

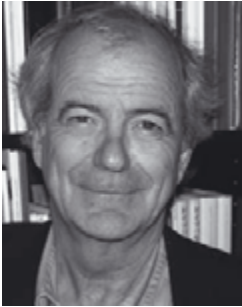
II/2010

74084

Zeitschrift
für Erwachsenenbildung
17. Jahrgang € 11,90
II/2010

die

Werk- */i* same Weiter- Bildungs- Beratung.



Ekkehard Nuisl (Hrsg.)

NACH DER BERATUNG

Der Blick in den Mittelbogen der Zeitschrift macht es anschaulich: Beratung ist zu einer umfassenden gesellschaftlichen Aktivität geworden. Beraten werden Organisationen, Manager, Fußballspieler, Ministerien, Konzerne. Politik-, Berufs-, Organisations- und Firmenberatungen sind Klassiker. In der Regel sind dabei zwei Dinge fundamental: Der Ratsuchende ergreift die Initiative – und bezahlt für den Rat.

Nun hat die Beratung auch Eingang in die Weiterbildung gefunden, immer intensiver als Bildungsberatung und als Lernberatung, seit Mitte der 1990er Jahre auch im jüngsten Feld, als Organisationsberatung von Weiterbildungseinrichtungen. Warum?

- Lernberatung wurde schon immer betrