbeit. Leifaden für aktivierendes Lehren

3., akt. und überarbeitete Aufl.

Reihe: Perspektive Praxis

Best.-Nr. 43/0031

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2008

118 S., 14,90 €

Der bewährte Praxisband liegt nunmehr in einer dritten, geringfügig überarbeiteten Auflage vor. Neu hinzugekommen ist die Methode der Wissensbörse, die als Vermittlungsstelle Kontakte zum Wissensaustausch herstellt.

REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung

Heft 1/2008. Thema: **Wissenschaftliche Weiterbildung**

Heftherausgeberin: Christiane Schiersmann

Best.-Nr. 23/3101

96 S., 14,90 €

Das Heft dient der Positionsbestimmung wissenschaftlicher Weiterbildung, die trotz eines Trends zur stärkeren Kommerzialisierung der Hochschulen nach wie vor ein Nischendasein führt. Anlass für das Heft sind zwei zuletzt abgeschlossene international vergleichende Studien zu Teilnahmestrukturen und Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung.

Neu und online

Ute Holm

Menschenbilder in der Erwachsenenbildung

Welche Vorstellungen vom lernenden

Erwachsenen können in der aktuellen diszi-

plinären Diskussion ausgemacht werden?

Analysiert werden die Legitimationsmuster

von Menschenbildern, die Frage der Norma-

tivität von Vorstellungen sowie deren biogra-

fietheoretische Ausrichtung.



www.die-bonn.de/doks/holm0801.pdf

Gerhard Reutter/ Ingrid Ambos/

Dieter Gnahs/Karin Dollhausen

Nutzen kompetenzförderlicher Lernkonzepte

In acht Weiterbildungseinrichtungen, die sich mit Projekten am ABWF-Programmbereich „Lernen in Weiterbildungseinrichtungen“ (LiWE) beteiligt hatten, wurden Expertengespräche durchgeführt. Die Inhaltsanalysen geben Hinweise auf die kompetenzförderliche Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen und ihre organisatorischen Voraussetzungen.



<http://www.die-bonn.de/doks/reutter0701.pdf>

Personalia intern

Dr. Stephanie Conein hat das DIE zum 31.10.2007 verlassen und im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Arbeitsbereich Entwicklungsprogramme/Modellversuche/Innovation und Transfer das Projekt FONA »Forschung für Nachhaltigkeit« übernommen.

Regina Egetenmeyer und **Anne Strauch**, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen des DIE und am Lehrstuhl für Erwachsenenbildung der Universität Duisburg-Essen, haben ihre Promotionen erfolgreich abgeschlossen.

Melanie Jana-Tröller hat im Januar 2008 als wissenschaftliche Mitarbeiterin die Bearbeitung des Arbeitsfeldes Didaktik des Erwachsenenlernens mit dem Schwerpunkt Altenbildung begonnen. Das Arbeitsfeld Didaktik mit dem Schwerpunkt auf Personengruppen mit Migrationshintergrund wird seit April 2008 von **Zarah Deilami** betreut.

Daniela Jung ist seit März 2008 neue Referentin des wissenschaftlichen Direktors und gleichzeitig zuständig für die Öffentlichkeitsarbeit des DIE. **Sarah Maur** hat Mitte Januar die neu geschaffene Assistenzstelle Öffentlichkeitsarbeit übernommen.

Dr. Thomas Jung ist seit März 2008 wissenschaftlicher Mitarbeiter im DIE-Lektorat und verantwortlicher Redakteur des »REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung«.

Dr. Dirk Koob und **Annika Laux** sind seit Januar 2008 neue wissenschaftliche Mitarbeitende im Arbeitsbereich Professionalisierung.

Susanne Kraft hat das DIE zum Jahresende in Richtung Deutscher Volkshochschulverband (dvv) verlassen. Sie hat dort die Koordination und fachliche Beratung der neuen BMBF-Projekte zur Grundbildung/Alphabetisierung übernommen.

Seit dem 1. September 2007 ist **Mona Pielorz** als wissenschaftliche Mitarbeiterin für den ProfilPASS für junge Menschen zuständig. Seit dem 15. November arbeitet **Beata Thewes** als Sachbearbeiterin ebenfalls für dieses Projekt.

Miriam Radtke betreut seit Dezember 2007 als wissenschaftliche Mitarbeiterin das Projekt »Celine«.

Zum Themenbereich »Alphabetisierung« sind zu Jahresbeginn zahlreiche Projekte an den Start gegangen (vgl. den Text gegenüber, S. 18): Seit Dezember 2007 betreuen **Thorben Wist** als wissenschaftlicher Mitarbeiter und **Sarah Maur** als Sachbearbeiterin das Projekt Alph@bit. **Steffen Kleint** arbeitet als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Erstellung der Vorstudie zur Größenordnung des funktionalen Analphabetismus. **Sabina Hussain** betreut als wissenschaftliche Mitarbeiterin das Projekt »alpha – State of the art« und wird von **Frauke Beeken** als Sachbearbeiterin im Projekt unterstützt. **Maren Eichmeier** arbeitet als Sachbearbeiterin im Projekt »alphascouts«. Der »Monitor Alphabetisierung und Grundbildung« wird erstellt von der wissenschaftlichen Mitarbeiterin **Erasmia Stannas** unter Mitarbeit von **Tanja Schmitz** als Sachbearbeiterin.

Freiwilligenarbeit
Nebenamtliche Tätigkeit
Zivilengagement
Gemeinwohlorientiertes Handeln
Laienhilfe
Bürgerschaftliches Engagement

Ehrene nAmt

STICHWORT: »EHRENAMT«

Felicitas von Küchler



Felicitas von Küchler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Kontakt: von-kuechler@die-bonn.de

Anmerkung

- Die Verbundstatistik des DIE deckt bislang nur Teile der konfessionellen Erwachsenenbildung ab; die tatsächlichen Zahlen dürften ungleich höher sein. Vgl. Weiland, M./Ambos, I. (2007): Weiterbildungsstatistik im Verbund 2005 – kompakt. URL: www.die-bonn.de/doks/weiland0701.pdf (Stand: 29.2.2008)

Der Begriff **Ehrenamt** hat eine lange Tradition. Im Entstehungszeitraum des 19. Jahrhunderts handelte es sich um ein auferlegtes oder verliehenes *Ehren-Amt* einer Tätigkeit oder Aufgabe im öffentlich-rechtlichen Raum, die für das Gemeinwesen wichtig war und unentgeltlich von Bürgern übernommen wurde (Schöffe, Richter, Wahlhelfer).

Heute hingegen steht das Merkmal **Freiwilligkeit** stark im Vordergrund, **Unentgeltlichkeit** und **Gemeinwohlorientierung** sind als Unterscheidungskriterien zur bezahlten Arbeit erhalten geblieben. Ehrenamtliche Tätigkeiten finden praktisch in allen gesellschaftlichen Bereichen, in wachsenden Anteilen und in variierenden organisatorischen Formen statt. Dem korrespondiert die Vielfalt der verwendeten Definitionen. Ehrenamtliche Tätigkeiten haben sich in mehreren **Veränderungsschüben** von bestimmten, noch in der Nachkriegszeit vorhandenen festen (organisatorischen) Formen und Konnotationen gelöst.

Vom Strukturwandel des Ehrenamts spricht man aufgrund seiner Veränderungen in mehreren Dimensionen: von der langfristigen Bindung hin zum **zeitlich befristeten** Engagement für Projekte/Aktivitäten; von einer diffusen Aufgabenstruktur hin zu eher thematisch strukturierten **konkreten** Aufgaben; von der Anbindung an eine (Groß-)Organisation hin zu **selbst organisierten** Gruppierungen. Ehrenamtliche Tätigkeiten sind zunehmend als **anspruchsvolle**, spezielle Qualifikationen voraussetzende Tätigkeiten zu charakterisieren, und damit einher geht die Erhöhung des Anspruchsniveaus der Ehrenamtlichen selber. Gewünscht wird die Ausweitung **selbstbestimmter** Tätigkeitsanteile. Der Zugang zu und die Entscheidung für ehrenamtliches Engagement **individualisiert** sich, seine Motive werden gleichzeitig **entidealisiert**.

Um diese Modernisierungsprozesse ehrenamtlicher Tätigkeit zu kennzeichnen, wird seit kurzem, auch im politischen Kontext (Freiwilligensurvey), der Begriff **Freiwilligenarbeit** mit seiner Betonung des individualisierenden Aspekts und seiner Anschlussfähigkeit an internationale Bezeichnungen (*volunteer*) verwendet. Ein Spezifikum dieser modernen Begriffsvariante besteht in der Betonung zeitlich befristeter Arbeit, die zudem häufig nur an unspezifische Voraussetzungen gebunden wird. **Bürgerschaftliches Engagement** ist als Begriff im Diskurs zur Zivil- oder Bürgergesellschaft entstanden. Mitglieder eines Gemeinwesens – Kommune, Region, Staat, supranationale Gebilde – treffen zusammen, um für das Gemeinwesen einen Beitrag zu leisten. Diese demokratietheoretische Konzeption postuliert einen Raum zwischen Staat, Markt und Privatsphäre als »Ort«, an dem sich freiwillige Zusammenschlüsse bilden, **Teilhabe**- und Mitwirkungsmöglichkeiten genutzt werden können und Bürger/innen praktische Verantwortung für die Förderung des **Gemeinwohls** übernehmen. Der Diskurs zum Begriff des bürgerschaftlichen Engagements hat verschiedene vorher getrennt argumentierende Aktivitätsfelder miteinander verbunden: die Bereiche des ehrenamtlichen Engagements in Vereinen, Verbänden, Kirchen, Freiwilligendiensten, die neu entstandenen Selbsthilfebewegungen und daran anschließende Organisationsformen, die z.T. aus den neuen sozialen Bewegungen entstanden politischen Partizipationsformen und Reformdiskurse, die sich auf unterschiedliche staatliche Bereiche (Gesundheit, Kultur, Bildung) und Organisationen beziehen. Eine häufig geäußerte Kritik unterstellt, dass die politisch gewollte Förderung des Engagements den **Rückzug staatlicher Verantwortung** und damit einhergehend den **Wegfall professioneller Arbeit** legitimieren soll.

In der **Erwachsenenbildung** mit ihrer pluralistischen und durch Verbände mitstrukturierter Verfasstheit und ihrer Entstehung u.a. aus sozialen Bildungsbewegungen kommt dem ehrenamtlichen Engagement traditionell besondere Bedeutung zu. Besonders ausgeprägt ist es bei den **kirchlichen** und den **gewerkschaftlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen**, die in ihrer Arbeit stark auf ehrenamtliche Kursleitende und auch organisatorisch und planend Verantwortliche rekurrieren, ebenso wie auch in Organisationen der **ländlichen Erwachsenenbildung** und im Bereich des **Sports**. Bei den Volkshochschulen hat der Umfang des ehrenamtlichen Engagements mit der Professionalisierung hauptberuflicher Positionen stark abgenommen, dennoch existieren auch hier ehrenamtliche Tätigkeitsfelder. In der Weiterbildungsstatistik am DIE werden aktuell im Bereich der katholischen Erwachsenenbildung bundesweit 5.471 ehrenamtliche Mitarbeiter/innen – das sind 30 Prozent aller Mitarbeitenden – erfasst,¹ davon sind 2.928 weiblich; im Bereich der evangelischen Erwachsenenbildung sind es 7.693 (25 Prozent), darunter 5.485 Frauen.

Literatur zum Thema

Braun, S. (Hrsg.) (2007): **Sozialkapital und Bürgerkompetenz – soziale und politische Integrationsleistungen von Vereinen**. Eine empirische Untersuchung. Wiesbaden

Fleige, M. (2007): **Lernkulturen für das Ehrenamt – Herausforderungen für die Erwachsenenbildung und Weiterbildung**. In: Heuer, U. (Hrsg.): Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster u.a., S. 271–283

Hessischer Jugendring (Hrsg.) (2000): **Qualifikationsnachweise im Ehrenamt**; eine Veröffentlichung im Rahmen der Kampagne Ehrenamt des Hessischen Jugendrings. Wiesbaden

Müller, M. (2007): **Ehrenamt – ein komplexes Aufgabenfeld für Volkshochschulen**. unveröff. Diss. Universität Duisburg-Essen

Notz, G. (1999): **Die neuen Freiwilligen: Das Ehrenamt – Eine Antwort auf die Krise?** Neu-Ulm

Pinter, A. (2006): **Corporate Volunteering in der Personalarbeit: ein strategischer Ansatz zur Kombination von Unternehmensinteresse und Gemeinwohl?** Lüneburg

Räbiger, U. (Hrsg.)/Internationale Jugendgemeinschaftsdienste (2000): **Die Langzeitausbildung: Ehrenamtliche qualifizieren Ehrenamtliche**. Hildesheim

Schroeter, K.R./Zängl, P. (Hrsg.) (2006): **Altern und bürgerschaftliches Engagement**. Aspekte der Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung in der Lebensphase Alter. Wiesbaden

Schüll, P. (2004): **Motive Ehrenamtlicher**. Eine soziologische Studie zum freiwilligen Engagement in ausgewählten Ehrenamtsbereichen. Berlin

Vitzthum, W. Graf (2000): **Bürgerbeteiligung vor Ort**. Defizite, Formen und Perspektiven bürgerschaftlichen Engagements in den Kommunen. Stuttgart

Wichelhaus, P. (2007): **Corporate Volunteering**. Untersuchung der unternehmensexternen und -internen Faktoren für die unterschiedliche Verbreitung in den USA und Deutschland. Saarbrücken

Zwischen Meier und Verein. Modernisierungspotentiale im Ehrenamt. Schwerpunktthema Ehrenamt. In: Forschungsjournal für Neue Soziale Bewegungen (2004), H. 1

Im Gespräch mit Monika Kil und Markus Tolksdorf über
Spürnasen und fragile Organisationen

WIE GUT LÄSST SICH ERWACHSENEN- BILDUNG MIT EHRENAMTLICHEN MACHEN?

DIE: Herr Tolksdorf, wie verbreitet sind ehrenamtliche Tätigkeiten in der katholischen Erwachsenenbildung?

Tolksdorf: Das Ehrenamt ist hier traditionell sehr verbreitet. Katholische Erwachsenenbildung ist aus dem ehrenamtlichen Engagement entstanden und fußt bis heute im Grunde darauf. Das gilt übrigens auch für die evangelische Erwachsenenbildung. Weil wir keine genauen statistischen Daten haben, müssen wir schätzen: Es dürften mehrere 10.000 Ehrenamtliche in der konfessionellen Erwachsenenbildung tätig sein, von denen 75 bis 80 Prozent Frauen sind, ein Anteil wie überall.

»Spürnasen«,
»Trüffelhunde«

DIE: Was bringt dieser hohe Anteil Ehrenamtlicher Positives mit sich?

Tolksdorf: Ehrenamtliche sind zum Beispiel die »Spürnasen« oder »Trüffelhunde« der Programmplanung. Sie können besser als Profis Bildungsinteressen vor Ort aufspüren. Ehrenamtliche wissen, was in der Gemeinde gerade dran ist, gerade auch, weil sie ganz hervorragend in Gemeindestrukturen vernetzt sind. Und umgekehrt können sie dadurch die Angebote der Erwachsenenbildung auch im gemeindlichen Leben bekannt



Köln, »Haus am Dom« des Erzbistums – ein guter Ort für eine offene Aussprache über Ehrenamtliche in der Erwachsenenbildung? Nirgendwo ist die Weiterbildung so vom Ehrenamt geprägt wie in konfessioneller Trägerschaft. Mit welchen Vorteilen, das macht **Markus Tolksdorf** im DIE-Interview deutlich, der als Geschäftsführer der KBE die katholische Erwachsenenbildung samt ihrer ehrenamtlichen Strukturen vertritt. **Dr. Monika Kil**, Professorin für Lehr-/Lernforschung und pädagogische Diagnostik an der Universität Bremen und Organisationsforscherin, tritt als zweite Gesprächspartnerin hier gewissermaßen »auswärts« an. Ihr »Job« ist es an diesem Mittag, den Finger in die Wunde zu legen und strukturelle Defizite beim Namen zu nennen, die sich für stark ehrenamtlich fundierte Organisationen fast zwangsläufig ergeben. Diese Nachteile kennt sie aus eigener Erfahrung als ehrenamtlicher Vorstand beim Berufsverband der Erziehungswissenschaftler/-innen BV-Päd. e.V. Am Ende finden sich beide versöhnt im Konsens bei der Qualifizierungsfrage. Die Fragen stellte Dr. Peter Brandt (DIE).

machen. Ein zweiter wichtiger Vorteil Ehrenamtlicher ist, dass sie keine unmittelbaren beruflichen Interessen vertreten und sich deshalb auch nicht so schnell für andere Zwecke instrumentalisieren lassen. Diese Funktion sollte man nicht unterschätzen. Wir machen die Erfahrung, dass Ehren-

amtliche im Kontakt mit Kirchenleitungen oder der Bildungspolitik sehr viel engagierter als Hauptamtliche Sinn, Zweck und Nutzen von Erwachsenenbildung darstellen können. Ein ganz profiliertes Beispiel dafür ist der erfolgreiche Widerstand gegen den Versuch der bayerischen Staatsregierung, das Erwachsenenbildungsförderungsgesetz zu kippen. Volkshochschulen und konfessionellen Trägern ist es nicht zuletzt über ehrenamtliche Vernetzung gelungen, die Position der Erwachsenenbildung an Kommunal- und Landespolitiker heranzutragen.

DIE: Welche Ämter und Aufgaben haben Ehrenamtliche in der katholischen Erwachsenenbildung?

Tolksdorf: Ehrenamtliche sind in Pfarrgemeinden gewählte Mitglieder für die Erwachsenenbildung. Sie sind aber auch auf allen Ebenen in Leitungsgremien zu finden, also auf Orts-, Landkreis- und Landesebene stark engagiert. Bei der Bundesebene wird es dann natürlich schon

schwerer, zwar haben wir einen ehrenamtlichen Bundesvorsitzenden, aber auch der arbeitet hauptamtlich in der Erwachsenenbildung. Von daher würde ich sagen, die Ehrenamtlichen durchziehen alle Ämter und Funktionen. Das war in der historischen Entwicklung sicher noch mal anders.

DIE: Bei den Pluspunkten der Ehrenamtlichen, die sie vorhin nannten, war eigentlich kein typisch konfessioneller dabei. Ließe sich das Gesagte also leicht übertragen in andere Kontexte, sagen wir, in die kommunale Trägerschaft?

Tolksdorf: Das Besondere am Ehrenamt in der katholischen Erwachsenenbildung entspringt dem Selbstverständnis als Laien, die hier ein eigenes Feld entdeckt haben. Das Engagement in der Erwachsenenbildung hat ja besonders in der Zeit von II. Vatikanischem Konzil und der Würzburger Synode zugenommen, einer Zeit, in der dem Laien ein eigener Stellenwert in der Kirche beigemessen wurde.



DIE: Ehrenamt als »Kirche von unten«?

Tolksdorf: Sicher, hier hatten sie ein Gestaltungsfeld – und zwar historisch oft gegen kirchliche Ämter, etwa in den 1970er und 80er Jahren, als es Referentenverbote gab oder Bildungsveranstaltungen im Protest gegen kirchliche Positionen stattgefunden haben. Ich glaube, dass sich »diese subversiven Elemente« damals gute Kompetenzen angeeignet haben auch gegen bildungspolitische Vereinnahmung. Das kann man bis heute nachweisen.

DIE: Frau Kil, bekommen Sie Bauchschmerzen, wenn jemand sagt, dass

Personen wegen ihres Laienseins besondere Qualifikationen für Aufgaben in der Erwachsenenbildung mitbringen – bis hinein in Leitungsämter?

Kil: Ich kann hier nur für den Weiterbildungsbereich sprechen. Da finde ich es

»Dem Ehrenamt sind auch Grenzen gesetzt«

schon problematisch, wenn Menschen allein aus ihrem Erfahrungshintergrund in der Wissensweitergabe tätig sind.



Alle Fotos: Peter Brandt

Für mich macht Professionalität eben auch aus, dass z.B. jemand, der lehrt, seine eigene persönliche Erfahrung über-

steigen kann, über seine eigene Person hinausgehen kann. Da denke ich, sind dem Ehrenamt auch Grenzen gesetzt.

DIE: Aus der Professionalitätsdebatte in der Erwachsenenbildung kommt ja der Ruf, gerade die Funktionen Programmplanung und Leitung hauptamtlich zu besetzen.

Kil: Ich habe ein Beispiel vor Augen, eine Weiterbildungseinrichtung mit ehrenamtlich beschäftigten Außenstellenleitungen. Da gab es zweierlei Probleme: Einmal hatte eine solche Außenstellenleitung ihre ganz eigenen Ideen entwickelt, wozu die professio-

nelle Seite sagen musste: Nein, das können wir nicht machen, da gibt es Restriktionen. So entstehen Konflikte und Demotivation. Die zweite Problematik ergibt sich aus der Vernetzung, die Sie, Herr Tolksdorf, eben als großen Pluspunkt herausgestellt haben. So eine ehrenamtliche Außenstellenleitung kann mit einem Streich die gesamte Arbeit der Weiterbildungseinrichtung diskreditieren, wenn sie – etwa als

Multiplikatorin im örtlichen Turnverein – kontraproduktiv agiert. Das kann einem zwar mit Mitarbeitern auch passieren, aber da hat die Organisation natürlich noch andere Wege, die wieder einzufangen.

DIE: Das ist ein Einzelbeispiel. Lassen sich Ihre Bedenken allgemeiner formulieren?

Kil: Okay, ich würde Ehrenamt im makrodidaktischen Bereich kritisch sehen, also auch wenn es um Angebotsinnovation geht und um das Durchsetzen von bestimmten Leitlinien, Programmatiken, die sich dann ja in Bildungsangeboten widerspiegeln. Da ist das professionelle Know-how über Lehren und Lernen wichtig. Und es wäre ein Problem, wenn dann bestimmte Zusammenhänge gar nicht erkannt werden. Aber vermutlich hat jede Organisation ihre eigenen Vorkehrungen

getroffen – Ehrenamt von mikro- bis makrodidaktisch einzubinden. Es gibt so eine verblüffende Gruppenübung zum Umgang mit rohen Eiern, die man als analog ansehen könnte: Wenn man sie sehr gut in Watte verpackt und fest einschnürt, kann man die rohen Eier aus mehreren Metern runterwerfen, und sie bleiben heil, ja, diese Belastbarkeit und Funktionalität ist erstaunlich, man muss sie nur gut einpacken. Man könnte also sagen, dass nur unter diesen Voraussetzungen es sich Organisation leisten können, in größerem Umfang Strukturen auf »rohen Eiern« zu fundieren.

»Über individuelle Motivlagen hinwegsetzen«

Luhmann sagt, dass sich Arbeitsorganisationen gerade dadurch vom Ehrenamt unterscheiden, dass sie die Möglichkeiten haben, sich über individuelle Motivlagen hinwegzusetzen. Und diese Motivlagen machen Organisationen fragil. Man hat Organisationen ja gerade deshalb erfunden, damit diese Fragilität aufgelöst wird, damit zumindest kommunikativ eine Zielklarheit sichergestellt ist, auch flankiert mit Sanktionssystemen. Ehrenamtler sind nicht weisungsgebunden, deshalb funktioniert dieser Schutz nicht. Und wenn jemand ehrenamtlich subversiv arbeitet, wie es eben anklang, dann hat er außer ideellen Werten nichts zu verlieren. Das ist bei Professionellen anders, die haben eine eigene Existenz, einen Ruf, eine Wiederanstellung oder so etwas zu verlieren. Ehrenamtler sind einfach autonomer.

DIE: Wie stellt sich das in der Praxis dar, wie konfliktiv ist dieser Umgang mit rohen Eiern?

Tolksdorf: Mir fallen am ehesten Konfliktfälle mit Kirchenleitungen ein, die sind aber immer wieder auch produktiv für die Organisation. Es ist schwierig, da muss ich konstruieren, nicht, weil ich es nicht erzählen wollte.

Kil: Sie hören nicht davon, weil nur gute

Informationen nach oben gehen – im Ehrenamt ganz besonders.

Tolksdorf: Ich bin auch selber Mitglied eines Pfarrgemeinderats in Rosenheim gewesen und habe meine Erfahrungen gemacht. Natürlich gibt es unterschiedliche Qualitäten von ehrenamtlichem Engagement. Die gibt es bei Hauptamtlichen auch, und die Frage ist: Ist eine Organisation sofort geschwächt, wenn es einen schwachen Ehrenamtlichen gibt? Wenn man eine geeignete Struktur oder einen guten Vorstand hat, dann kann man so auch weiterarbeiten, denn: Wenn nur ein einzelnes rohes Ei schlecht eingepackt ist und die anderen rohen Eier funktionalisieren, dann geht es trotzdem nicht kaputt und die Organisation rollt weiter.

Kil: Es ist bei Ihnen vielleicht ein sehr spezieller Fall, weil Sie einen gemeinschaftlichen Sinnzusammenhang haben. Andernorts in der Weiterbildung ist nicht unbedingt eindeutig, wie man sich zu benehmen hat. Sie müssen da einen ganz anderen Zielkonsens herstellen und gegenüber Ehrenamtlichen durchsetzen, und das kann dann schon die Organisation gefährden. Und ich kenne auch ein Beispiel von einem Weiterbildungsanbieter, der ist in die Insolvenz gegangen, weil der ehrenamtliche Vereinsvorstand diese Dinge nicht gesehen hat und sich sozusagen Potemkinsche Dörfer aufgebaut hat. Und dann werden die Folgen schnell teuer. Max Weber, ja, der hat sich auch mit Ehrenamt auseinandergesetzt, der sagt, dass ehrenamtliche Tätigkeit im Nebenberuf sei und genau deshalb langsamer funktioniert und

weniger an Schemata gebunden ist, formloser, unpräziser, uneinheitlicher, weil nach oben unabhängiger und diskontinuierlicher, und – jetzt kommt es – daher faktisch oft sehr kostspielig.

Tolksdorf: Ich gebe Ihnen Recht: Ehrenamtliches Engagement, wenn es haupt-



amtlich professionell unterstützt werden soll, kostet Geld, aber ich würde als These dagegen sagen, es lohnt sich, es ist unverzichtbar, weil wir überhaupt keine professionellen und auch keine professionalisierten Strukturen mehr haben, um den Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung angemessen aufrecht zu erhalten.

DIE: Also Sie kommen ohne die »rohen Eier« nicht aus.

Tolksdorf: ... und die Freigeister. Ehrenamtliche wahren gegenüber dem Mainstream der Weiterbildung oft eine gesunde Distanz. Da werden Vorbehalte kultiviert gegen kurzfristige Ausrichtungen etwa an Programmen, an Förderrichtlinien, an Projektvergabekriterien. In engen Projektförderkontexten, wo eine Verständigung über Ziele nicht mehr nötig ist, ziehen sich Ehrenamtliche zurück, weil sie sagen: Wir wollen gar nicht funktionieren müssen, das tun

wir schon in beruflichen Zusammenhängen. Nur: Was geben wir damit auf?

Kil: Ich finde es auch für diese Volkshochschule schade, über die ich vorhin sprach, die hatte einen Qualitätsmanagementprozess durchlaufen, der die ehrenamtlichen Außenstellenleitungen

sich damit auseinanderzusetzen. Und dann haben Sie sozusagen eine innerbetriebliche Fortbildung Ihrer Multiplikatoren vor Ort.

Tolksdorf: Ja, ich will Mitarbeiterfortbildung auf diesen beiden Ebenen sehen, ich brauche eine Mitarbeiterfortbildung

für hauptamtliche und für ehrenamtliche Mitarbeiter. Es gibt auf beiden Seiten Anforderungen, auf Seiten der Hauptamtlichen ist das ein Professionalisierungs- und Professionalitätsthema; aber es gibt auch Kompetenzanforderungen an den ehrenamtlich Engagierten. Die Hauptherausforderung ist die Gestaltung der Kommunikation zwischen

didaktisch-methodisch dazulernen, zeit- und arbeitsbezogene Fragen der Unterrichtsorganisation usw. Und da frage ich mich dann, ob man die Motive der Ehrenamtlichen überhaupt noch trifft, wenn man sie so professionalisiert wie nötig – ob die dann damit glücklich wären.

Tolksdorf: Im Rahmen von Qualitätsentwicklungsprozessen müssten Maßnahmen überlegt werden zur Gewinnung und Motivation von Ehrenamtlichen. Selbst im katholischen Bereich können Sie nicht mehr einfach auf den Markt gehen und zufällig Ehrenamtliche finden. Wir benötigen eine strategische Planung: Wie komme ich an die richtigen Ehrenamtlichen heran, wie gewinne ich sie – das sind für mich hauptamtliche Prozesse, die gesteuert werden müssen.

Kil: Ja, und da ist meine These, dass diese Steuerung bei Bildungsprozessen viel zu lange dauert, als dass sie sich lohnte.

DIE: Ich danke Ihnen beiden für das Gespräch.

überhaupt nicht mit betrachtet hat. Dabei sprühten die nur so vor Ideen und Engagement. Kein Zweifel: Wir brauchen Ehrenamt, um am Ball zu bleiben, um weiter Innovationen zu generieren.

Tolksdorf: Gerade in stürmischen Zeiten haben ehrenamtliche Vorstände eine größere Ruhe. Von einem Hauptamtlichen erwarte ich absolutes qualifiziertes Engagement für die Sache, der muss beißen und kämpfen, dass bestimmte Prozesse vorankommen. Aus der Unabhängigkeit heraus hat ein ehrenamtliches Gremium ein größeres Beharrungsvermögen, das kann negativ sein, aber das kann auch eine unglaubliche Stärke sein. Es kommt also darauf an, die Stärke zu entwickeln, und das geht maßgeblich über die Zusammenarbeit von Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen.

Kil: Sie setzen Reflexionsprozesse mit denen an und nehmen sich die Zeit,

Ehrenamt und Hauptamt. Diese Prozessgestaltung ist eine hauptamtliche Aufgabe.

Kil: Ehrenamtliche erfordern eine ganz eigene Führung, ein spezielles Volunteer-Management.

»Volunteer-Management«

DIE: Was würde dazu gehören?

Kil: Das Konzept des Volunteer Managements geht davon aus, dass Aktivitäten ehrenamtlich Tätiger wie die von Hauptberuflichen »gesteuert« werden sollten. Ziele ehrenamtlichen Engagements sollen festgelegt werden, interne Kommunikation strukturell gestützt werden, Regeln der Zusammenarbeit gelten. Damit entsteht eine spezifische neue Managementaufgabe. Und Ehrenamtler müssten in Professionalitätsschulungen ihr Selbstverständnis reflektieren und



Ergebnisse der Freiwilligensurveys der Bundesregierung

FREIWILLIGES ENGAGEMENT UND LERNEN

Sabine Geiss

Die Qualität einer Gesellschaft bemisst sich unter anderem daran, in welchem Ausmaß die Bürger/innen sich an öffentlichen Aktivitäten beteiligen und inwiefern sie zu freiwilligem Engagement bereit sind. Je höher das freiwillige Engagement, desto gefestigter ist die »Zivilgesellschaft« als Kern einer modernen »Bürgergesellschaft« (Pollack 2004). Umgekehrt profitieren aber auch Freiwillige von der Ausübung ihrer Tätigkeit durch den Erwerb vielfältiger Kompetenzen. So erweitert sich z.B. ihr soziales Umfeld durch neue Kontakte, sie lernen, zwischen verschiedenen Interessengruppen zu vermitteln, und übernehmen Verantwortung für sich und andere. In zunehmendem Maße spielt auch der Erwerb von Fachwissen bei der Ausübung der freiwilligen Tätigkeit eine Rolle. Freiwilliges Engagement stellt also ein immer wichtigeres »informelles« Lernfeld dar. Einblicke in den Umfang und die Strukturen des freiwilligen Engagements geben die beiden Freiwilligensurveys, die in den Jahren 1999 und 2004 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) in Auftrag gegeben wurden. Es handelt sich dabei um repräsentative Telefonbefragungen unter jeweils 15.000 deutschsprachigen Personen ab 14 Jahren in Privathaushalten der Bundesrepublik; die Daten hat TNS Infratest erhoben und war 2004 auch für die Berichterstattung verantwortlich (Gensicke/Picot/Geiss 2006). Basisinformationen der Freiwilligensurveys werden im folgenden Beitrag um Analysen ergänzt, die Lernprozesse und Weiterbildungsverhalten im Zusammenhang mit der Ausübung einer freiwilligen Tätigkeit fokussieren.

Bürgerinnen und Bürger haben vielfältige Möglichkeiten, sich außerhalb von Familie und Beruf in Gruppen, Organisationen, Vereinen und Einrichtungen zu beteiligen. Diese aktive Beteiligung (z.B. Fußballspielen im Verein, Mitglied eines Fördervereins sein usw.) nennen wir »Gemeinschaftsaktivität«. Zusammen mit anderen regelmäßig aktiv zu sein stellt allerdings noch kein freiwilliges Engagement dar. Gemeinschaftsaktivität mündet aber nach einiger Zeit häufig in die Übernahme einer freiwilligen Tätigkeit. Dies ist z.B. dann der Fall, wenn

nicht mehr nur selbst aktiv trainiert, sondern eine Trainerfunktion im Sportverein übernommen wird oder wenn Eltern nicht nur zu den Elternstammtischen kommen, sondern darüber hinaus als Elternsprecher fungieren.¹

Im Jahr 2004 gaben 36 Prozent aller Befragten an, mindestens eine freiwillige Tätigkeit übernommen zu haben

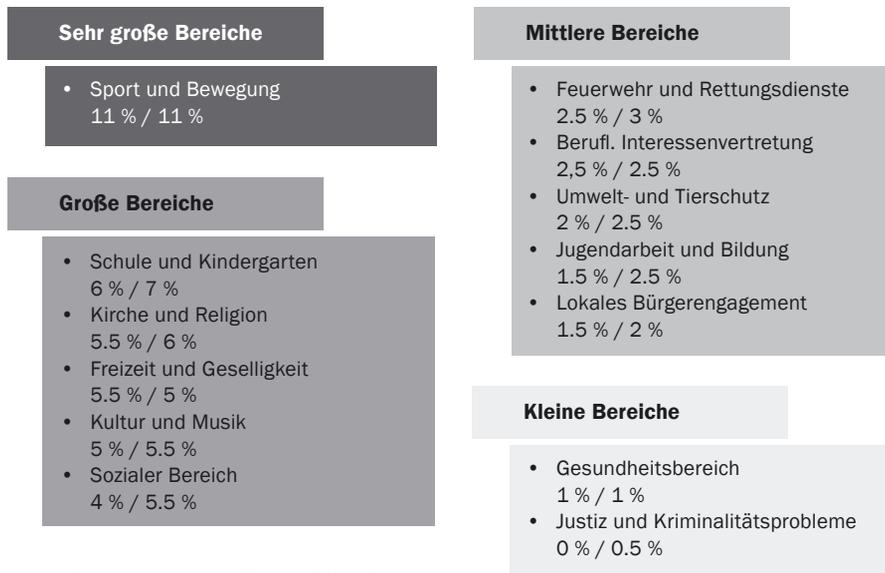
1 Zur genauen Definition von freiwilligem Engagement im Freiwilligensurvey vgl. Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S. (2004): S. 42 ff.

(1999: 34 %), zudem waren etwas mehr Befragte gemeinschaftlich aktiv als 1999 (1999: 32 %, 2004: 34 %). Insbesondere mehr Menschen ab 46 Jahren waren 2004 gemeinschaftlich aktiv und haben darüber hinaus vermehrt freiwillig Aufgaben und Arbeiten übernommen. Ein besonders starker Mobilisierungsschub war 2004 unter Senior/inn/en zwischen 60 und 69 Jahren zu verzeichnen.² Neben den Senior/inn/en haben zwischen 1999 und 2004 auch vermehrt arbeitslose Menschen eine freiwillige Tätigkeit aufgenommen. Eine stabil hohe Engagementbeteiligung weisen Erwerbstätige, Schüler/innen bzw. Personen in Ausbildung sowie Hausfrauen/Hausmänner auf. Betrachtet man die Ergebnisse getrennt nach West- und Ostdeutschland, so zeigt sich, dass 2004 in Westdeutschland in etwa gleich viele Menschen freiwillig engagiert waren wie 1999, wobei Veränderungen in einzelnen Gruppen zu verzeichnen waren. In Ostdeutschland, das im ersten Freiwilligensurvey eine deutlich niedrigere Engagementquote aufwies als Westdeutschland, haben zwischen 1999 und 2004 deutlich mehr Menschen eine freiwillige Tätigkeit aufgenommen (1999: 28 %, 2004: 31 %). Diese Entwicklung geht in erster Linie auf die höhere Anzahl von ostdeutschen Engagierten in den Altersgruppen 31 bis 65 Jahre zurück.

Mit einer Engagementbeteiligung von 36 Prozent befindet sich Deutschland im internationalen Vergleich in einer führenden Gruppe entwickelter Länder. Innerhalb der Gruppe der entwickelten Länder belegt Deutschland einen vorderen Platz im Mittelfeld, liegt aber deutlich hinter USA, Kanada, Norwegen, Schweden und den Niederlanden (vgl. v. Deth 2004).

2 Die Zunahme des freiwilligen Engagements unter Senior/inn/en bzw. Rentner/inne/n geht hauptsächlich auf diese Bevölkerungsgruppe in Westdeutschland zurück, während ostdeutsche Senior/inn/en bzw. Rentner/innen zwar häufiger als 1999 gemeinschaftlich aktiv waren, sich aber in etwa gleichem Umfang wie 1999 freiwillig engagieren.

Abbildung 1: Engagement in verschiedenen Engagementbereichen (1999/2004)
Bevölkerung ab 14 Jahren (Mehrfachnennungen)



Quelle: Freiwilligensurveys 1999 und 2004, TNS Sozialforschung

Freiwilliges Engagement kann in einer Vielzahl unterschiedlicher Kontexte ausgeübt werden. Zur thematischen Einordnung ihrer freiwilligen Tätigkeit bekamen die Befragten 14 Engagementbereiche vorgegeben, denen sie ihre Tätigkeit(en) zuordnen konnten. Die Bandbreite der Bereiche reichte von »Sport und Bewegung«, »Kirche und Religion«, »Kindergarten und Schule« bis hin zu »Justiz/Kriminalität«. In Abbildung 1 ist zu erkennen, dass die meisten freiwilligen Tätigkeiten in Deutschland im Bereich »Sport und Bewegung« angesiedelt sind (1999 und 2004: 11 %). Mit deutlichem Abstand folgen die Engagementbereiche »Schule und Kindergarten«, »Kirche und Religion«, »Freizeit und Geselligkeit«, »Kultur und Musik« sowie der soziale Bereich. Unter diesen »großen« Bereichen befanden sich 2004 zwei der drei Wachstumsbereiche für das freiwillige Engagement. Zum einen ist eine deutliche Dynamik im Bereich »Schule und Kindergarten« zu verzeichnen, was auf das vermehrte Engagement von jungen Menschen und Frauen (i.d.R. Müttern) zurückzuführen ist. Die größte

Dynamik hat sich im sozialen Bereich entwickelt, in dem 2004 5.5 Prozent aller Befragten eine freiwillige Tätigkeit ausübten. Dieser Anstieg wurde besonders durch Engagierte ab 45 Jahren getragen. Ein mittelgroßer Wachstumsbereich (von 1,5 % 1999 auf 2,5 % 2004) ist der Bereich »Jugendarbeit und Erwachsenenbildung«, in den vermehrt junge Menschen mit einer freiwilligen Tätigkeit fanden.

Warum engagieren sich Menschen?

Engagierte verbinden mit ihrem freiwilligen Engagement verschiedene altruistische, persönliche und auch politische Motive. Einige dieser Motive zeichnen sich durch einen eher grundsätzlichen Charakter aus (haben also keinen ausschließlichen Bezug auf die konkrete Tätigkeit). Für den zweiten Freiwilligensurvey wurde deshalb ein neues Instrument entwickelt, das den allgemeinen Mitgestaltungsanspruch, die Pflichterfüllung, das Geselligkeitsmotiv und insbe-

sondere das politische Engagement erfassen sollte.

Am stärksten war bei den Engagierten das Motiv der gesellschaftlichen Mitgestaltung ausgeprägt. Fast zwei Drittel aller Engagierten wollten mit ihrem freiwilligen Engagement die Gesellschaft zumindest im Kleinen mitgestalten (66 % »voll und ganz« Zustimmung). Nur ein Bruchteil der Engagierten hatte überhaupt keinen gesellschaftlichen Gestaltungswillen (5 %). Ähnlich bedeutend ist für die Engagierten der Geselligkeitsaspekt, also der Wunsch, durch das freiwillige Engagement mit anderen Menschen zusammenzukommen (60 % »voll und ganz«). Deutlich seltener sehen die Freiwilligen ihr Engagement als Pflichtaufgabe an, für die sich sonst nur schwer jemand findet. In vielen Fällen, am häufigsten unter älteren Menschen, ist dies aber zumindest teilweise der Fall. Mehrheitlich ablehnend stehen die Freiwilligen der Aussage gegenüber, nach der ihr Engagement auch eine Form von politischem Engagement darstellt (52 % »überhaupt nicht«). Nur ein Fünftel der Befragten verbindet dieses Motiv »voll und ganz« mit ihrem Engagement. Besonders stark wird eine politische Motivation von denjenigen Engagierten vertreten, die ein stark ausgeprägtes politisches Interesse haben oder von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Deutlich seltener steht hinter dem Engagement junger und politisch uninteressierter Menschen ein politisches Motiv.

»Lernen« als Motiv

Neben den zuvor genannten grundsätzlichen Engagementmotiven haben die Engagierten auch spezifische Erwartungen an ihre jeweilige Tätigkeit. Die wichtigsten dieser Erwartungen beziehen sich auf altruistische Ziele (anderen Menschen helfen, etwas fürs Gemeinwohl tun) ebenso wie auf das eigene Lebensgefühl (Spaß an der Tätigkeit haben) und auf die Erweiterung sozialer Kontakte (mit anderen Menschen zusammenkommen). Mit

Tabelle 1: Erwartungen der Engagierten und Anforderungen an die Engagierten

		Kenntnisse/ Erfahrungen erweitern*	Anforderung: Fachwissen**		
			in starkem Maß gefordert	in gewissem Maß gefordert	nicht gefordert
Alle	1999	3,9	30	37	33
	2004	3,8	35	41	24
Männer	1999	3,8	37	37	26
	2004	3,7	42	38	20
Frauen	1999	4,0	21	37	42
	2004	3,9	27	43	30
14-30 Jahre	1999	4,0	27	39	34
	2004	4,0	32	41	27
31-45 Jahre	1999	3,9	27	38	35
	2004	3,8	35	41	24
46-65 Jahre	1999	3,9	32	37	31
	2004	3,8	38	40	22
66 Jahre +	1999	3,6	34	31	35
	2004	3,6	32	41	27
niedrige Bildung	1999	4,0	26	36	38
	2004	3,8	29	40	31
mittlere Bildung	1999	3,9	27	36	37
	2004	3,9	33	42	25
höhere Bildung	1999	3,8	35	37	28
	2004	3,7	39	40	21

* Durchschnittswerte einer 5er-Skala von 1 unwichtig bis 5 sehr wichtig

** Angaben in Prozent (Zeilenprozente), Prozente gerundet

Quelle: Freiwilligensurveys 1999 und 2004, TNS Sozialforschung

einer gewissen Abstufung folgt ein unmittelbar lernrelevantes Motiv: Die Engagierten möchten durch ihr Engagement ihre »Kenntnisse und Erfahrungen erweitern«. Auf einer Skala von 1 (unwichtig) bis 5 (sehr wichtig) stuften die Engagierten im zweiten Freiwilligen-survey dieses Motiv mit einer durchschnittlichen Wichtigkeit von 3,8 ein (vgl. Tab. 1). Weniger wichtig waren den Engagierten Erwartungen, die auf die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit bzw. auf ihre eigenen Interessen ausgerichtet waren.

Die Bedeutung des Engagementmotivs »Erweiterung von Kenntnissen und Erfahrungen« hängt zum einen vom Alter der Engagierten ab. Je jünger sie sind, desto wichtiger sind ihnen Lerneffekte durch die freiwillige Tätigkeit (vgl. Tab. 1). Dieser »Wissens- und Erfahrungsdurst« ist bei jungen Menschen, die erst am Anfang ihrer »Engagementkarriere« stehen, natürlicherweise stärker ausgeprägt als bei älteren Menschen, die im Laufe ihres Lebens bereits vielfältige Lern- und

Lebenserfahrungen gemacht haben. Junge Menschen, besonders wenn sie den Berufseinstieg noch vor sich haben, erhoffen sich in diesem Zusammenhang auch einen beruflichen Nutzen von der freiwilligen Tätigkeit. Was die Erwartung an Lernprozesse und an die berufliche Verwertung der Kenntnisse und Erfahrungen angeht, ähneln sich die Motive von jungen Menschen und die der arbeitslosen Engagierten. Auch arbeitslose Engagierte erhoffen sich in zunehmendem Umfang Kompetenzgewinne durch die Ausübung ihrer freiwilligen Tätigkeit, was ihnen bei der Jobsuche Vorteile bieten kann. Ein weiteres positives Ergebnis ist, dass alle Bildungsschichten von den informellen Lernprozessen im freiwilligen Engagement profitieren möchten, Engagierte mit formal niedriger bzw. mittlerer Bildung sogar etwas mehr als Engagierte, die mindestens die (Fach-) Hochschulreife erreicht haben (vgl. Tab. 1). Freiwilliges Engagement als Gelegenheit für informelles Lernen hat dabei für junge Menschen mit formal niedrigem (angestrebten) Bildungssta-

tus einen besonders hohen Stellenwert. Junge Menschen mit eher ungünstigen formalen Bildungsvoraussetzungen sind es auch, die sich in verstärktem Maße berufliche Vorteile durch die freiwillige Tätigkeit erhoffen. Sie hatten im Jahr 2004 allerdings leider deutlich seltener als noch 1999 eine freiwillige Tätigkeit übernommen. Entsprechend weniger Jugendliche haben folglich den Zugang zu diesem niederschweligen (Weiter-)Bildungsangebot. Der Zugang zu freiwilligem Engagement bei jungen Menschen wird immer stärker durch die schichtspezifische familiäre Herkunft determiniert. So waren 2004 nur 22 Prozent der Jugendlichen mit niedrigem Bildungsabschluss engagiert, während 43 Prozent der Jugendlichen mit hohem (angestrebten) Bildungsabschluss freiwillig tätig waren (vgl. Picot 2006).

»Fachwissen als Anforderung nimmt zu«

Hinsichtlich der nötigen Kenntnisse und Erfahrungen können Herausforderungen auf verschiedenen Feldern auf die Engagierten zukommen, wobei die Engagierten im zweiten Freiwilligen-survey den »Umgang mit Menschen« und eine »hohe Einsatzbereitschaft« als wichtigste Anforderungen an ihre Person nannten. Mit etwas Abstand folgten »Organisationstalent« und »Fachwissen«.

Die Anforderung »Fachwissen«, die wir im Folgenden näher analysieren möchten, war bei immerhin gut jeder dritten freiwilligen Tätigkeit in starkem Maße gefordert (35 %, vgl. Tab. 1). Bei 41 Prozent der Tätigkeiten traf dies in gewissem Maße zu (1999: 37 %), und nur bei jeder vierten Tätigkeit wurde überhaupt kein Fachwissen benötigt (1999: 33 %). Der Stellenwert von Fachwissen bei der Ausübung freiwilliger Tätigkeiten hat so stark wie sonst keine andere Anforderung an das freiwillige Engagement zugenommen. Zudem wird Fachwissen

Tabelle 2: Weiterbildungsmöglichkeiten im freiwilligen Engagement

		Weiterbildungsmöglichkeiten?			Teilnahme an Weiterbildung?		
		ja	nein	weiß nicht	ja, einmal	ja, mehrmals	keine Teilnahme
alle	1999	46	52	2	19	51	30
	2004	43	54	3	19	51	30
Männer	1999	50	48	2	18	54	28
	2004	45	53	2	17	55	28
Frauen	1999	42	56	2	21	46	33
	2004	40	57	3	21	46	33
14–30 Jahre	1999	49	49	2	27	37	36
	2004	43	55	2	25	45	30
31–45 Jahre	1999	43	55	2	15	51	34
	2004	40	57	3	18	50	32
46–65 Jahre	1999	48	50	2	18	55	27
	2004	47	50	3	19	55	26
66 Jahre +	1999	44	51	5	18	68	14
	2004	38	60	2	10	48	42
niedrige Bildung	1999	48	51	1	18	53	29
	2004	45	53	2	16	52	31
mittlere Bildung	1999	47	51	2	21	49	30
	2004	46	51	3	21	49	30
höhere Bildung	1999	46	51	3	18	53	29
	2004	41	56	3	18	53	29

Angaben in Prozent, Prozente gerundet

Quelle: Freiwilligensurveys 1999 und 2004, TNS Sozialforschung

in nahezu allen Engagiertengruppen häufiger als noch 1999 in »starkem Maße« gefordert; eine Ausnahme bilden hierbei lediglich Rentner/innen bzw. Pensionäre, deren Tätigkeiten häufiger in »gewissem Maße« mehr Fachwissen erfordern. Dabei ist zu bedenken, dass Fachwissen eine meist sehr spezifische Anforderung ist, über die nicht alle Engagierten bereits zu Beginn ihrer Tätigkeit verfügen. Häufig muss das nötige Fachwissen erst erworben werden. Dies zeigt sich auch daran, dass die Engagierten mit zunehmendem Alter Tätigkeiten ausüben, bei denen Fachwissen in starkem Maße gefordert ist (vgl. Tab. 1). Erst im Rentenalter, wenn sich viele Menschen auch von ihrem freiwilligen Engagement »zur Ruhe setzen«, sind die Tätigkeiten wieder weniger stark von Fachwissen geprägt. Bei den vielfältigen und zunehmenden Anforderungen an die Engagierten ist es erfreulich, dass sie ihren freiwilligen Tätigkeiten 2004 sogar zunehmend gewachsen waren.

Wir wollen die Anforderung »Fachwissen« getrennt nach engagierten Männern und Frauen analysieren. Auffällig ist nämlich der im Vergleich zu den Männern deutlich niedrigere Anteil von Frauen, die 2004 für ihre freiwillige Tätigkeit in starkem Maße Fachwissen benötigten (Frauen: 27 %, Männer: 42 %). In fast allen Engagementbereichen gaben die engagierten Frauen in (teils erheblich) geringem Umfang an, in starkem Maß Fachwissen zu benötigen. Ausnahmen bildeten lediglich die Bereiche »Jugendarbeit/Erwachsenenbildung« (ausgeglichenes Verhältnis) sowie »Justiz/Kriminalität« (höherer weiblicher Anteil »in starkem Maße«). Die Gründe für diese Abweichungen dürften zum einen damit zusammenhängen, dass Männer öfter als Frauen Leitungs- bzw. Führungsaufgaben innehaben. Darüber hinaus hat der konkrete Tätigkeitsinhalt einen Einfluss darauf, ob man Fachwissen benötigt oder nicht. Die Tätigkeiten von Männern konzentrieren sich nämlich häufiger als die der Frauen auf das

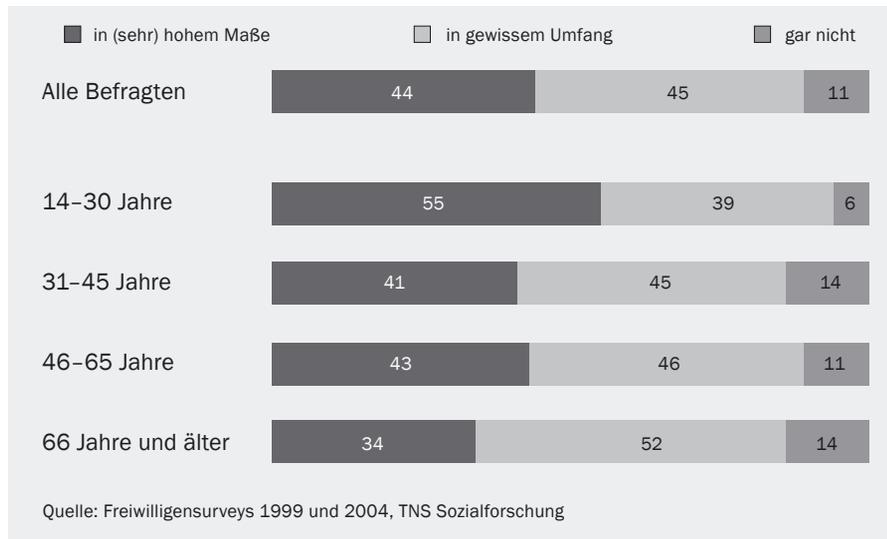
Organisieren von Veranstaltungen, das »Managen« und die Öffentlichkeitsarbeit. Für Frauen stehen dagegen die persönlichen Hilfeleistungen im Vordergrund ihre Tätigkeiten.

Weniger Weiterbildungsmöglichkeiten?

Im Jahr 2004 nahm mit 70 Prozent der Engagierten ein gleich hoher Prozentsatz wie 1999 an einer oder mehreren Weiterbildung/en (Kurs oder Seminar) teil (vgl. Tab. 2). Junge Engagierte bis 30 Jahre zählten sogar häufiger als 1999 zu Mehrfachteilnehmenden an Kursen und Seminaren, wodurch der Anteil von jungen Engagierten sank, die bisher an keiner Weiterbildungsveranstaltung teilgenommen hatten (1999: 36 %, 2004: 30 %). Eine gegenläufige Entwicklung war bei älteren Engagierten ab 65 Jahre festzustellen. Hier hatten deutlich weniger Engagierte an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen. Vermutlich haben die vielen seit 1999 neu ins Engagement gelangten älteren Freiwilligen dieses Ergebnis beeinflusst, da sie über die Möglichkeiten weniger informiert sind als die »alten Hasen«. Angesichts der Teilnahmequote und der zunehmenden Anforderung von Fachwissen bei der Ausübung der freiwilligen Tätigkeit und der hohen Bereitschaft, neue Fähigkeiten zu erwerben, befremdet es, dass die Freiwilligen im Jahr 2004 von weniger Weiterbildungsmöglichkeiten in Form von Kursen oder Seminaren berichteten als noch 1999 (46 %). Immerhin gab es für 43 Prozent der Tätigkeiten Möglichkeiten der Weiterbildung, gut über die Hälfte der Befragten verneinten das Vorhandensein von Kurs- und Seminarangeboten (2004: 54 %). Möglicherweise hat nicht das Angebot an Weiterbildungsveranstaltungen abgenommen, sondern die Kommunikation der vorhandenen Angebote war ungenügend. Jedenfalls hat bei Männern und formal höher gebildeten Engagierten (zumindest in der Wahr-

Abbildung 2: Antworten auf die Frage: „Haben Sie in der freiwilligen Tätigkeit Fähigkeiten erworben, die Ihnen persönlich wichtig sind?“ (2004)

Alle freiwilligen Tätigkeiten (Angaben in %)



Kompetenzgewinn bei freiwillig Engagierten: Nur selten wird kein Kompetenzgewinn erzielt; je jünger die Befragten, desto höher der Umfang des Kompetenzzuwachses.

nehmung) das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten überproportional abgenommen. Dieses Ergebnis spricht dafür, dass besonders anspruchsvolle und damit kostenintensive Weiterbildungsangebote weggefallen sind, die Hochqualifizierte und Männer betreffen. Gegen diese Hypothese spricht allerdings, dass auch Engagierte ohne Leitungsfunktion rückläufige Angebote wahrnahmen. Gleichzeitig berichteten Jüngere bis 30 Jahre und Ältere ab 65 Jahre von weniger Weiterbildungsmöglichkeiten. Es bleibt festzuhalten, dass die zunehmende Finanzknappheit in der Infrastruktur der Zivilgesellschaft nicht dazu führen darf, Engagierten Weiterbildungsmöglichkeiten vorzuenthalten.

Freiwilligenorganisationen und öffentliche Einrichtungen müssen zukünftig ihrer Verantwortung für die kontinuierliche und ausreichende Bereitstellung von Weiterbildungsmöglichkeiten besser gerecht werden. Auf diese Weise werden zum einen das Lernbedürfnis der Engagierten und andere damit in

Verbindung stehende Bedürfnisse eher befriedigt. Zum anderen werden die Freiwilligen dadurch überhaupt ausreichend befähigt, den steigenden Anforderungen freiwilliger Tätigkeiten gerecht zu werden. Beide Faktoren, Bedürfniserfüllung und Tätigkeitsgerechtigkeit, steigern letztlich die Engagementmotivation der Menschen nachhaltig.

Literatur

Deth, J. v. (Hrsg.) (2004): Deutschland in Europa. Ergebnisse des European Social Survey 2002–2003. Wiesbaden

Gensicke, T. (2005): Generationen in Deutschland. Lebensorientierung und freiwilliges Engagement. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Familie und Jugend. München

Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S. (2006): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Wiesbaden

Picot, S. (2006): Freiwilliges Engagement Jugendlicher im Zeitvergleich 1999–2004. In: Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S.: a.a.O., S. 177–223

Pollack, D. (2004): Zivilgesellschaft und Staat in der Demokratie. In: Klein, A./Kern, K./Geißel, B. u. a. (Hrsg.): Zivilgesellschaft und Sozialkapital. Wiesbaden, S. 23–40

Abstract

Die Freiwilligensurveys des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), die 1999 und 2004 durchgeführt wurden, zeigen: Freiwilliges Engagement nimmt zu, gerade auch im Bereich Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Lernmotive spielen beim Engagement eine große Rolle. Fachwissen wird als wichtig erachtet, jedoch mehr von Männern als von Frauen. Weiterbildungsmöglichkeiten werden – bei gleichbleibender Teilnahmequote – als schlechter eingeschätzt.



Sabine Geiss ist Projektleiterin Staat und Bürger bei der TNS Infratest Sozialforschung GmbH in München.

Kontakt: Sabine.Geiss@tns-infratest.com

Ehrenamtliches Engagement in der Weiterbildung ZWISCHEN PRESTIGEAMT UND ALLTÄGLICHER UNTER- STÜTZUNGSLEISTUNG

Ulrich Steuten

Das Ehrenamt lässt sich laut Ludgera Vogt (1997, S. 326) heute dadurch charakterisieren, dass hierbei »eine bestimmte Tätigkeit oder Arbeit systematisch verrichtet wird, ohne daß eine monetäre Bezahlung (dafür) erfolgt«. Gleichwohl wird von den ehrenamtlich engagierten Organisationen oder Einzelpersonen häufig »irgendeine Art von Belohnung« (Vogt 1997, S. 332) erwartet. Diese besteht im Allgemeinen

Ehre als »symbolisches Kapital«

in dem Wunsch nach Anerkennung, Sinnerfahrung oder Ausweitung sozialer Kontakte. Gerade der letzte Aspekt ist wichtig: Der französische Soziologe Pierre Bourdieu hatte Ehre als eine Form von symbolischem Kapital verstanden, dessen Vorzug darin besteht, dass es in andere Kapitalformen – also beispielsweise in materielles Kapital (Geld, Güter) oder Sozialkapital (Beziehungen, Netzwerke) – transformierbar ist (vgl. Vogt 1997, S. 129 ff.). Der ursprüngliche Bedeutungsaspekt, die Bezeichnung des Wortes für den Besitz eines spezifischen (politischen) Amtes, wie ihn Max Weber (1972, S. 127) in seiner Herrschaftssoziologie zur Beschreibung der »Honoratioren« vor Augen hatte, ist heute nahezu verschwunden. »Ehrenamtliche Arbeit ... ist weder mit Amt noch mit Ehre verbunden« konstatiert Gisela Notz (1999, S. 367) kritisch. An die Stelle der standesgebundenen Ehre ist im Zuge der Auflösung tradierter Sozialstrukturen nach und nach ein von starren Konventionen befreites und zunehmend selbst gewähltes, zeitlich begrenztes, biografisch passendes und »eigennütziges Engagement« (Bender 2004, S. 13) getreten. Ehrenamtliche Tätigkeit wird auch mit den Begriffen bürgerschaftliches/zivilgesellschaftliches Engagement, Initiativ-, Projekt- oder Freiwilligenarbeit beschrieben. Die unterschiedliche Begrifflichkeit ist dabei meist den jeweils spezifischen Tätigkeitsfeldern oder -formen sowie den organisatorischen Rahmungen des

Das Spektrum ehrenamtlicher Tätigkeiten in der Weiterbildung ist groß: Wo Ehrenamtliche in leitenden oder repräsentativen Funktionen agieren, wird ihr »soziales Kapital« gebraucht«. Weitgehend unsichtbar und unkonturiert, aber nicht weniger effektiv und wichtig agieren Ehrenamtliche an anderen Stellen vieler Weiterbildungseinrichtungen. Ulrich Steuten unterstützt an einer niederrheinischen Volkshochschule eine solche Form von »Fuzzy-Ehrenamtlichkeit«, bei der Ehrenamtliche bildungsfernen Menschen den Weg zur Bildung ebnen helfen. Er hat die Weiterbildungspraxis unter der Bourdieu'schen Perspektive des »symbolischen Kapitals« betrachtet.

Dass ehrenamtlichem Engagement in jüngster Zeit in hohem Maße wohl kalkulierte öffentliche Anerkennung zuteil wird, lässt sich unschwer an einigen gesellschaftspolitischen »Erfindungen« erkennen: an der Ausrufung des »Jahres des Ehrenamtes« durch die Vereinten Nationen (2001), der Festsetzung eines »Internationalen Tages des Ehrenamtes« (am 5. Dezember), der Einführung einer Ehrenamts-Card in Hessen oder eines Ehrenamt-Passes in Nordrhein-Westfalen (vgl. Burkhard 2002, S. 50).

Ein Blick auf die Lokalseiten jeder Tageszeitung offenbart, wo und womit Bürger/innen im 21. Jahrhundert Ehre erlangen können. Nahezu täglich finden sich Berichte von ehrenhaftem Engagement einzelner Bürger/innen oder Gruppen. Sie reichen vom uneigennützigem Einsatz für die Verpflegung Bedürftiger über die Ausrichtung von Veranstaltungen für behinderte Menschen bis zur unentgeltlichen Mitwirkung bei der freiwilligen Feuerwehr, im Sportverein, als Schöffe bei Gericht

oder als Wahlhelfer. Eine im Sommer 2004 in der Westdeutschen Allgemeinen Zeitung ausgedruckte »Liste der ehrenvollen Revierbürger« nennt unter anderem folgende Verdienste: Leitung eines Caritas-Ladens, Sozialarbeit in der Drogenberatung, Vorsitz in einem ambulanten Hospizverein, Seelsorge im Knappschaftskrankenhaus, Seniorenbetreuung. Über ehrenamtliche Aktivitäten im Bereich des Bildungswesens wird nichts berichtet. Genannt wird allerdings eine Lehrerin, die sich ehrenamtlich im Kirchenchor und Weibkarneval verdient macht – nachdem sie 25 Jahre nebenberuflich an einer Volkshochschule gearbeitet hat (WAZ vom 30.06.2004). Spätestens an dieser Stelle stellt sich die Frage, ob sich auf dem Feld der Bildung und Weiterbildung denn kaum jemand Ehre von einem Engagement verspricht. Gibt es hier für Ehrenamtliche nichts zu tun? Ist ihr Einsatz hier nicht erwünscht? Die Fragen sollen im Anschluss an eine kurze Begriffsklärung und einen Überblick über aktuelle Tendenzen ehrenamtlicher Arbeit diskutiert werden.

Engagements geschuldet. In Anschluss an Stricker (2006, S. 36) wird hier davon ausgegangen, »dass der Begriff des Ehrenamtes nur einen Teilaspekt des gesamten bürgerschaftlichen Engagements umschreibt ... und im Kern als Synonym für die klassische und historische Form von Freiwilligenarbeit verstanden wird«.

Helmut Anheier und Stefan Toepler (2002) haben in ihrer Studie zum bürgerschaftlichen Engagement in Europa unter anderem die Strukturen, die ökonomische Bedeutung und die Motive dieses Engagements analysiert. Sie gelangen zu der Feststellung, dass bürgerschaftliches Engagement »für die weitere Integration der heterogener werdenden Gesellschaften Europas von enormer Wichtigkeit sein kann« (ebd., S. 38). Ehrenamtlich erbrachte Leistungen trügen in nicht unbeträchtlichem Maße zur Finanzierung im Non-Profit-Sektor bei. Private Spenden, Förderung und bürgerschaftliches Engagement stützen die Existenz gemeinnütziger Einrichtungen in Deutschland in einem Umfang von 36 Prozent. Die enormen Kompensationsleistungen ehrenamtlichen Handelns in Phasen rückläufiger staatlicher Fürsorge anerkennend, werten sie das bürgerschaftliche Engagement als »Ausdruck einer reflexiven, souveränen Gesellschaft«. Dieser etwas pathetischen Wertung gegenüber lässt sich kritisch formuliert entgegenhalten, dass es soziale Ehrenamtlichkeit im Sinne unbezahlter praktischer Sozialarbeit ist, ohne die den sozialen Sicherungssystemen moderner Gesellschaften nachweislich der Zusammenbruch droht. Die oben erwähnten sozialpolitischen Maßnahmen der Würdigung und Aufwertung des Ehrenamtes werden dann als staatliche Steuerungsmittel deutlich, die sich eines standesgesellschaftlichen Mediums zur Regulierung gesellschaftlicher Stabilität bedienen. Zivilgesellschaftliches Engagement übernimmt in zweierlei Weise auf verschiedenen Ebenen wichtige gesellschaftliche Integrationsleistungen. Makrosoziologisch

gesehen übernimmt es staatlich nicht mehr zu erbringende Wohlfahrtsaufgaben und hilft damit gefährliche soziale Schieflagen auszugleichen; in mikrosoziologischer Perspektive repräsentiert es ein Modell alltäglichen solidarischen Handelns dadurch, dass »in ehrenamtlicher Tätigkeit immer auch Gemeinschaftsorientierung und Gemeinsinn praktiziert wird« (Vogt 1997, S. 336). Ehre, so zeigt sich in diesem Licht, lässt sich offensichtlich gerade in Zeiten wirtschaftlicher Krisen als eine Art Anerkennungskapital revitalisieren. Da ihre »appellative Beschwörung« auch noch im 21. Jahrhundert »eine Mobilisierung von Bereitschaften, wie sie im Tausch gegen Geld, aber auch unter dem Druck bloßer Macht nicht zu haben sind,« (Pankoke 1994, S. 153) garantiert, wird sie im Rahmen symbolischer Politik qua Gratifizierung gemeinnützigen Engagements gezielt eingesetzt.

Sichtbare und unsichtbare Potenziale für die Weiterbildung

Unstrittig ist, dass ehrenamtliches Engagement gegenwärtig auch in der Weiterbildung vielerorts eine existenzielle Ressource darstellt, dass es qualifiziert und professionell begleitet werden muss, dass Ehrenamtliche somit auch Adressat/inn/en von Weiterbildung sind. Müller (2007, S. 308) erkennt – etwas enthusiastisch – im »Handlungsfeld Ehrenamt« sogar »das zentrale Aufgabenfeld für Volkshochschulen« als Qualifizierungsakteure für Ehrenamtliche.

Die Ursachen dafür, dass ehrenamtliche Arbeit im Bereich der Bildung und Weiterbildung im Vergleich zu anderen Bereichen dennoch deutlich unterrepräsentiert ist (vgl. den Beitrag von Geiss in diesem Heft, d. Red.), liegen weitgehend im Dunklen: Generell stellt sich die Frage, ob und unter welchen Bedingungen sie dort überhaupt wünschenswert ist. Prinzipiell abgelehnt wird sie dort, wo die Gefahr der Auflösung hauptamtlicher Stellen in der Weiterbil-

dung gesehen wird. Hinzu kommt, dass – insbesondere bei Weiterbildungseinrichtungen in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft in einigen Bundesländern – institutionsrechtliche Bestimmungen und Erfordernisse einem vielfältigeren ehrenamtlichen Engagement entgegenstehen. Zu bedenken ist weiterhin, dass die Professionalitätsanforderungen hinsichtlich vieler Tätigkeiten innerhalb von Bildungsinstitutionen vergleichsweise hoch angesiedelt sind und daher nur für spezifisch qualifizierte Akteure infrage kommen. Nicht unterschätzt werden darf zuletzt, dass bürokratische und hierarchische Organisationsformen von Ämtern und Verbänden den modernen Motivlagen sozialen Engagements (vgl. hierzu die Beiträge von Geiss und Habeck in diesem Heft, d. Red.) oft entgegenstehen (vgl. Bender 2004, S. 16).

Die Gewinnung Ehrenamtlicher für die Weiterbildung zielt aus diesen Gründen primär auf das von ihnen erwartete einzubringende »soziale Kapital« ab: »Ehrenamtliche stellen die Anbieter ... mit Sozialkapital aus« (Weber 2004, S. 9). Dies zeigt sich z.B. in der Platzierung Ehrenamtlicher in Leitungsfunktionen von Weiterbildungseinrichtungen, wie sie besonders bei kirchlichen Trägern, aber auch noch in Teilen der Volkshochschullandschaft verbreitet ist. Bei Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft, wo solches Vorgehen wegen der damit einhergehenden Verdrängung bezahlter Arbeit zu Recht kritischer bewertet wird, ist das erwünschte Aktionsfeld »sozialkapitalträchtiger« Akteure dann öfter der Förderverein. Viele Volkshochschulen haben sich dieses Unterstützungsinstrument in Zeiten knapper werdender öffentlicher Finanzierung zur Seite gestellt. Ehrenamtliches Engagement trägt hier vornehmlich dazu bei, das Ansehen der Einrichtung in der öffentlichen Wahrnehmung zu steigern sowie materielle Entlastungen zu organisieren. Entscheidend für die erfolgreiche Bewerksstellung dieser Aufgaben sind die sozialen Allianzen, über die die Mitglieder der Fördervereine verfügen. Ehre generiert

Ehre, die in Form von materiellem Kapital an die Institution zurückfließt.

»Unsichtbar, aber nicht weniger
anerkannt«

Gleichwohl engagieren sich Menschen, quasi ohne institutionellen Auftrag, an Volkshochschulen auch auf anderen Ebenen. Ihre Unterstützungsleistungen sind in der Regel weniger auffällig, aber nicht weniger anerkannt. Anstelle von Ehrkapital (Prestige) lassen Akteure auf diesen Ebenen ihre altruistischen oder solidarischen Potenziale einfließen. Gemeint sind an dieser Stelle verschiedenste »unsichtbare« freiwillige Unterstützungsleistungen, die sich auf bestimmte Aktionen oder Zielgruppen in der alltäglichen Praxis der Weiterbildung beziehen. Ihnen wird häufig nicht die Ehre zuteil, die sie verdienen (vgl. Weber 2004, S. 7).

Zu den in diesem Kontext zu würdigenden Aktivitäten gehören beispielsweise kleinere »projektbezogene« freiwillige Unterstützungen von nebenberuflichen Kursleitenden oder »Freunden« der Volkshochschulen. Sie erfolgen oft auf einzelne Veranstaltungen bezogen, sporadisch oder spontan. In den meisten Fällen handelt es sich dabei um einfache handwerkliche oder organisatorische Supports, beispielsweise Transport- und Aufbauhilfen anlässlich öffentlicher Präsentation der Einrichtung, Unterstützung bei besonderen Werbeaktionen, Betreuungs- und Bewirtungsaufgaben, Dolmetschen etc.

Weniger bekannt sein dürfte, dass an manchen Volkshochschulen ehrenamtliche Patenschaften bestehen, die darauf abzielen, bildungsfernen oder bildungsunsicheren Menschen den Weg zur Bildung zu ebnen. Neuzugewanderte in der Kommune werden über Sprach- und Integrationskurse informiert und bei Anmelde- und Beantragungsverfahren begleitet. Paten stellen sich Schulabbrechern und funktionalen Analphabeten zur Seite, um sie dauer-

haft zu motivieren und außerhalb des Unterrichts zu fördern. Hier findet in direkter und unbürokratischer Weise freiwillige bildungsvorbereitende und -begleitende Sozialarbeit statt, von der sowohl die Betroffenen wie auch die Weiterbildungseinrichtungen in nicht unerheblichem Maße profitieren.

Man mag die zuletzt beschriebenen »unsichtbaren« Formen des sozialen Engagements aufgrund ihrer geringen Konturiertheit »Fuzzy-Ehrenämter« (Kramer 2000, S. 41 f.) nennen. Sie sind aber keineswegs gering zu schätzen, da sich hier Solidaritätspotenziale entfalten, die vornehmlich marginalisierten Gruppen zugutekommen und die für moderne Gesellschaften letztlich unabdingbare integrative Kräfte kultivieren.

Literatur

Anheier, H. K./Toepler, S. (2002): Bürger-schaftliches Engagement in Europa. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 9, S. 31–38

Bender, W. (2004): Ehrenamtliche als Adressaten und Ressource der Erwachsenenbildung. In: GdWZ, H. 1, S. 13–17

Burkhart, D. (2002): Ehre. Das symbolische Kapital. München

Kramer, D. (2000): Die Leithammel der Fuzzy-Ehrenamtlichkeit. In: Akademie für Ehrenamtlichkeit (Hrsg.): Jahrbuch 2000. Qualifizierung für Haupt- und Ehrenamtliche. Berlin, S. 41–42

Müller, M. (2007): Ehrenamt – ein komplexes Aufgabenfeld für Volkshochschulen. Dissertation. Universität Duisburg-Essen

Notz, G. (1999): Totgesagte leben länger. In: Ethik und Sozialwissenschaften, H. 3, S. 366–367

Pankoke, E. (1994): Zwischen »Enthusiasmus« und »Dilettantismus«. Gesellschaftlicher Wandel »freien« Engagements. In: Vogt, L./Zingerle, A. (Hrsg.): a.a.O., S. 151–171

Stricker, M. (2006): Ehrenamt als soziales Kapital. Dissertation. Universität Duisburg Essen

Vogt, L. (1997): Zur Logik der Ehre in der Gegenwartsgesellschaft. Differenzierung – Macht – Integration. Frankfurt a.M.

Vogt, L./Zingerle, A. (Hrsg.) (1994): Ehre. Archaische Momente in der Moderne. Frankfurt a.M.

Weber, K. (2004): Ehrenamt, Nebenamt und Beruf. In: GdWZ, H. 1, S. 6–9

Weber, M. (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen

Abstract

Wenn sich Menschen mit institutionellem Auftrag ehrenamtlich in der Weiterbildung engagieren, dann oft deshalb, weil sich Organisationen davon Sozialkapital versprechen. Sie fungieren dann als Leitungen oder in Fördervereinen. Das Augenmerk des Autors gilt aber auch den oft unsichtbar bleibenden freiwilligen Unterstützungsleistungen, die in der Literatur als »Fuzzy-Ehrenamtliche« bezeichnet werden. Ihre Potenziale sind für die Weiterbildung von besonderer Bedeutung. Ihnen werde häufig nicht die Ehre zuteil, die sie verdienen, resümiert der Autor, der die Weiterbildungspraxis unter der Bourdieu'schen Perspektive »symbolischen Kapitals« betrachtet.



Dr. Ulrich Steuten ist Fachbereichsleiter für Deutsch, Alphabetisierung und Politische Bildung an der VHS Moers und Lehrbeauftragter an der Universität Duisburg-Essen.

Kontakt: Ulrich.Steuten@Moers.de

»seniorTrainerinnen« des EFI-Programms:
Weiterbildungskonzept und Tätigkeitsfelder

NEUE VERANTWORTUNGS- ROLLE FÜR ÄLTERE

Joachim Burmeister/Silke Brauers

Ende 2006 wurde das fünfjährige Modellprogramm »Erfahrungswissen für Initiativen« (kurz: EFI) des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) beendet.¹ Hauptanliegen war es, ältere Bürger in der Wertigkeit ihres Erfahrungswissens zu bestärken und curriculare Lernhilfen zu entwickeln und umzusetzen, damit Wissen und Kompetenzen der Älteren besser in die Gesellschaft hineinwirken können. Hierzu ist ein bundesweites Rahmencurriculum bzw. Kurskonzept zur Weiterbildung von interessierten Älteren zu *seniorTrainerinnen* entwickelt worden. Der folgende Beitrag stellt dieses Konzept vor und skizziert beispielhafte Tätigkeitsfelder von engagierten *seniorTrainerinnen* im Bildungsbereich.

Im Hintergrund der Weiterbildung Älterer zu *seniorTrainerinnen* stehen neben seniorenpolitischen Überlegungen Erkenntnisse zum freiwilligen, bürgerschaftlichen Engagement der Generationen und zur Weiterbildungsbereitschaft von älteren Bürger/innen. Die innovative Aufgabe lag darin, den gesellschaftlichen Profilierungsprozess der »Verantwortungsrolle *seniorTrainerin*« zu begleiten. Andererseits sollte eine passende curriculare Konzeption geschaffen werden, um heterogen zusammengesetzten Teilnehmendengruppen Zeit und Raum zu bieten, sich sowohl ihres Erfahrungswissens zu vergewissern und ihre Vorstellungen für ein zu ihnen passendes Rollenprofil für künftige Verwendungssituationen im Freiwilligensektor zu finden und zu erproben als auch neue Kompetenzen (Wissen und Können) für ihre Begleit- und Unterstützungsprozesse im Freiwilligensektor zu erwerben.

Das hierzu entwickelte Weiterbildungskonzept (vgl. Burmeister/Heller/Stehr 2007) enthält folgende Leitvorstellungen: In Lernprozessen, in denen vor allem die Rollenfindung als *seniorTrainerin* angeregt und begleitet wird, wird den älteren Weiterbildungsteilnehmenden zunächst sowohl die *Artikulation ihres mitgebrachten Erfahrungswissens* angeboten als auch ein Prozess, in dem miteinander über Erfahrungswissen in seinen verschiedenen Anteilen (Sozial- und Bildungserfahrungen, erworbene Kompetenzen u.a.) gesprochen werden kann, insbesondere über Themen, die in der Phase des Übergangs vom häuslichen bzw. Erwerbsleben in »ein Leben danach« vermutlich ohnehin bestimmend sind: die Erfahrung des Alter(n)s, soziale Übergangserfahrungen, Reflexion auf den Lebenszyklus »nach hinten und vorne«, vor allem auch mit Blick auf künftige Engagementinteressen und die angestrebte Verantwortungsrolle.

Wer Initiativen bzw. Projekte beraten will, sollte aber auch beraten *können*, wer Menschen in einem Wohnquartier zum bürgerschaftlichen Engagement aktivieren möchte, sollte einige aktivierende Methoden und Formen beherrschen, und wer auf die eigene neue Verantwortungsrolle als *seniorTrainerin* bzw. *seniorKompetenzteam* aufmerksam machen und diese durchsetzen möchte, sollte über entsprechende Strategien verfügen – oder aber recherchieren können bzw. wissen, wie man sich entsprechendes Know-how beschaffen kann.

»Kompetenzen für freiwilliges Engagement«

Das Kurskonzept gibt daher den angehenden *seniorTrainerinnen* breiten Raum für die Frage, welche Kompetenzen sie für ihr freiwilliges Engagement hinzulernen und weiterentwickeln wollen bzw. sollten, um – in einem für viele eher unbekanntem Freiwilligensektor – als bürgerschaftlich Engagierte »wiedererkannt« zu werden. Daneben haben die Teilnehmenden auch *rollenspezifische Kenntnisse* erworben. So sind Themen und Aufgaben bereitgestellt worden, die bei der Zielgruppe Relevanz besitzen und zu gemeinsamer Lektüre und Aussprachen führen können, wie zum Beispiel Texte aus den Bereichen des bürgerschaftlichen Engagements, des Alter(n)s oder zum demografischen Wandel.

Im Zuge des fünfjährigen Entwicklungsprozesses haben sich *vier idealtypische Rollenprofile* für *seniorTrainerinnen* herausgebildet.

- Als *Initiativenberater* wirken sie in (ihren) lokalen Umfeldern, gründen eigene Projekte, treten als Kompetenzteams auf und – so das erste Rollenprofil – beraten und begleiten mit ihrem Erfahrungswissen bevorzugt aktive Gruppen, lokale Initiativen und Vereine.
- Als *Projektentwickler* bringen sie Projekte, Gruppen und Initiativen an den Start. Sie entwickeln für sich und

1 Für die Umsetzung und Steuerung des Programms war das ISAB-Institut Köln verantwortlich. Die Hochschule Neubrandenburg entwickelte das Konzept für die Weiterbildung Älterer zu *seniorTrainerinnen*. Ausführliche Informationen und Praxisbeispiele des Engagements von *seniorTrainerinnen* stehen unter www.seniortrainer.de und www.efi-d.de zur Verfügung. Über die neueren Entwicklungen und die bundesweite Implementierung der *seniorTrainer*-Konzeption nach Beendigung des Modellprogramms informiert das ISAB-Institut (www.isab-institut.de).

andere Bürger/innen interessante, meist zeitlich befristete Konzepte, suchen Mitstreiter und machen Öffentlichkeitsarbeit.

- Als *Vernetzer* aktivieren sie Bürger/innen und bringen sie mit anderen in Kontakt. Sie erkennen lokale Probleme und Veränderungspotenziale und fördern die Selbstorganisation, Kooperation und Vernetzung von Bürger/inne/n, Initiativen, Vereinen, Fachleuten und Gremien.
- Als *Teamkoordinatoren* können sie gemeinsam mit anderen *senior-Trainerinnen* gemeinsame Projekte entwickeln und sich in einem *senior-Kompetenzteam* organisieren.

Das hier skizzierte *Tageskurskonzept* ist auf alltäglichere Bedingungen abgestimmt als die ersten – unter Modellbedingungen – entwickelten curricularen Entwürfe (vgl. Knopf 2002; vgl. Burmeister/Heller/Stehr 2007). Es entspricht den in Kommunen in räumlicher, personeller und finanzieller Hinsicht beschränkten Rahmenbedingungen für lokale Weiterbildungsanbieter. Andererseits ist das reguläre Programm von örtlichen Bildungsträgern und -einrichtungen vielfach auf Tages- und Abendangebote ausgerichtet, eine pragmatische und – auch bei älteren Weiterbildungsteilnehmenden – nicht ungewohnte Praxis, auf die unser

Tageskurskonzept Bezug nimmt. Es geht von der Vorstellung aus, dass die Weiterbildung Älterer zu *seniorTrainerinnen* mindestens etwa 50 Kursstunden und eine integrierte Erfahrungsphase von ca. 14 Tagen umfasst, wobei durchaus – je nach örtlichen Interessen und Möglichkeiten – sowohl die Dauer erweitert als auch die Zeitformen verändert werden können.

Nach den *praktischen Erfahrungen mit dieser Weiterbildung* bestätigt der überwiegende Anteil der *seniorTrainerinnen* den großen Nutzen dieses Konzepts (vgl. Engels/Braun/Burmeister 2007). Fast alle der mehr als 1.000 Kursteil-

Abbildung 1: Tageskurskonzept seniorTrainerinnen

1. Kursphase

je 2 Kurstage in 2 aufeinander folgenden Wochen



Erfahrungsphase

2 Wochen Hospitation



Legende:

- rollenspezifische Kenntnisse, Qualifikation
- rollenspezifische Kompetenzen
- Profilentwicklung

2. Kursphase

je 2 Kurstage in 2 aufeinander folgenden Wochen



Einige der vorgeschlagenen Bausteine sind auf (Selbst-)Vergewisserung von Erfahrungen und auf Reflexion ausgerichtet. Sie zielen ab auf die Artikulation von Motiven, Interessen, Erwartungen der Teilnehmenden (Baustein 1), Rollenerfahrungen aus Familie, Beruf etc. sowie Rollensympathien (Baustein 2), und künftigen Rollenprofilen (Baustein 14). Weitere Bausteine (3, 4, 5, 6, 13) umfassen Lernangebote, die auf Qualifikation ausgerichtet sind und die systematische Hinzugewinnung von solchen Kenntnissen fördern, die gleichermaßen als Hintergrundwissen und für eine Verwendung im Freiwilligensektor sowie für die Lebensabschnittsorientierung der älteren Teilnehmenden nützlich sind. Eine dritte Gruppe von Bausteinen will die künftigen *seniorTrainerinnen* bei der Erweiterung ihrer Fachkompetenzen und Sozialkompetenzen (Handlungskompetenzen) unterstützen, die ihnen in ihrem Engagement »für Initiativen« hilfreich sein werden (Module 7, 9).

nehmenden seit 2002/2003 fühlen sich durch den Kurs zur Rollenfindung und zu einer Tätigkeit als *seniorTrainerin* befähigt. Als besonders hilfreich für ihr Engagement in verschiedenen Rollenprofilen werden die Kenntnisse und Fertigkeiten im Kontaktaufbau und Erfahrungsaustausch sowie in den Modulen Kommunikation, Gesprächsführung, Projektorganisation, Kooperation und Vernetzung angesehen:

»Gelernt habe ich zuzuhören. Dies ist etwas, was mir eigentlich schwer fällt! Der Kontakt und die Kommunikation mit Menschen fallen mir leicht. Die *seniorTrainerinnen*-Weiterbildung hat geholfen, diese Fähigkeit zu verbessern. Auch habe ich gelernt, Verantwortung abzugeben und als Teamplayer das Wissen und die Erfahrungen meiner Kolleginnen und Kollegen zu akzeptieren und zu schätzen« (*seniorTrainer*). Oder: »Das Meistern von Konflikten in der Gruppe, Teamwork und die Erweiterung des Horizontes durch das Kennenlernen von Gleichgesinnten und der daraus resultierende Erfahrungsaustausch waren ein Gewinn für mich« (*seniorTrainerin*).

Über 4.000 Projekte belegen inzwischen, wie *seniorTrainerinnen* eigeninitiativ oder im Team mit anderen *seniorTrainerinnen* Verantwortung im Gemeinwesen übernehmen und als Impulsgeber und Multiplikator/inn/en für bürgerschaftliches Engagement in Kommunen hineinwirken. Ihre Tätigkeitsbereiche sind dabei so vielfältig wie ihre Interessen, Erfahrungen und Kompetenzen, die sie aus ihrem Berufs- und Familienleben mitbringen. Rund 42 Prozent der ausgebildeten *seniorTrainerinnen* engagieren sich im Bildungsbereich, 30 Prozent geben an, mit Schulen und Kindergärten zusammenzuarbeiten (vgl. Engels/Braun/Burmeister 2007, S. 55 ff.). Viele *seniorKompetenzteams* setzen ihre eigenen Schwerpunkte z.B. im Schulbereich oder in intergenerationellen Projekten. Aus außerschulischen Bildungsbereichen sollen abschließend zwei Betätigungsfelder kurz skizziert werden:

1. Übergang Schule/Beruf: Um Jugendliche bei ihrem Übergang in Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit zu unterstützen, engagieren sich *seniorTrainerinnen* für Hauptschüler/innen und Jugendliche mit Migrationshintergrund. In Einzel-

betreuungen oder Gruppenangeboten unterstützen sie diese Zielgruppe bei der Berufsfindung, der Suche nach einem Ausbildungsplatz, sie üben Vorstellungsgespräche und organisieren Praktikumsplätze. Sie organisieren Patenschaften und kooperieren eng mit den jeweiligen Schulen, Agenturen für Arbeit und sonstigen Anbietern.

2. Multimedia-/PC-Training: In vielen Projekten (Internetcafés für Senioren; PC-Training für kleinere Initiativen) leisten *seniorTrainerinnen* einen Beitrag dazu, dass die neuen Medien bei der älteren Bevölkerung eher als Ressource denn als Irritation wahrgenommen werden. Das Projekt »PC und Internet – Neugier hält jung« eines *seniorTrainers* umfasst etwa die Planung, Einrichtung und den Betrieb von Internetcafés und Schulungen in karitativen und gemeinnützigen Einrichtungen für ältere Menschen. Nach über fünf Jahren haben rund 350 Ältere das Angebot in Düsseldorf wahrgenommen. Bei diesen und anderen Beispielen ist bemerkenswert, dass die *seniorTrainerinnen* zwar zum großen Teil selbst im direkten Kontakt mit der Zielgruppe stehen (z.B. PC-Trainings), vor allem aber initiiert und vernetzende Aufgaben übernehmen. Hierzu gehört auch, weitere (Bildungs-) Akteure in Projekte einzubinden, sie zu schulen und als aktive Partner für das Projekt zu gewinnen.

Zwei Aspekte prägen die Betätigungen Älterer: Die Weitergabe des *Erfahrungswissens zwischen Generationen* ist Leitidee vieler Projekte im Bildungsbereich. Meist geht es darum, Kinder, Jugendliche und Berufsanfänger zu qualifizieren, sie auf ihrem Weg zu begleiten und auf die Berufswelt vorzubereiten. Jedoch werden auch umgekehrt in Multimedia-Projekten Jüngere durchaus aktiv als Trainer eingebunden, um Ältere zu schulen.

Die o.g. vier *Rollenprofile überlagern sich*; viele engagierte Ältere sind in einer oder mehreren Rollen aktiv. Sie geben ihr Erfahrungswissen auf unterschiedliche Weise weiter, indem sie z.B. sowohl beratende Aufgaben bei einer bestehenden Organisation (etwa

zur Umsetzung innovativer Projekte an Schulen) wahrnehmen als auch den Aufbau eines neuen Projektes vorantreiben (z.B. durch die Gewinnung von Sponsoren oder aktiv Mitwirkenden).

Literatur

Burmeister, J./Heller, A./Stehr, I. (2007): Weiterbildung älterer Menschen für bürgerschaftliches Engagement als *seniorTrainerin*. Ein Kurskonzept für lokale Netzwerke. ISAB-Berichte aus Forschung und Praxis Nr. 104 (einschl. CD). Köln

Engels, D./Braun, J./Burmeister, J. (2007): *seniorTrainerinnen* und *seniorKompetenzteams*. ISAB-Berichte aus Forschung und Praxis Nr. 102. Köln

Knopf, D. (2002): Rahmencurriculum 2002. URL: www.seniortrainer.de (Stand: 26.02.2008)

Abstract

Der Beitrag stellt ein Weiterbildungskonzept vor, mit dem Ältere auf eine freiwillige Tätigkeit als seniorTrainerinnen vorbereitet werden. Der sechs Wochen dauernde Kurs ist im Modellprogramm »Erfahrungswissen für Initiativen« (kurz: EFI) entwickelt worden, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) über fünf Jahre gefördert und 2006 beendet wurde. Der Kurs verbindet erfahrungsbezogene Elemente mit Modulen, die auf praktische Kompetenzentwicklung zielen, und solche, die rollenspezifische Kenntnisse vermitteln.



Dr. Joachim Burmeister ist Professor für Sozialpädagogik, Jugend-, Netzwerk- und Gemeinwesenarbeit an der Hochschule Neubrandenburg

Kontakt: burmeister@hs-nb.de

Dipl.-Soz. Silke Brauers ist Gesellschafterin und stellv. Institutsleiterin im Institut für Sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung (ISAB).

Kontakt: silke.brauers@isab-institut.de

Neues Ehrenamt und die Rolle hauptamtlicher Pädagog/inn/en

DIENST AN SICH SELBER

Sandra Habeck

Menschen suchen sich den Einsatzort für ihr Engagement heute gezielt aus. In der Debatte um ein »neues Ehrenamt« werden veränderte Motivlagen bei Ehrenamtlichen deutlich: Selbstloses Handeln am anderen tritt zurück gegenüber persönlichen Zielen, gerade auch Lern- und Entwicklungszielen. Diese Veränderungen müssen all jene ernst nehmen, die in der Qualifizierung Ehrenamtlicher tätig sind oder mit ihnen alltäglich hauptamtlich umgehen. Der Beitrag liefert hierzu Einschätzungen von Ehrenamtlichen und ihren professionellen Begleitern, die im Rahmen einer qualitativen Forschungsarbeit an drei Einsatzorten Ehrenamtlicher gewonnen wurden: Hospiz, Kirchengemeinde und politischer Verband.

Menschen, die sich engagieren wollen, suchen sich ihren Einsatzort heute gezielt aus. Ein wesentliches Kriterium ist dabei, was Organisationen, Einrichtungen und Verbände ihnen bieten. Gute Rahmenbedingungen und engagementförderliche Strukturen, die Möglichkeit, sich für die und mit der ehrenamtlichen Arbeit weiterzubilden, sowie ein zur Verfügung stehender Ansprechpartner machen mögliche Einsatzorte attraktiv. Infolgedessen wächst ein Bewusstsein über den Bedarf entsprechenden hauptamtlichen Personals. Es zeichnet sich ab, dass gerade Erwachsenenpädagog/inn/en mit ihrem Wissen und mit ihren Kompetenzen im Horizont der proklamierten Trilogie erwachsenbildnerischer Handlungssegmente – Unterrichten, Beraten und Organisieren (vgl. Fuhr 1991, S. 70) für dieses Berufsfeld die geeigneten Professionellen darstellen. Für Erwachsenenbildner/innen eröffnet sich damit dieser bisher eher unbekannte und weniger etablierte Tätigkeitsbereich als ein vielseitiges und spannendes Einsatzfeld.

Ihr Wissen und Können ist im Transformationsprozess der Ehrenamtskultur eine entscheidende Größe. In Organisationen können Pädagog/inn/en einen wichtigen, zum Teil existentiellen

Bestandteil für eine professionelle Arbeit mit Ehrenamtlichen darstellen.

Bisher ist dieses Aufgabenprofil allerdings, wenn überhaupt, nur marginal erforscht. In einer eigenen Untersuchung¹ begegne ich dieser Forschungslücke. Ich untersuche dieses erwachsenpädagogische Aufgabenfeld anhand eines mehrdimensionalen Zugangs empirisch, indem ich Experteninterviews auf unterschiedlichen Ebenen führe (Organisations-, Professions-, Mitarbeitenebene). Die Ergebnisse zeichnen ein vielschichtiges Bild der Rolle des Pädagogen in der Arbeit mit Ehrenamtlichen. Unter anderem zeigt sich der Bedarf an erwachsenpädagogisch Professionellen als Lern- und Entwicklungsbegleiter der Engagierten.

»Neues Ehrenamt«

Lange Zeit eher stiefmütterlich behandelt, avanciert ehrenamtliches Engage-

1 Diplomarbeit »Professionelle Leitung und Qualifizierung Ehrenamtlicher. Eine Perspektiventriangulation« am Fachbereich Erziehungswissenschaften (Erwachsenenbildung) der Philipps-Universität Marburg. Qualitative Befragung an drei Einsatzorten Ehrenamtlicher: Hospiz, Kirchengemeinde und politischer Verband.

ment seit den 1990er Jahren zu einem Konjunkturthema in Wissenschaft und Politik. Im modernisierungstheoretischen Kontext befasst man sich in Deutschland, wo man auf eine lange Ehrenamtstradition zurückblicken kann, verstärkt mit den Veränderungen ehrenamtlicher Tätigkeiten und einem Motivwandel – die Debatte um das »alte« und »neue Ehrenamt«. An eine These zum Wertewandel anknüpfend, können demnach u. a. folgende Unterscheidungen zwischen »altem« und »neuen Ehrenamt« getroffen werden (in Anlehnung an Beher u.a. in Braun/Baur 2000, S. 93):

Tabelle 1

Altes Ehrenamt	Neues Ehrenamt
Selbstloses Handeln, Aufopferung und Fürsorge	Norm der Reziprozität von Geben und Nehmen; Medium der Selbstfindung und Selbstsuche
Unentgeltlich	Honorartätigkeit, Niedriglohnbeschäftigung
Laientätigkeit	(Semi-)Professionalität und Ausbildungsorientierung

Auffallend ist dabei, dass wir es heute unter dem Vorzeichen eines »neuen Ehrenamtes« häufig mit Interessenlagen zu tun haben, die weniger – zumindest nicht ausschließlich – durch selbstloses Handeln am anderen gekennzeichnet sind, sondern sich gerne auch mit Zielen persönlicher Weiterentwicklung mischen.

Es gilt unverändert, was Krings (1996, zit. nach Braun/Baur 2000, S. 93) vor mehr als zehn Jahren schrieb: »Wer sich heute engagiert, wählt (in der Regel) bewusst und nach persönlichen, biographisch bedeutsamen Kriterien aus, für welche Aufgabe, mit welchem Zeitbudget er ... sich einsetzen will. Die Erwerbung neuer Kompetenzen und die Chance zur aktiven Mitgestaltung der übernommenen Aufgabe stellen dabei eine wichtige Motivation dar.«

Neben dem »Dienst am anderen« gewinnt demzufolge der »Dienst an sich selber« im Ehrenamt immer mehr an Bedeutung.

Die im Kontext der o.g. Studie von mir geführten Interviews bestätigen diese These. Neben Faktoren wie »Zugewinn an Beziehungsnetzwerken«/»Gemeinschaft erleben«/»Wertschätzung« und »Spaß/Freude am Engagement« reicht die Bandbreite des »sich durch ein Ehrenamt selbst einen Dienst Erweisens« von »etwas Sinnvolles tun« über »Ausgleich zum Beruf« bzw. »Persönlichkeitsentfaltung« bis zum »Lernen im Engagement«. Das »Lernen im Engagement« kann wiederum in unterschiedliche Kategorien differenziert werden: Erfahrungslernen (praktische bzw. Selbsterfahrung), thematisch-inhaltliches Lernen und Persönlichkeitsentwicklung.

Es fällt auf, dass alle drei in der Studie interviewten Ehrenamtlichen »Lernen im Engagement« thematisieren. Die Interviews geben einen Einblick in persönliche Lernmotive bzw. in von Engagierten positiv hervorgehobene Lernerfahrungen in ihrer Mitarbeit: Einem Engagierten eines ambulanten Hospizdienstes wird die Frage gestellt, warum er sich für einen Vorbereitungskurs bzw. für seine ehrenamtliche Mitarbeit entschieden hat. Offen benennt er seine persönlichen Absichten: Neben seiner persönlichen *Weiterentwicklung durch Selbsterfahrung* beabsichtigt dieser Ehrenamtliche, sich in administrative Tätigkeiten im Hospizdienst einzuarbeiten. Er verspricht sich hiervon eine lernende *Aneignung bestimmter Kompetenzen*: »Also ich habe da vor, in der Verwaltung mitzumachen. Einfach auch deshalb, weil ich das lernen möchte.« In Bezug auf »Lernen« verfolgt die dreißigjährige Befragte einer untersuchten kleinstädtischen Kirchengemeinde beim Eintritt in ihre ehrenamtliche Tätigkeit zunächst kein Ziel, sie hat ein anderes Motiv: den Aufbau eines Beziehungsnetzes. Im Kontext dieser Kirchengemeinde – das wird in den Gesprächen deutlich – werden die Ehrenamtlichen als »Menschen« und nicht »nur« als (Mit-)Arbeiter/innen wahrgenommen und wertgeschätzt. Die ehrenamtlich Engagierte berichtet, dass sie in diesem anerkennenden

und Raum bietenden Umfeld in ihrer Mitarbeit neben den gewonnenen Beziehungen eine weitreichende *Persönlichkeitsentwicklung* erlebt: »Und ich finde es halt schön, immer mehr so selber auszuprobieren, ja und einfach das, was ich mag auszuleben. Und mich da, ja, Verantwortung zu übernehmen und zu wachsen.«

Der Pädagoge als Lern- und Entwicklungsbegleiter

Das Ehrenamt, unter einer professionstheoretischen Perspektive betrachtet, wirft folgende Frage auf: Welche Rolle kommt Hauptamtlichen unter den Bedingungen der beschriebenen sich wandelnden Ehrenamtskultur zu? Neben einer Vielzahl neuer Rollen gewinnt speziell die Rolle des Professionellen als Lern- und Entwicklungsbegleiter große Bedeutung. Ihr muss hinsichtlich der stärker in den Vordergrund gerückten persönlichen Motive, bei welchen »Lernen im Engagement« großes Gewicht hat, besondere Aufmerksamkeit zukommen.

Wie diese Rolle ausgestaltet werden kann, zeigen die Interviews der besagten Untersuchung: Der Professionelle begleitet und regt zum Lernen und zur Entwicklung an. Er fördert und trägt zu einer Kompetenz- und Professionalitätssteigerung bei. Der Hauptamtliche geht außerdem auf Lernbedürfnisse der Ehrenamtlichen ein und gibt Ehrenamtlichen das an die Hand, was sie brauchen, um an bestimmten Stellen etwas dazuzulernen. Er bietet Reflexionsfläche, unterstützt Lernen, begleitet Ehrenamtliche in Krisen, gibt Literaturempfehlungen oder Weiterbildungsberatung – für die Profession der Erwachsenenbildung ergeben sich hier wichtige Arbeitsfelder als Lern- und Entwicklungsbegleiter.

In der Studie habe ich herausarbeiten können, dass sich die professionelle Begleitung jeweils anders darstellen dürfte, je nachdem, ob es sich bei der jeweiligen Ehrenamtsarbeit um eher

aufgaben-, personen- oder partizipationsorientierte Arbeit handelt. Steht in einer Organisation der zu leistende Dienst bzw. die Aufgabe im Zentrum der Ehrenamtsarbeit (z.B. Sterbegleitung in der Hospizarbeit), so wird diese als aufgabenorientiert bezeichnet. Die darauf zugeschnittene Aufgabe des Hauptamtlichen wäre »Führung ehrenamtlichen Personals«: Der Hauptamtliche ist dafür verantwortlich, dass der Dienst, der durch Ehrenamtliche zu leisten ist, erfüllt wird. In seiner Rolle als Lern- und Entwicklungsbegleiter fördert der Hauptamtliche die Engagierten vor allem hinsichtlich einer Steigerung ihrer Kompetenz und Professionalität in ihren zu erbringenden Aufgaben. In anderen Settings steht die ehrenamtlich engagierte Person selbst im Mittelpunkt der Ehrenamtsarbeit; diese Form kann dann »personenorientiert« genannt werden. Der/die Ehrenamtliche wird hier zuerst als Mensch gesehen, die Perspektive der Mitarbeiterschaft ist dem untergeordnet. Hauptamtliche loten aus, in welcher Aufgabe Ehrenamtliche »ihren Platz« finden können. Welche Kompetenzen bringt eine engagierte Person mit? Wo kann sie diese einsetzen, entfalten und ausbauen und was wünscht sie sich dabei? Entscheidend ist, wo der passende Einsatzort für die Ehrenamtlichen ist, weniger, wo jemand dringend für Aufgaben gebraucht wird. Bei partizipationsbezogener Ehrenamtsarbeit schließlich ist die Teilhabe von Bürger/inne/n an der Gesellschaft das wesentliche Ziel. Hauptamtliche unterstützen die Engagierten bei dieser Teilhabe und helfen ihnen, ihren Partizipationsanspruch zu leben. Der Eigenanspruch, professionell zu handeln, ist in partizipationsbezogener Ehrenamtsarbeit überdurchschnittlich hoch. Unter diesen Voraussetzungen ist eine Lernbegleitung besonders wichtig.

Methodisch, inhaltlich und in Bezug auf die eigene Person – ein/e Hauptamtliche/r trägt als Lern- und Entwicklungsbegleiter/in vielfach dazu bei, dass der von Ehrenamtlichen erbrachte

Dienst schließlich auch zu einem »Dienst an sich selber« wird.

Literatur

Braun, S./Baur, J. (2000): Freiwilliges Engagement und Partizipation in ostdeutschen Sportvereinen. Eine empirische Analyse zum Institutionentransfer. Köln

Baur, J./Braun, S. (Hrsg.) (2003): Integrationsleistungen von Sportvereinen als Freiwilligenorganisationen. Aachen u.a.

Braun, S. (2003 a): Freiwillige Vereinigungen zwischen Staat, Markt und Privatsphäre. Konzepte, Kontroversen und Perspektiven. In: Baur, J./Braun, S. (Hrsg.): a.a.O., S. 43–88

Braun, S. (2003 b): Zwischen Gemeinschaftsorientierung und Selbstverwirklichung. Motive zum freiwilligen Engagement. In: Baur, J./Braun, S. (Hrsg.): a.a.O., S. 242–267

Brödel, R. (2006): Bürgerschaftliches Engagement und Weiterbildung. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 3, S. 70–81

Fuhr, T. (1991): Kompetenzen und Ausbildung des Erwachsenenbildners. Eine Studie zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung.

Bad Heilbrunn/Obb.

Habeck, S. (2007): Professionelle Leitung und Qualifizierung Ehrenamtlicher. Eine Perspektiventriangulation. Diplomarbeit. Marburg

Abstract

Im »neuen Ehrenamt« spielen mehr als früher eigene Lern- und Entwicklungsmotive eine wichtige Rolle. Der vorliegende Beitrag erhebt Einschätzungen Ehrenamtlicher zu lernhaltigen Motiven ihres Engagements und bezieht sie unter professionstheoretischer Perspektive auf ein Konzept hauptamtlicher Begleitung Ehrenamtlicher, die als Lern- und Entwicklungsbegleitung für das »Lernen im Engagement« beschrieben wird. Die Ausgestaltung dieser Rolle hängt davon ab, ob es sich dabei um aufgaben-, personen- oder partizipationsorientierte Ehrenamtsarbeit handelt. Die vorgestellten Einschätzungen wurden im Rahmen einer qualitativen Forschungsarbeit an drei

Einsatzorten Ehrenamtlicher gewonnen: Hospiz, Kirchengemeinde und politischer Verband.



Sandra Habeck promoviert zum Thema »Professionelle Leitung und Qualifizierung Ehrenamtlicher« am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Philipps-Universität Marburg.

Kontakt: s.habeck@gmx.de

Links zum Thema

 <http://dip.bundestag.de/btd/14/089/1408900.pdf>

Abschlussbericht der Enquetekommission des Bundestags »Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements« vom Frühjahr 2002.

 www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Kategorien/Service/themen-lotse,did=73430.html

Die Freiwilligensurveys von 1999 und 2004 im Auftrag des BMFSFJ sind umfassende empirische Untersuchungen zum ehrenamtlichen und freiwilligen Engagement in Deutschland (vgl. den Beitrag von Geiss in diesem Heft).

 www.b-b-e.de

Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement: Zusammenschluss von Verbänden, Politik und Wirtschaft. Übergeordnete Ziele sind die nachhaltige Förderung von Bürgergesellschaft und bürgerschaftlichem Engagement in allen Gesellschafts- und Politikbereichen und ein höherer Stellenwert für Freiwilligenarbeit, Selbsthilfe und Ehrenamt in Staat und Gesellschaft.

 www.mitarbeit.de und www.wegweiser-buergergesellschaft.de

Die Stiftung Mitarbeit betreibt das Internetportal »Wegweiser Bürgergesellschaft«. Es wendet sich an Initiativen, Projekte, Non-Profit-Organisationen, Wissenschaft und Politik sowie an Bürger/innen, die sich bürgerschaftlich engagieren wollen. Es informiert über Möglichkeiten des Engagements, gibt Praxishilfen und Unterstützungsmöglichkeiten, erleichtert Erfahrungsaustausch und Kooperation zwischen unterschiedlichen zivilgesellschaftlichen Netzwerken.

 www.bagfa.de

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Freiwilligenagenturen e.V. (bagfa) ist der Zusammenschluss kommunaler und regionaler Freiwilligenagenturen.

 www.buerger-fuer-buerger.de

Die 1997 gegründete Stiftung Bürger für Bürger informiert und berät zum bürgerschaftlichen Engagement, fördert Forschung und Innovation, Vernetzung mit

anderen Organisationen, Internationalen Erfahrungsaustausch und Wissenstransfer.

 www.ehrenamtsportal.de

Kleiner, bundesweit orientierter Förderverein für das Ehrenamt (www.patenschaften-aktiv.de), der ehrenamtliche Patenschaften für Kinder, Jugendliche und junge Familien in Deutschland fördert. Durch das Ehrenamtsportal soll zur Übernahme von Ehrenämtern vor Ort angeregt werden.

 www.ehrenamt.de/

Akademie für Ehrenamtlichkeit des Fördervereins für Jugend und Sozialarbeit des Comenius Bildungszentrum Berlin: bundesweite Fortbildungseinrichtung speziell zu den Themenbereichen freiwilliges, bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt.

 www.quifd.de

Zentrales Ziel der Agentur für Qualität in Freiwilligendiensten (Quifd) ist die Einführung eines Qualitätsmanagements für Ehrenämter.

Qualifizieren und zertifizieren

Wer bildet Ehrenamtliche aus?

Die Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages bezeichnet die Fortbildung von Ehrenamtlichen als den »zentralen Baustein einer umfassenden Anerkennungskultur«. Dabei unterscheidet sie bei den möglichen Inhalten zwischen der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, Organisations- und Managementtechniken, fachspezifischen Inhalten sowie Angeboten zur Begleitung und Reflexion (siehe Links zum Thema, S. 39).

Alle Bundesländer haben inzwischen, meistens angesiedelt bei den Landesregierungen, Portale für ehrenamtliches und bürgerschaftliches Engagement. Viele wurden im Jahr 2001, dem »Internationalen Jahr des Ehrenamts«, ins Leben gerufen. Neben den Ideen von Vernetzung, Information, Vermittlung und Service spielen bei diesen Portalen auch Fort- und Weiterbildungsangebote für Ehrenamtler eine wachsende Rolle.

Vorreiter bei der Unterstützung des Bürgerengagements war das Land Baden-Württemberg, das bereits 1990 begann, diese Unterstützung zu institutionalisieren. Der Freiwilligensurvey hat diese Bemühungen positiv dokumentiert: Die Baden-Württemberger sind überdurchschnittlich bürgerschaftlich aktiv. Eine Besonderheit des Ehrenamtportals ist die in Zusammenarbeit mit der Landeszentrale für politische Bildung angebotene Fortbildungsdatenbank.

 www.ehrenamt-bw.de

In seinem Umfang außergewöhnlich ist auch das Angebot, das ehrenamtlich Tätigen in Schleswig-Holstein gemacht wird: Der Landesverband der Volkshochschulen Schleswig-Holsteins und die Landeszentrale für politische Bildung in Kiel bieten gemeinsam einen 96 Stunden umfassenden Lehrgang »Zusatzqualifikation bürgerschaftliches Engagement« an, der Bausteine umfasst zu den Themen Finanzen, Internet,

Kommunikation, Kompetenzbildung, Management, Marketing, Methoden, Öffentlichkeitsarbeit, Profilbildung, Recht, Sozialpolitische Grundlagen und Veranstaltungsmanagement.

 www.ehrenamt-sh.de

Auch die Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein bietet unter dem Veranstaltungstitel »Fit für's Ehrenamt« kostenlose Workshops für ehrenamtlich Tätige an; ergänzt werden die Veranstaltungen durch Broschüren, die konkrete Hilfestellungen im Vereinsalltag geben sollen.

 www.umweltakademie-sh.de

Ein weiteres typisches Beispiel für Weiterbildungsangebote klassischer Bildungseinrichtungen vor Ort ist »qualifiz« in Heidenheim, ein von der Landesstiftung Baden-Württemberg von 2003 bis 2007 gefördertes »Innovatives Projekt der Weiterbildung«, das Fortbildung und Qualifizierung für ehrenamtlich engagierte Bürger anbietet. Außergewöhnlich ist die Bündelung verschiedener kommunaler Bildungseinrichtungen, wie der katholischen und der evangelischen Bildungswerke, der Familienbildungsstätte Heidenheim e.V. sowie der Volkshochschule Heidenheim. Mit einem »Brückenprogramm« versuchen die Bildungsträger nun, das Projekt über Wasser zu halten in der Hoffnung, eine längerfristig tragfähige Finanzierung für Weiterbildung im Ehrenamt zu finden.

 www.qualifiz.de

Einige Bundesländer, beispielsweise Baden-Württemberg und Niedersachsen, haben Programme aufgelegt, um Multiplikatoren für das Ehrenamtsengagement zu schulen. In Baden-Württemberg heißen sie Bürgermentoren und sollen dazu beitragen, dass Landkreise, Städte und Gemeinden

zu Bürgerkommunen werden. In Niedersachsen nennt sich das Programm »Engagement-Lotsen Für Ehrenamtliche Niedersachsen« (ELFEN). Engagement-Lotsen sollen Impulse geben für neues bürgerschaftliches Engagement, sollen andere motivieren und helfen, wenn es Probleme gibt.

Um den Zuwachs an Kompetenz, Erfahrung und Qualifikation für die Engagierten sichtbar und nutzbar zu machen und um die Anerkennung für die geleistete Arbeit zu dokumentieren, haben Bundesländer wie Hessen und Berlin Dokumente entwickelt, die »Kompetenznachweis« oder »Freiwilligenpass« heißen. Schlüsselqualifikationen und soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Kooperationsbereitschaft und Kommunikationsstärke, Fähigkeiten, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben und erprobt wurden, sollen dokumentiert werden und bei der Jobsuche und in Bewerbungsverfahren Vorteile bringen.

 www.kompetenznachweis.de

 www.berlin.de/freiwilligenpass

DIE/BP

Weitere Initiativen der Bundesländer (Auswahl):

Hessen:

 www.gemeinsam-aktiv.de/

Nordrhein-Westfalen:

 www.engagiert-in-nrw.de/

Rheinland-Pfalz:

 www.wir-tun-was.de/

Saarland:

 www.pro-ehrenamt.de

(Dachorganisation für Ehrenamtliche und Ehrenamtsorganisationen im Saarland; Unterstützungsangebote, Tipps, Arbeitshilfen, Anregungen und Anlaufstellen)

Unternehmen und Universität vermitteln in bürgerschaftliche Engagements

Corporate Volunteering – nützliche Strategie in der Personalentwicklung

Corporate Volunteering meint die gezielte Entsendung von Mitarbeiter/innen für gemeinnützige Tätigkeiten. Während in den USA schon über Jahrzehnte gute Erfahrungen mit Corporate Volunteering gemacht wurden, zeigen Unternehmen auch in Deutschland zunehmend ihr bürgerschaftliches Verantwortungsbewusstsein mit dieser gemeinnützigen Form der Öffentlichkeitsarbeit. In den letzten Jahren wurde Corporate Volunteering zudem als Strategie zur Personalentwicklung entdeckt. Weil Mitarbeiter, die sich bei solchen Einsätzen beispielsweise um pflege- und hilfebedürftige Menschen kümmern, ihre sozialen Kompetenzen stärken können, ist Corporate Volunteering bei umsichtigeren Unternehmen inzwischen als sehr wirkungsvolle Strategie zur Weiterbildung von Führungskräften bekannt.

Zusätzlich zu der gemeinnützigen und der personalwirtschaftlichen lässt sich eine weitere Perspektive nennen, die bislang noch nicht explizit in den Blick genommen wurde: Corporate Volunteering ist auch bildungstheoretisch bedeutsam. Denn es kann nicht nur die sozialen Kompetenzen stärken, sondern kann auch grundlegende Bildungsprozesse anregen. Die gänzlich neuen und zumeist sehr positiven Erfahrungen können Mitarbeiter/innen helfen, neue Tätigkeitsfelder kennen zu lernen, ungenutzte Fähigkeiten zu entwickeln und bislang unbekannte Kompetenzen zu erweitern. Corporate Volunteering ist als wirksame Form des informellen Lernens damit eine aussichtsreiche Anschlussstelle für die individuelle Lebenslaufplanung, bei der es nicht allein um innerbetriebliche Weiterentwicklung geht. Auch Planung, Begleitung und Management von beruflichen Diskontinuitäten, wie sie mit beruflicher Mobilität oder mit Übergängen zwischen Phasen des Erwerbs und der Erwerbslosigkeit gegeben sind, der bei der Lebenslaufplanung Berücksich-

tigung. Corporate Volunteering könnte dabei ein wichtiger Anknüpfungspunkt werden.

Exemplarisch lässt sich dies für die Nacherwerbsphase zeigen: Menschen, die schon während der Berufstätigkeit für ehrenamtliches Engagement aufgeschlossen waren, zeigen eine deutlich höhere Bereitschaft, Ehrenämter in der Nacherwerbsphase aufzunehmen. Wenn also Mitarbeitende schon während der Berufstätigkeit Erfahrungen, Anregungen und Kontaktmöglichkeiten kennen lernen konnten, bestehen gute Chancen, dass sie nach Renteneintritt eine erfüllende Tätigkeit finden, die zugleich auch dem Gemeinwohl zugutekommt. Die umsichtige Gestaltung der Erwerbsphase bereitet dann den folgenden Lebensabschnitt vor.

Ein neues Feld der Bildung ist damit benannt. Dieses Feld systematisch zu erforschen und mit Modell- und Pilotprojekten gezielt zu erproben, steht noch aus. Denn erst wenn deutlich wird, welche Formen des Corporate Volunteering wie wirken, kann es in der Praxis fruchtbar werden. Mit diesen Fragen befasst sich das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) im Rahmen des Verbundprojektes „Zielgruppenorientiertes Übergangsmanagement“, das Bestandteil des vom BMBF geförderten und vom ESF kofinanzierten Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ ist. Corporate Volunteering wird dabei als Strategie zur aktiven Gestaltung der Nacherwerbsphase untersucht.

Kornelius Knapp (f-bb)

Service Learning an Universitäten

Um die Hochschullehre systematisch mit der Gesellschaft zu verbinden, hat die Universität Duisburg-Essen (UDE) das Projekt UNIAKTIV – Zentrum für gesellschaftliches Lernen und soziale Verantwortung – ins Leben gerufen. Seit 2005 arbeiten die Mitarbeiter/innen des von der Stiftung Mercator geförderten Projektes daran, Studierende in bürgerschaftliche Engagements zu vermitteln. Das aus dem angelsächsischen Kulturraum stammende Konzept des »Service Learning« soll adaptiert und in allen Fachbereichen der UDE umgesetzt werden. Service Learning verbindet bürgerschaftliches Engagement mit der (auf John Dewey zurückgehenden) Annahme, dass Lernen gerade dann erfolgreich ist, wenn es auf das Lösen praktischer Handlungsprobleme bezogen ist. Deshalb werden Studierende der UDE in ausgewählten Seminaren kulturell, sozial oder ökologisch aktiv und bearbeiten reale Projekte in gemeinnützigen Einrichtungen aus ihrem regionalen Umfeld. An der Universität reflektieren sie diese Erfahrungen auf der Grundlage ihres Fachwissens. Gut 500 Studierende der UDE haben

dieses Angebot in den letzten zwei Semestern wahrgenommen – mit durchweg positiver Resonanz. Gewinnen sollen bei Service Learning alle Beteiligten: Einrichtungen bekommen Unterstützung und Know-how. Studierende können Studieninhalte anwenden und nehmen Praxiserfahrungen mit, die den Lebenslauf aufwerten. Sie übernehmen Verantwortung für gesellschaftliche Probleme, für die sie sich tatkräftig engagieren – das wirkt sich wiederum auch positiv für die Hochschule aus. Durch die Organisation in weitgehend eigenständigen Gruppen erwerben Studierende bei dieser Form des Lernens außerdem wichtige Schlüsselkompetenzen wie Team-, Kommunikations- und Organisationsfähigkeit. UNIAKTIV lädt Interessierte vom 19. bis zum 20. Juni 2008 zur zweiten nationalen Konferenz zu Service Learning und Bürgerschaftlichem Engagement an Universitäten ein.

Das Team von UNIAKTIV

Weitere Informationen:



www.uniaktiv.org



www.slbe-Konferenz.de

Mediale Bedingungen für freiwilliges Engagement im Internet

EHRENAMT 2.0?

Udo Thiedeke

Unter den Kommunikationsbedingungen des Internet hat sich eine Beteiligungskultur entwickelt, die unter der Bezeichnung »Web 2.0« Mitmachformen wie Blogs, Foren, Wikis gegenüber vorgegebenen Netzinhalten betont. Unter Bildungsgesichtspunkten ist hierbei von Bedeutung, dass diese meist unentgeltliche Beteiligung nicht selten auf Wissensaufbau und -austausch abzielt und informelle Lernprozesse in Gang setzt. Es macht also Sinn, im »Mitmach-Internet« nach Prinzipien der Ehrenamtlichkeit zu suchen und zu fragen, ob hier ein »Ehrenamt 2.0« entsteht.

Es überrascht wenig, dass bereits in der aktuellen Wirklichkeit, die sich »offline«, jenseits der virtuellen Wirklichkeiten des Internets entfaltet, nur ein diffuser Eindruck davon vorherrscht, was unter »Ehrenamt« zu verstehen ist. Sozialwissenschaftliche Definitionsversuche lösen den Begriff entweder in einem ganzen Bedeutungsfeld auf, das von »Tätigkeit« über »Freiwilligenarbeit« bis hin zur »Produktion kollektiver Güter« reicht, oder sie sind deskriptiv überladen, weil sie versuchen, alle situativen, institutionellen oder motivationalen Aspekte definitorisch zu bündeln, die mit ehrenamtlicher Tätigkeit in Verbindung stehen könnten (vgl. z.B. die Definition bei Schüll 2004, S. 57). Diese definitorische Unschärfe überrascht deshalb kaum, weil ehrenamtliche Tätigkeit in der Regel freiwillig, nicht auf der Grundlage von Arbeitsverträgen, bei fehlender oder nur symbolischer Honorierung ausgeübt wird. Im Vergleich zur Erwerbstätigkeit findet sie somit fast zwangsläufig in einem organisatorischen Randbereich sowie teilweise in einer institutionellen Grauzone statt. Zudem wird häufig übersehen, dass zum Ehrenamt nicht nur Freiwilligkeit und Altruismus motivieren, sondern die soziale Anerkennung, um nicht zu sagen die soziale Sonderschätzung (Prestige),

die erst aus diesem freiwilligen Engagement erwächst. Ehrenämter übernimmt man auch und gerade der »Ehre« wegen, sei es im Kleintierzüchterverein, in der Selbsthilfegruppe, beim THW, und wir vermuten, evtl. auch als hilfreicher »Wizard« in einer Online-Spielewelt oder als Editor des »Wiki-Wissens« der kollaborativen Online-Enzyklopädie »Wikipedia« im Internet.

Es soll daher folgende Definition vorgeschlagen werden: *Ehrenamt bezeichnet die freiwillige, selbstverpflichtende Übernahme und Ausübung einer Funktionsrolle, die bei geringer formeller Organisation dazu dient, weitgehend unentgeltliche Beiträge zu kollektiven Gütern zu leisten, deren freiwillige Erzeugung Sozialprestige verspricht.*

Ehrenamt 1.0

Insoweit können wir uns ein »Ehrenamt« und die Ausübung »ehrenamtlicher Tätigkeit« in der aktuellen Realität, in die wir hineingeboren und in der wir sozialisiert wurden, trotz Ungenauigkeit im Detail wohl noch gut vorstellen. Aufgrund der physischen, physikalischen, besonders aber der sozialen Begrenzungen dieser alltäglichen Wirklichkeit ist eindeutig festzustellen, welche Per-

sonen welche sozialen Rollen, in welcher Art und Weise, in welchen sozialen Kontexten ausfüllen.

Damit ist zugleich eine Wirklichkeitserfahrung sozialer Integration beschrieben. Deren Ausmaß kann in Hinblick auf die soziale Bezugsgruppe der Integration zwar erheblich schwanken, zeigt aber bereits dadurch an, welche Handlungserwartungen entwickelt, bestätigt und enttäuscht werden können. Wer wenig integriert ist, von dem wird man wohl schwerlich ausgeprägtes soziales Engagement erwarten dürfen, von gut Integrierten hingegen schon.

Wiederum mit Blick auf die Gegebenheiten aktueller Realität meint »Integration« allerdings nicht nur Einbezug, Beteiligung und soziale Wertschätzung. »Integration« meint auch sozial definierte Einschränkungen der Erwartungsbandbreite. So ist etwa für hochintegrierte Gemeinschaften, wie bspw. Freundschaftsgruppen oder Dorfgemeinschaften, ein großes Maß an sozialer Kontrolle typisch. Wer hier integriert ist, auf den kann man sich eben auch deshalb verlassen, weil eine Erwartungsbestätigung positive Folgen hat, ein Enttäuschung aber negative Konsequenzen nach sich zieht. Ehrenamtliche Tätigkeiten können hier also auf identifizierbare Personen bezogen werden, denen so eine herausgehobene soziale Position zugerechnet wird, an die weitere soziale Bestätigungen anschließen.

Das scheint im virtuellen Raum des Cyberspace, wie er sich mit der Internetkommunikation herausgebildet hat, völlig anders zu sein. Im Rahmen des Internets entsteht der Eindruck, dass man gemäß dem Diktum »In internet nobody knows you are a dog!« seine soziale Identität beliebig verschleiern oder konstruieren könne. Mehr noch, im digitalen ‚Nicht-Raum‘ des Cyberspace scheinen alle Grenzen aufgehoben und somit keine stabilen sozialen Verhaltenserwartungen möglich zu sein. Einige Kritiker der Internetkommunikation haben daher nicht nur das Bild irrealer virtueller Welten gezeichnet, sondern auch behauptet, im Cyberspace

könne man allenfalls Pseudogemeinschaften erwarten (vgl. Lockard 1997).

Im Folgenden soll der spezifische mediale Rahmen der Internetkommunikation als Bedingung für eine virtualisierte Form freiwilliger, ‚ehrenamtlicher‘ Betätigung skizziert und nach den Möglichkeiten eines »Ehrenamtes 2.0« gefragt werden.

Mit dem Internet als inzwischen globalem Phänomen medialer Kommunikation hat sich ein neues Medium der gesellschaftlichen Kommunikation etabliert. Von einem »neuen Medium« können wir deshalb sprechen, weil hier Charakteristika der vermittelten Kommunikation auftreten, die so für die bisherigen Kommunikationsmedien nicht typisch waren.

Das Internet ist, wie die zugrunde liegende Computertechnologie, als ein gesteuertes Interaktionsmedium (kybernetisches Interaktionsmedium) zu begreifen, da es Computer, mit denen sich Wirklichkeitseindrücke konstruieren und darstellen lassen, so miteinander verbindet, dass nicht nur Daten hin und her geschickt werden können, sondern sich alle vernetzten Computer wechselseitig fernsteuern lassen (vgl. Thiedeke 2007, S. 39 ff.). Dabei lassen sich für das Internet folgende charakteristische Kommunikationsbedingungen feststellen (vgl. ebd., S. 92 ff.):

- **Anonymität/Pseudonymität:** Die Beteiligung erfolgt »aus der sozialen Deckung« einer selbstgewählten und -gestalteten Identität.
- **Selbstentgrenzung:** Bisherige soziale und normative Grenzen können aufgehoben und neu verhandelt werden.
- **Interaktivität:** Die Kommunikation im Netz verändert als sozio-technische Interaktion sowohl das Netz als auch die Interaktionsumwelten im Netz.
- **Optionalität:** Mit der Kommunikation im Internet vervielfältigen sich Wahlmöglichkeiten ebenso, wie sich der Druck zur Auswahl erhöht.
- **Fluidität:** Typisch für den Sinnhorizont des Cyberspace ist eine potenzielle Entgrenzung und Veränder-

barkeit von Weltgrenzen; es tritt ein Eindruck von »Virtualisierung« bzw. permanenter »Vermöglichung« der Realität ein.

Diese Charakteristika sind typisch für das Interaktionsmedium, das sich so deutlich von Individualmedien (etwa Sprache, Schrift, Telefon) und Massenmedien (etwa Buchdruck, Film, Rundfunk, Fernsehen) unterscheidet, die diese Charakteristika nicht oder nur teilweise aufweisen.

Vom Web 1.0 zum Web 2.0

Derzeit lässt sich eine geradezu euphorische Berichterstattung zum »neuen Mitmachinternet« verfolgen, für das der Verleger und Unternehmensberater Tim O'Reilly 2004/05 die Bezeichnung »Web 2.0« in Umlauf brachte. Das Anhängsel 2.0 soll an die Kennzeichnung einer grundsätzlich überarbeiteten Neuaufgabe alter Software erinnern. Hier wird also suggeriert, es sei ein Internet entstanden, das im Gegensatz zum ‚alten‘ »Web 1.0« der 1980er und 1990er Jahre von den Beiträgen, besonders aber von der freiwilligen Mitarbeit der Nutzer an Inhalten und Strukturen des Netzes geprägt ist. Nicht mehr die vorgegebenen Inhalte (»push content«), kritiklose Downloads oder der Konsum auf den Internetplattformen großer Organisationen und Firmen, sondern der »user generated content« soll nun den Ausbau des neuen Netzes vorantreiben. Alle vernetzen sich mit allen und schaffen so wiederum neue individuelle Partizipationsmöglichkeiten, so die Vision. Schlagwortartig lässt sich das Web 2.0 deshalb vom Web 1.0 abgrenzen (siehe Tab. 1).

Obwohl viele der Charakteristika, die dem neuen Web 2.0 zugeschrieben werden, bereits das ‚alte‘ Internet der Expansionsphase kennzeichneten, lässt sich heute zumindest feststellen, dass das Internet des Jahres 2008 von seiner Zugänglichkeit her massentauglich geworden ist (derzeit sind etwa 1,2

Milliarden oder circa 17 Prozent der Weltbevölkerung online – vgl. Internetworldstats 2007). Daher lässt sich die Fülle an Beiträgen oder Strukturveränderungen, die fortwährend stattfinden, kaum noch überblicken, geschweige denn kontrollieren. Zudem stehen inzwischen Programme, Netzdienste und Kommunikationsangebote zur Verfügung, die soziale Netzbildung automatisch unterstützen (»social software«) und weitgehend frei erhältliche Gestaltungs- und Strukturierungsfunktionen bieten (etwa »Google«, »Free-Software«), die es den Nutzenden leicht machen, mit eigenwilligen Beiträgen zu partizipieren (z.B. »Flickr«, »YouTube«, »Wikipedia«). Beides fördert ein Wachsen des Netzes jenseits der Vorgaben von Pioniergruppen, Hackern oder großen Unternehmen. Und es begünstigt das Auftreten evolutionärer Auswahlmechanismen, die aufgrund der großen Menge an Beteiligungen, d.h. an Variationen, immer wieder erstaunlich tragfähige Ergebnisse hervorbringen. Was

Tab. 1: Charakteristika von Web 1.0 und Web 2.0

Web 1.0	Web 2.0
Veröffentlichung	Beteiligung
Repräsentation	Kollaboration
Homepage	Blog
vorgegebene Verzeichnisse („Taxonomie“)	Bewertung durch die Nutzenden („Folksonomy“)
Planung	Evolution
Rechteverwertung	Open-Source
Große Firmen	Mehrzahl der Nutzenden („the long tail“)
Gemeinschaften	Netzwerke

(Quelle: eigene Darstellung)

hat all das nun aber mit der »ehrenamtlichen Beteiligung« im Netz zu tun? Zunächst ist festzustellen, dass sich die Beteiligung der Mehrzahl der Nutzenden freiwillig ergibt. Die Beiträge etwa zur kollaborativen und nicht repräsentativ von Experten erstellten Online-Enzyklopädie »Wikipedia« oder zur Bilderplattform »Flickr«, die Erzeugung und Veröffentlichung von Videos auf »YouTube«, die Veröffentlichung eigener

»Ehrenamt 2.0?«

Internettagebücher und Informationsdienste (Weblogs, kurz: Blogs), die Unterstützung virtueller Gemeinschaftsbildungen, Gruppen oder Netzwerke, etwa in Spielen wie »World of Warcraft« oder den sozialen Netzwerkplattformen »Facebook«, »Xing« oder »StudiVZ«, werden den Nutzenden nicht bezahlt. Diese sind auch nicht über Arbeitsverträge verpflichtet, ihre Beiträge nicht nur einmal, sondern relativ kontinuierlich zu leisten. Die Beteiligung oder gar die Gestaltung und Pflege solcher oder noch aufwändigerer Netzangebote, wie bspw. eines selbstgemachten Radio- (Podcast) oder Fernsehsenders (Vidcast), basieren vielmehr auf der konstanten Selbstverpflichtung.

Ohne, dass sich die Nutzenden selbst dazu verpflichten, immer wieder ihre freiwilligen Leistungen zu erbringen und so auch Funktionsrollen (»Netzämter«) zu übernehmen, würden die meisten Netzangebote oder -dienste weder attraktiv sein noch Gemeinschaften oder Netzwerke lebendig halten. Wer etwa einen Blog betreibt, betätigt sich im Grunde in der Rolle von Journalist/inn/en oder Agenturbetreiber/inne/n, hat also einen beträchtlichen sowohl zeitlichen als auch fachlichen Aufwand zu treiben. Auch die Mitwirkung an Online-Spielen oder virtuellen Selbsthilfegruppen, um nur zwei Beispiele zu nennen, erfordert einiges Engagement, vor allem aber die Aneignung spezifischer Kompetenzen – hier hat sich der

Slogan vom »lebenslangen Lernen« also bereits realisiert.

»Reputationseffekte«

Wo aber bleibt der Aspekt der sozialen Statuserhöhung und Gratifikation über Reputationseffekte, die das Ehrenamt in der aktuellen Welt sowohl durch die private, informelle Anerkennung als auch durch öffentliche, formelle Ehrungen oder massenmediale Berichte verspricht? Gerade die Charakteristika der Anonymität und Pseudonymität sowie der normativen Selbstentgrenzung des Interaktionsmediums Internet scheinen dem diametral entgegen zu stehen. So sind Hinweise auf Effekte des »Trittbrettfahrens« (»Freeriding«), wobei man die anderen die Arbeit machen lässt und selbst nur konsumiert (vgl. Haug/Weber 2003), wie auch Hinweise auf die »Lurker« in virtuellen Gemeinschaften, die als Netz-Voyeure nicht partizipieren, sondern nur zuschauen, für das Netz nicht neu (vgl. Stegbauer/Rausch 2001). Die normative Selbstentgrenzung lässt wiederum kaum erwarten, dass ehrenamtliche Beiträge im Netz getätigt werden, weil die Bestätigung der Normen sozialer Anerkennung unsicher erscheint.

Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass solche Unsicherheiten Anlass für die erwähnten Probleme des Trittbrettfahrens, der Passivität oder gar für betrügerisches Verhalten im Netz geben. Andererseits lässt sich aber für das Internet zum einen ein fördernder Effekt für freiwillige Beteiligung feststellen (vgl. Thiedeke 2007, S. 105). Dieser resultiert aus der wahrgenommenen »sozialen Deckung«. Viele, die in aktuellen Kontexten aufgrund ihres Alters, Geschlechts, sozialen Status, Handicaps oder ethnischen Herkunft marginalisiert oder stigmatisiert sind, erfahren hier eine Demarginalisierung und Destigmatisierung (ebd., S. 105 f.). Sie fühlen sich frei, wirklich freiwillig beizu-

tragen, weil sie nicht befürchten müssen, dass ihre Beiträge bereits vorab abgelehnt werden. Das betrifft vor allem auch die Gründung und Entwicklung von virtuellen Gemeinschaften, die Foren und Hilfsangebote für sexuelle Minderheitengruppen, gesellschaftliche Randgruppen, Kranke oder Behinderte, allerdings auch für politisch radikale und andere deviante Gruppen anbieten (ebd., S. 107).

Darüber hinaus bieten die dezentrale Struktur des Internets, die Optionalität der Themen und Gruppen sowie die Fluidität seiner Strukturen Anreize dafür, selbst die eigenen Anliegen zu vertreten. Was nicht selten zunächst als Projekt der Selbstverwirklichung gestartet wurde, kann dann im Netz zu einem Schwerpunkt der Interessen und Meinungen werden und so eine Vielzahl von Gleichgesinnten oder Betroffenen in einem neu entstandenen Netzwerk bündeln, das zu weiterem freiwilligen Engagement Anlass gibt. So können sich um private Blogs Gemeinschaften zum Tierschutz (z.B. <http://findigkeiten.blogspot.com/2007/09/deutsche-hunde-community-dogspotde.html>), zur Verteidigung der Pressefreiheit (z.B. <http://de.wordpress.com/tag/pressefreiheit>) oder für politische Initiativen gegen Vorratsdatenspeicherung (z.B. www.dimido.de/2007/11/14/blogger-uber-vorratsdatenspeicherung-und-autoren-streik) bilden.

Andererseits haben die Ausbreitung des Netzes und die heute verfügbare *social software*, die im sogenannten Web 2.0 automatisch soziale Netzwerke schaltet, dazu beigetragen, den Einzelnen nicht nur ein Massenpublikum, sondern auch die Grundlage für erweiterte Sozialkontakte zu schaffen. Hierbei werden automatisch Links zu Personen angezeigt, die einen Beitrag abgerufen haben. Verbindungen zwischen ähnlichen Interessenprofilen oder Beiträgen werden ebenso von der Software hergestellt, wie Möglichkeiten für das Indizieren und Bewerten von Beiträgen eröffnet werden (vgl. Hildebrand/Hofmann 2006; Schmidt 2006). Damit ist aber nicht nur eine beliebige

Erweiterung von Kontaktmöglichkeiten gemeint. Da wegen der hohen Optionallität und Komplexität der Netzkontakte unter Unbekannten ausgewählt werden muss, was man realisiert, wen man kontaktiert und wo man mit welchen Beiträgen wann präsent ist, sind Bewertungssysteme entstanden, die durch die Nutzenden selbst teilweise beiläufig aktualisiert und kumuliert werden. Wer etwa auf »eBay« konstant gute Angebote

»Positive Bewertungen«

macht und seine Verpflichtungen einhält, erhält positive Bewertungen von den Auktionspartnern zugesprochen, die den sozialen Status in den virtuellen Gemeinschaften von eBay erhöhen. Wer auf »YouTube« interessante Filme veröffentlicht, wird dadurch weiterempfohlen, was beispielsweise dazu führen kann, dass ein Rentner, dessen selbstgemachtes Video auf »YouTube« seinen tristen Alltag dokumentiert, weltweit bei Millionen Interessenten Beachtung und Zuspruch erfährt. Beitragende zur Online-Enzyklopädie Wikipedia erfahren eine positive Bestätigung durch die Art, wie ihre Beiträge aufgenommen und verlinkt werden, was sie selbst dann zum Weiterschreiben und Überarbeiten anregt, wenn sie ihre Beiträge dort nur anonym einstellen (vgl. Thiedeke 2007, S. 273). Dieses Phänomen einer evolutionären Auswahl der besten Beiträge, die durch die Masse der Bewertungen, Korrekturen und Ergänzungen erzeugt wird, basiert auf einem als »Folksonomy« bezeichnetem Auswahlprinzip (siehe oben die Charakteristika des Web 2.0). In dem Begriff sind das englische »Folk«, was man hier frei mit Netznutzende übersetzen kann, und »Taksonomy«, was für Bewertung oder Einteilung steht, zusammengezogen. Gemeint ist eine konstante Selbstdizipation der Netzkommunikation, in deren Verlauf sich Meinungsballungen bilden, wo viele etwas als wichtig hervorheben und somit Netzknoten der

Aufmerksamkeit erzeugen (vgl. Kroski 2005).

Für die Reputationsperspektive des »Ehrenamtes 2.0« bedeutet das: Die »Ehre« wird nicht mehr von besonders geschätzten Bekannten, anerkannten Institutionen oder den Massenmedien zugemessen. Prestige wird selbst dann, wenn man sich nur mit einer virtuellen Identität beteiligt, vom Netz selbst generiert. Das Netz, und das heißt, potenziell alle, die dort kommunizieren, zeichnet besondere Beiträge, vorbildliches Engagement, konstante Leistungen und kreative Ideen dadurch aus, dass eben diese Beteiligungen umfassend wirksam werden und die Kommunikation des Netzes verändern, indem sie einen Schwerpunkt seiner Nutzung bilden. Die Netzkommunikation suggeriert somit: Wer das »Ehrenamt 2.0« erfolgreich ausfüllt, der wird potenziell von der ganzen Welt geschätzt.

Literatur

Haug, S./Weber, K. (2003): Tauschnetzwerke im Internet und im Freundeskreis. Eine empirische Untersuchung der Wirksamkeit der Reziprozitätsnorm beim Tauschen. Teil II Ergebnisse. URL: www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B7_2003_Haug_Weber_II.pdf (Stand: 04.03.2008)

Hildebrand, K./Hofmann, J. (2006): Social Software. Heidelberg

Internetworldstats (2007): URL: www.internetworldstats.com (Stand: 04.03.2008)

Kroski, E. (2005): The Hive Mind: Folksonomies and User-Based Tagging. URL: <http://infotangle.blogspot.com/2005/12/07/the-hive-mind-folksonomies-and-user-based-tagging/> (Stand: 04.03.2008)

Lockard, J. (1997): Progressive Politics. Electronic Individualism and the Myth of Virtual Community. In: Porter, D. (Hrsg.): Internet Culture. New York, S. 219–232

O'Reilly, T. (2005): What is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. URL: www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html (Stand: 04.03.2008)

Rheingold, H. (1993): The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. New York

Schmidt, J. (2006): Social Software: Onlinegestütztes Informations-, Identitäts- und Beziehungsmanagement. In: Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen, H. 2, S. 37–46

Schüll, P. (2004): Motive Ehrenamtlicher. Eine soziologische Studie zum freiwilligen Engagement in ausgewählten Ehrenamtsbereichen. Berlin

Stegbauer, Ch./Rausch, A. (2001): Die schweigende Mehrheit – »Lurker« in internetbasierten Diskussionsforen. In: Zeitschrift für Soziologie. H. 1, S. 48–64

Thiedeke, U. (2007): Trust, but test! Das Vertrauen in virtuellen Gemeinschaften. Konstanz

Abstract

Im Internet hat sich eine Beteiligungskultur entwickelt, die unter dem Stichwort »Web 2.0« breit diskutiert wird und die in diesem Beitrag auf Prinzipien der Ehrenamtlichkeit befragt wird. Hierzu legt der Autor zunächst eine Definition von Ehrenamt in der »offline«-Wirklichkeit vor, bevor er die Kommunikationsbedingungen des Netzes klärt, an die die Konzeption von Ehrenamt angelegt werden kann. Dabei zeigt sich: Reputation kann im Prinzip jeder gewinnen, der dank entsprechender Leistungen oder kreativer Ideen breit wirksam wird. Prestige wird so schließlich vom Netz selbst generiert.

Dr. phil. habil. Udo Thiedeke arbeitet zur Soziologie der Medien und der virtualisierten Vergesellschaftung und vertritt derzeit am Institut für Soziologie der Johannes Gutenberg Universität Mainz die Professur für Bildungssoziologie und qualitative Methoden.

Kontakt: thiedeke@uni-mainz.de

DER PARATEXT DES BIOGRAFISCHEN INTERVIEWS

Frank Berzbach

Heinz Bude (1990) hat darauf hingewiesen, dass die Anfangssequenz eines transkribierten biografischen Interviews bereits viel über die Lebenskonstruktion eines Probanden sagt. Eine solche Eingangssequenz ist zwar der Anfang eines Textes, aber sie ist nicht der Anfang des Forschungs- oder Erkenntnisprozesses. Bevor der Forscher nämlich mit dem Interviewtranskript konfrontiert ist, hat er einen ganz anderen Text zu lesen. Und dieser Text entsteht auf dem Weg ins Feld, also vor dem Einschalten des Aufnahmegerätes. Die empirische Grundlage für die hier präsentierten Einblicke in »Paratexte« sind drei Forschungsreisen, die der Autor in den Jahren 2005 und 2006 im Rahmen einer Langzeituntersuchung zum Thema »Bildung im Lebenslauf« der Goethe-Universität Frankfurt geführt hat. Der Essay wirft Fragen auf, die die Biografieforschung eines Tages zu Ende denken könnte.

Der Feldzugang selbst generiert einen Text, der als Paratext zum sehr viel später entstehenden Transkript gelesen werden kann. Paratexte sind Kommentartexte zum eigentlichen Text. Sie sind Lektüre steuernd, sie liefern Vorinformationen, sie haben eine Schmuckfunktion und sie manipulieren die Wahrnehmung. Der Begriff stammt aus der Literaturwissenschaft (vgl. Genette 1992; Moeninghoff 1996). Zum Paratext werden gezählt: die Gestaltung von Titelbild und Seitenlayout, Vorwort, Klappentext, Werbetext, Waschzettel, Rezension, das Image des Verlages, Äußerungen des Autors usw. Diese Begleittexte führen ein Eigenleben. Auch das biografische Interview hat einen Paratext: Dazu zählt eigentlich alles, was vor dem Einschalten des Aufnahmegerätes geschieht, also Vorbereitung, Kontaktaufnahme, Leitfaden, Anreise, Eindrücke usw. – also der Feldzugang. Und es lässt sich fragen: *Was sagt der Feldzugang über den Forschungsgegenstand?*

Im Rahmen meiner drei Forschungsreisen in eine süddeutsche Metropole, die hier der Einfachheit halber »München« genannt werden soll, habe ich 13 biografisch-episodische Interviews mit Menschen geführt, die vor 24 Jahren bereits von Jochen Kade interviewt worden sind. Den Zugangsweg (vgl. dazu auch Wolff 2004) bis zum Einschalten des Aufnahmegerätes unterteile ich in fünf Stationen. Der Einblick soll zeigen, wie die Recherche ein Eigenleben entwickelt, wie die nicht antizipierbaren Randbedingungen auf die Forschung Einfluss nehmen und wie dieser Paratext den Forschungsgegenstand mitformt. Aus Datenschutzgründen sind die Beispiele verfremdet, aber nur wie Vladimir Nabokov es in seinen autobiografischen Romanen tat: Das Geschilderte entspricht der Wahrheit, lässt aber keinen Rückschluss auf die Realität zu.

1. Die erste Station hat A6-Format und ist 24 Jahre alt: Karteikarten aus dem Archiv Kade, auf denen facts & fiction

aus der ersten Interviewwelle notiert sind. In einer manchmal lesbaren Handschrift sind Beruf, Alter, Name, Geschlecht, Eindrücke, Verweise, einige andere Infos und Ideen in rudimentärer Weise notiert. Schon diese Karteikarten entziffert man nicht in objektiver Lesart, sondern hermeneutisch. Sie sind nicht nur Datenträger, sondern auch Dokument. Der Umgang mit diesen Karten bringt mich in die Rolle eines Historikers, der vergangene Forschungen bezeugende Dokumente auswertet. In den zugehörigen Hängeordnern finden sich zahlreiche weitere Notizen. Auf der Grundlage der Karteikarten entstehen Tabellen mit den Personendaten, also alter Adresse oder Teilen der Adresse, Lebensalter usw. Auf diesem Weg entsteht die Roadmap für den anlaufenden Forschungsprozess. Von der Auswertung der 80 Karteikarten, also den zur Verfügung stehenden Daten, hängt ab, welche Forschungsfragen gestellt werden können und ob die empirische Grundlage zur Beantwortung ausreichen könnte.

2. Die zweite Station ist virtuell. Zur Aktualisierung alter, teils unvollständiger Adressen bieten sich das Online-Telefonbuch und gängige Suchmaschinen an. (Was wäre dazu heute überhaupt eine finanzierbare Alternative?) In München finden sich 223 Einträge unter dem Namen »Christl Huber«, die Selektion so vieler Einträge übersteigt die zeitlichen Ressourcen der Untersuchung. Für andere Namen finden sich gar keine Einträge. Die bundesweite Suche bringt 900 km entfernte Treffer, und auch hier entscheiden die Reisekosten über die Möglichkeit und Unmöglichkeit eines Interviews, welches außerhalb des regional umgrenzten Forschungsfeldes liegt. Ein selteneres Phänomen stellen Namen dar, die bei den Suchmaschinen keine Treffer erzeugen. Personen, die weder über Suchmaschinen noch über das Online-Telefonbuch recherchierbar sind, existieren für die Forschung nicht. (Große quantitative Erhebungen, die über Zufallsgeneratoren und die Einwohnermeldeämter Probanden auswählen, stellen eine Ausnahme dar

und sind finanziell anders ausgestattet.) Aber besonders Langzeitstudien, deren Probanden nach langer Zeit wieder aufgefunden werden müssen, stehen vor großen Problemen. Hinzu kommt, dass die Internetpräsenz milieu- und altersabhängig ist, die Gesellschaft ist »digital gespalten«. Einer der manchmal über 1.000 Treffer der Suchmaschine wird Auskunft geben über die Anschrift oder die E-Mail-Adresse des Probanden. Das systematische Verfolgen der Links allerdings bietet noch mehr, im Internet sind inzwischen ganze virtuelle Biografien nachlesbar.

Der Proband ist im Schach-Verein und engagiert sich in einer evangelischen Kirchengemeinde. Der »Tag der offenen Tür« des Arbeitgebers ist dokumentiert, auf den Fotos sind auch seine Kinder zu sehen. Seine Tochter trägt ein Greenpeace-T-Shirt. Es findet sich, auf der Website der Regionalpresse, ein Leserbrief, in dem der Proband gegen die Schließung des Schwimmbades argumentiert. Schon diese Informationen formen sich zu einer kleinen biografischen Geschichte.

Der Name eines anderen Probanden führt auf eine Website, auf der sich die Sammler alter Tonband-Aufnahmege- räte organisieren und austauschen. Ein anderer Link führt zu einer Spezialseite, auf der nur Menschen schreiben, deren Katze gerade verstorben ist: www.katzentrauer.de. Ein Proband mit bürgerlichem Beruf findet sich auf einer Website, auf der nur Bücher über Gewalt, Sadismus und Sado-Masochismus besprochen und gehandelt werden. Dort werden erstaunlicherweise keine Nicknames verwendet – ist auch das vielleicht schon ein masochistisches Element? Mit welchen Erwartungen (und Ängsten) geht der Forscher zu einem Interview, zu dem er dieses Vorwissen mitbringt?

Andere Links zeigen, wo überall in Deutschland eine Probandin Seminare zum Thema Lachjoga anbietet (was immer das auch ist) und dass sie im Netzwerk einer kleinen Weiterbildungs- sekte mitmischte. Eine andere Probandin

hat sich nach einer gewissen Karrierestufe einfach umbenannt. Auf alten Buchcovern und unter alten Texten steht noch der Vorname »Christl«. Auf neuen Buchtiteln, die in renommierten Verlagen erscheinen, und auf der repräsentativen Website heißt es aber nun »Christina« – das klingt natürlich urbaner. Allein durch die Internetrecherche wird das Jahr der Selbstumbenennung und des Karrieresprungs genau datierbar. Das alles war also nicht Ziel der Suche, aber das alles wurde gefunden.

»Er wollte eine Adresse suchen und hat eine Biografie gefunden.«

Für den Biografieforscher ist die Situation neu. Er wollte eine Adresse suchen und hat eine ganze virtuelle Biografie gefunden. Diese Biografie selbst ist eine web-basierte Lebensgeschichte, mit vielen Lücken, Rätseln, Offenheiten und auch Inszenierungsmöglichkeiten des Probanden. In *Weblogs* führen viele Menschen inzwischen öffentlich Tagebuch, manche senden Reiseberichte, Musikkritiken oder einfach Nonsens als *Podcast* – im Audio- oder Videoformat. Die Internet-Story einer Person – bzw. eines Personennamens – provoziert zwar geradezu Deutungen, sie liegt aber nur als virtuelles, also flüchtiges Material vor. Sie ist auch nur schwer in einem Fließtext fixierbar.

Dies ermöglicht – manchmal erzwingt es sogar – ein ganz neues Vorwissen über die Probanden. Und es ist damit zu rechnen, dass auch der Proband die virtuelle, berufsbiografische und private Geschichte des Forschers kennt. Der Biografieforscher muss sich auf eine neue Art der Begegnung mit dem Probanden einstellen. Damit liegt der Biografieforschung ein ganz neuer Datentyp vor, mit dem sie (noch) nicht umzugehen weiß. Die Daten sind jedenfalls vorhanden und sie sprechen. Sie erzeugen ein Vorwissen, dass man nicht vergessen, aber auch nicht einfach in die Untersuchung einbauen kann. Die neuen technischen Recherchemöglichkeiten erinnern an eine milde Version der

Rasterfahndung. Es ist, als agiere der Biografieforscher ungewollt als Privatdetektiv – aber wer hat ihn beauftragt?

3. Schneckenpost und Telefon bilden die dritte Station des Feldzugangs. Von 80 gesuchten Personen wurden 50 gefunden, bei 25 Personen ist unsicher, ob es nur eine Namensgleichheit ist. Mit einem besonderen Anschreiben muss dies herausgefunden werden. Schon am zweiten Tag nach Absenden der Interviewanfrage ist mit Anrufen zu rechnen. Eine Probandin sagt am Telefon: »Grüß Gott, ich bin es nicht, mein Mann auch nicht und wir werden auch nichts kaufen. Ade.« Nicht alle Menschen sind freundlich. Oder eine Dame ruft an und gibt zu, es nicht zu sein, sie würde aber sehr gerne interviewt werden. (Es ist möglich, dass auch diese falschen Probanden Informationen über den Forscher aus dem Internet haben.) Auch verwickelte Fälle treten auf. Eine Anruferin sagt, ihr Mann habe den Namen und auch den Beruf der gesuchten Person. Er selbst sei sich aber nicht sicher, ob er interviewt worden ist oder nicht. In dem entsprechenden Zeitraum habe er allerdings nicht in München gelebt und sei auch dort nicht gewesen. Jedenfalls sei er es nicht – sagt seine Frau. Die Lektüre neuer Literatur zur Funktionsweise des Gedächtnisses verdeutlicht, wie ungenau Menschen sich erinnern (vgl. Markowitsch/Welzer 2005; Welzer 2005). Warum ruft der Proband nicht selbst an, warum erzählt die Ehefrau eine lange, widersprüchliche Geschichte?

Andere Erfahrungen verändern den Blick auf Biografien. Auf die Interviewanfragen in Langzeituntersuchungen kommen auch Antworten, die vom Tod erzählen. Ein Witwer bittet um das Zusenden des alten Interviews, als Erinnerung an seine mit 48 Jahren verstorbene Frau. Der Biografieforscher wird mit dem Tod konfrontiert, ein zweites Interview wird es nicht für alle Probanden geben. (Beim Planen einer Langzeituntersuchung darf nicht einmal der Forscher selbst davon ausgehen, dass er bis zur zweiten oder dritten Interviewwelle »überlebt«.) Die

Verstorbenen sind schlechte Textproduzenten, ihr Tod ist nicht transkribierbar – die autobiografische Erzählstimme verstummt; sie weicht externen, biografischen Stimmen. Dieser Schatten verändert die Lichtverhältnisse des ersten Interviews. Der Tod dringt in die Biografien ein, er wird Teil des Lebens. Das sind, angesichts philosophischer Äußerungen von Kierkegaard, Jaspers, Heidegger oder Sartre, keine Neuigkeiten. Aber das Phänomen gewinnt eine andere Intensität, wenn es von der Abstraktion zurückkehrt zur konkreten Lebensgeschichte, die untersucht werden soll. Man will das gar nicht untersuchen, aber es taucht auf, mit großem emotionalem Gewicht. Leben ist immer lebensgefährlich – auch für diese Fälle führt man ein Forschungstagebuch.

4. Die vierte Station des Feldzugangs ist beweglich und wetterfühlig. Die klimatischen Verhältnisse sind zwar über die Wettervorhersage zugänglich, allerdings hilft das bei längerfristigen Reiseplanungen nur wenig. Am Tag meiner Ankunft in München ist so viel Schnee gefallen, dass Busse, S- und U-Bahnen nicht fahren können. Und der Schnee bleibt einfach liegen, vier Tage lang. Das Betreten einer schicken Unternehmensberatung verbietet das Tragen von Wanderstiefeln.

Die vorangegangene Forschungsreise fand an den drei Tagen statt, an denen es in München im Sommer 2005 ca. 38°C heiß war. Das Anbieten eines Glases Wasser während eines dreistündigen Interviews ist leider keine Selbstverständlichkeit. Und die Abwesenheit von Gastfreundschaft beeinflusst unter diesen Bedingungen, ob bewusst oder unbewusst, die Interviewlänge. Erst die dritte Reise zeigt mir die Stadt und die Probanden so, wie sie ohne Wetterextreme eigentlich sind.

5. Die fünfte Station: die Zieladresse. Der Blick auf das Wohnhaus spricht Bände. Reiche oder nicht-reiche Bewohner, mit oder ohne Oberschichten- oder Unterschichtenhunden, mit oder ohne Zigarettenrauch, mit oder ohne lau-

fenden Fernseher im Wohnzimmer. Das alles erzählt Geschichten, auch biografische. Eine Person öffnet die Türe, wirkt vorbereitet oder überrumpelt, trägt teure oder billige Kleidung, spricht distinktiert oder nicht, wirkt offen oder skeptisch. Einen Kettenraucher stört, dass ich nicht rauche. (Im Interview später wird er von einer Krebserkrankung in den 1980er Jahren berichten.) Ein sehr alter Herr kommt mir im Flur mit einem Glas Weißbier entgegen, es ist zehn Uhr am Morgen. Regionalkolorit oder Alkoholismus? Das Telefon klingelt kein Mal oder 14 Mal – vor dem Interview. Sie hören, wie der Proband telefoniert: privat oder beruflich; forsch, liebevoll, devot oder aggressiv. Eine ältere Dame hat mir ein ganzes Frühstück gemacht, mit Butterbrezeln, und sagt: »Damit Sie sehen, wie wir hier so leben«. (Ich muss aber kein Bier dazu trinken, wie ihr Mann.) Das Warming-Up bis zum Einschalten der Aufnahmetaste kann lange dauern und hält viele Eindrücke bereit. Auch Themen und Sätze, die ich gerne auf Band hätte.

Alle diese (Vor-)Erfahrungen sagen etwas: über den Gegenstand, über den Forscher selbst, über das Forschungsprojekt, über die Probanden und über die vergangene Zeit. Der Forschungsgegenstand entsteht als Konstruktion des Forschers. Diese Konstruktion schließt einerseits an Forschungsfragen an, andererseits prägen aber auch eigene biografische Erfahrungen – und dazu gehört in zeitlicher, sozialer und sachlicher Nähe der Feldzugang – das, was untersucht werden soll. Es ist nicht auszuschließen, dass die so entstehenden Erwartungen an Probanden die Erzeugung des empirischen Materials mitprägen. Gerade im Hinblick auf Langzeituntersuchungen betritt der Forscher ab der zweiten Erhebungswelle ein bereits betretenes Forschungsfeld. Das Aufnahmegerät ist noch gar nicht gelaufen, das Gedächtnis hat aber schon viel gespeichert – und viel vergessen. Paratexte sind Lektüre steuernd, das Forschungstagebuch wird damit gefüllt. Am Ende ist dieser Paratext viel länger als das Interview-Transkript.

Literatur

- Bude, H. (1990): Was sagt der Anfang eines offenen Interviews über die Lebenskonstruktion einer Rheumakranken? In: Jüttemann, G. (Hrsg.): *Komparative Kasuistik*. Heidelberg, S. 218–226
- Genette, G. (1992): *Paratext. Das Buch vom Beiwerk des Buches*. Frankfurt a.M.
- Grotlüschen, A./Brauchle, B. (2004): *Bildung als Brücke für Benachteiligte*. Hamburger Ansätze zur Überwindung digitaler Spaltung. Münster
- Markowitsch, H. J./Welzer, H. (2005): *Das autobiographische Gedächtnis. Hirnorganische Grundlagen biosozialer Entwicklung*. Stuttgart
- Moeninghoff, B. (1996): Paratexte. In: Arnold, H. L./Detering, H. (Hrsg.): *Grundzüge der Literaturwissenschaft*. München, S. 349–356
- Welzer, H. (2005): *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung*. München
- Wolff, S. (2004): Wege ins Feld und ihre Varianten. In: Flick, U./Kardorff, E./Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 4. Aufl. Reinbek, S. 334–348

Abstract

Der Beitrag profiliert all das, was der Biografieforscher während des Feldzugangs über seine Interviewpartner gewollt oder ungewollt erfährt, als »Paratext«, der zur Konstruktion des Forschungsgegenstandes beiträgt. Damit wird ein Begriff, der sonst in der Literaturwissenschaft beheimatet ist, in die Biografieforschung getragen.



Dr. Frank Berzbach ist Erziehungswissenschaftler und Dozent an der *ecosign-Akademie für Gestaltung* in Köln.

Kontakt: f.berzbach@t-online.de

English Summaries

Sabine Geiss: **Voluntary Commitment and Learning. Results of the Surveys on Volunteers by the Federal Government** (pp. 26–30)

The Federal Ministry for Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth's (BMFSFJ) survey on volunteers, carried out in 1999 and 2004, shows that voluntary work is on the rise, especially in the area of work with young people and adult education. Learning motives play a major role in voluntary commitments. Technical expertise is also considered to be important, but more so by men than by women. Opportunities for continuing education are considered to be poorer – with participation rates remaining at the same level.

Ulrich Steuten: **Between prestigious office and everyday support. Voluntary commitment in continuing education** (pp. 31–33)

When people engage in voluntary work in the field of continuing education on behalf of an institution, this is often because organisations believe they can obtain social capital in this manner. These persons then operate as organisers or in development associations. The focus of the author, however, is on those people who voluntarily provide support but often remain invisible – referred to in the literature as “fuzzy volunteers”. The potential they have to offer is of special significance in the field of continuing education. They are often not conferred the honour and recognition they deserve, concludes the author, who views practice in the field of continuing education from the Bourdieuan perspective of “symbolic capital”.

Joachim Burmeister/Silke Brauers: **New responsibility for older people. “Senior citizen trainers“ in the EFI Programme: training concept and fields of activity** (pp. 34–36)

This article presents a continuing education strategy with which older people are prepared for voluntary work

as senior citizen trainers. The six-week course was developed in the model programme “experiential knowledge for initiatives” (briefly: EFI), which was funded by the Federal Ministry for Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth over a five-year period, terminating in 2006. The course links experience-related elements with modules which aim at developing practical competence and those which convey know-how geared to specific roles.

Sandra Habeck: **Serving oneself. The new voluntary work and the role of full-time educationalists** (pp. 37–39)

People's own learning and development motives play a more important role in the “new voluntary work” than before. This article relates subjective descriptions by volunteers of the learning motives underlying their commitments and adopts a profession-oriented theoretical perspective to relate these to a strategy of support for volunteers by full-time educationalists, referred to as learning and development support for “learning in voluntary work”. The structure and design of this role depends on whether it involves task-, person- or participation-oriented voluntary work. The subjective descriptions were generated within the framework of a qualitative research project carried out at three places where volunteers work: hospices, church parishes and political associations.

Udo Thiedeke: **Voluntary work 2.0? Media-related conditions for voluntary work in the Internet** (pp. 42–45)

A participation culture has developed in the Internet which is broadly discussed under the rubric of “Web 2.0” and which is explored in this article to determine the principles of voluntary work operating here. To this end the author first forwards a definition of voluntary work in “offline” reality before examining the communications-related conditions prevailing in the Internet upon which a conception of voluntary work can be based. It would appear that anyone can earn a good reputation

who has a broad impact through achievements or creative ideas. Prestige is ultimately generated in this manner by the internet itself.

Frank Berzbach: **The paratext of biographical interviews** (pp. 46–48)

This article profiles everything which the biography researcher intentionally prompts or unintentionally receives during field work from his interview partners in the way of “paratext” which contributes to the design of the subject of research. Thus a notion which is usually used in the field of literature science is in this manner adopted in biographical research.

Nichts gelernt im Ehrenamt

»Nichts lernen« tun deutsche Manager am häufigsten im Ehrenamt. Zu diesem Ergebnis kommt die »Akademie-Studie 2007«, eine durch die Akademie für Führungskräfte erfolgte Befragung von 360 deutschen Managern. Auf die Frage »In welchem Zusammenhang haben Sie in den vergangenen 24 Monaten ‚viel‘, ‚etwas‘, ‚wenig‘ oder ‚gar nicht‘ gelernt«, antworteten satte 51,4 Prozent, dass sie im Bereich Ehrenamt ‚gar nicht‘ gelernt hätten. Zweithöchstplatziertes »Nicht-Lern-Zusammenhang« deutscher Manager ist der Haushalt: Hier haben noch immerhin 10,8 Prozent nicht gelernt. Haben der Haushalt und mehr noch das Ehrenamt ihr Lernpotenzial bei der Zielgruppe bereits ausgeschöpft? Wohl kaum, eher dürfte es den Managern hier ganz banal an Lerngelegenheiten mangeln.

Authentizität gefragt

Führungskräfte sollen »Wahrhaftigkeit« erlernen. Das ist ein weiteres Ergebnis der »Akademie-Studie 2007«. Auf die Frage »Auf welche Gebiete sollte sich eine Führungskraft konzentrieren, wenn sie ‚führen lernen‘ und ihre Führungsstärke verbessern möchte?« antworteten knapp 90 Prozent (89,3 %, Wichtigkeitsnoten 6 und 5 zusammengezogen) mit: »Wahrhaftigkeit/Authentizität«. Das zweithäufigst genannte Gebiet ist »Kommunikation/Gesprächstechniken« (86,8 %). Am unteren Ende der Skala rangieren Kreativitätstechniken (22,1 %) und Kenntnisse über neue Management-Methoden (23,9 %).

DIE/PB

Die Akademie-Studie 2007 »Wie bilden sich deutsche Manager weiter?« im Netz unter



www.die-akademie.de/Studien

In den nächsten Heften:

Heft 3/2008 (erscheint Juli 2008):

SCHWERPUNKTTHEMA: **Demografischer Wandel**

Die Alterung der Gesellschaft stellt große Herausforderungen an die Gestaltung von Bildung. So gilt es, die Potenziale Älterer zu kennen und gesellschaftlich nachzufragen. Zudem müssen sich Programmplanung und Bildungsmarketing auf eine altersmäßig veränderte Nachfragerstruktur einstellen und schon jetzt die Interessen der Jüngeren fokussieren – sie werden die Älteren der Zukunft sein. Im Blick auf die Bildungsplanung ist der demografische Wandel auch ein Thema der Regionen: In Teilen Ostdeutschlands betreibt man bereits »regressive Bildungsplanung«.

Heft 4/2008 (erscheint Oktober 2008)

SCHWERPUNKTTHEMA: **EQF/NQF**

Mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen und seiner Übersetzung in nationale Politiken ergeben sich neue Perspektiven für den Diskurs um Professionalität in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Das Heft arbeitet den Entwicklungsstand auf und stellt Kompetenzprofile von Weiterbildnern in einer europäisch vergleichenden Sicht vor.

Einsendungen zu den Themenschwerpunkten sind erwünscht. Bitte nehmen Sie hierzu frühzeitig Kontakt mit der Redaktion auf. Änderungen der Planung vorbehalten.

Impressum

Die DIE Zeitschrift ist die Zeitschrift des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung. Sie informiert viermal jährlich unter einem thematischen Schwerpunkt über Trends der Erwachsenenbildung. Ihre Zielgruppen sind hauptamtliche Mitarbeitende und disponierendes Personal in der Weiterbildung, Wissenschaftler und Studierende der Erwachsenenbildung sowie Verantwortungsträger in Bildungspolitik und -verwaltung. Sie ist wissenschaftlich fundiert, aber praxisbezogen – Magazin und Reflexionsorgan zugleich.

Herausgeber:

Prof. Dr. Dr. h.c. Ekkehard Nuissl von Rein (DIE/EN)

Redaktion:

Redaktionsleitung: Dr. Peter Brandt (DIE/PB);
Redaktionsassistentin: Beate Beyer-Paulick (DIE/BP).
Mitarbeit: Dr. Heidi Behrens (Bildungswerk der Humanistischen Union, Essen; DIE/HB), Dr. Elisabeth M. Kregel (Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn),
Steffi Rohling (Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz, Mainz; DIE/SR); PD Dr. Michael Schemmann (Justus-Liebig-Universität Gießen);
Prof. Dr. Richard Stang (Hochschule der Medien Stuttgart; DIE/RS).

Titelgestaltung/Titellayout: Gerhard Lienemeyer

Titelsignet/Satz/Grafik: Horst Engels

Layoutvorlage: Gerhard Lienemeyer

Bezugsbedingungen für Jahresabonnement der »DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung«: € 35,- (zzgl. Versandkosten); ermäßigtes Abonnement für Studierende € 29,- (zzgl. Versandkosten), bitte gültige Studienbescheinigung beilegen. Bestell-Nr. DIE. Das Abonnement verlängert sich automatisch um ein weiteres Jahr, wenn es nicht bis zum 15. November des Jahres gekündigt wird.

Einzelheft: € 11,90 (zzgl. Versandkosten)

Anzeigen: sales friendly, Bettina Roos,

Siegburger Str. 123, 53229 Bonn

Tel. 0228 97898-10, Fax 0228 97898-20,

E-Mail roos@sales-friendly.de

Anschrift von Herausgeber und Redaktion:

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Friedrich-Ebert-Allee 38, 53113 Bonn

Tel. 0228 3294-208, Fax 0228 3294-4208

E-Mail: beyer-paulick@die-bonn.de

www.diezeitschrift.de

Herstellung, Verlag und Vertrieb:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld

Tel. 0521 91101-12, Fax 0521 91101-19

E-Mail: service@wbv.de, Internet: www.wbv.de

Best.-Nr.: 15/1058, ISSN 0945-3164

© 2008 DIE

Nachdruck nur mit Genehmigung durch die Redaktion. Mit Namen gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert.

Als Serviceinstitut vermittelt es zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung.

Das DIE

- liefert Grundlagen für die Forschung und Lehre der Erwachsenenbildung
 - verbreitet Forschungsergebnisse und führt anwendungsbezogene Forschung durch
 - entwickelt innovative didaktische Konzepte und qualitative Standards
 - begleitet die Entwicklung der Profession und berät zu Prozessen der Organisationsentwicklung
 - analysiert den Strukturwandel in der Erwachsenenbildung
 - berät Forschung, Politik und Praxis
 - vertritt die deutsche Erwachsenenbildung international und verstärkt den Wissenstransfer.
- Das Institut ist ein eingetragener Verein, dem 18 Verbände und Organisationen aus Wissenschaft und Praxis der Weiterbildung angehören.

**Freiwilligenarbeit
Nebenamtliche Tätigkeit
Zivilengagement
Gemeinwohlorientiertes Handeln
Laienhilfe
Bürgerschaftliches Engagement**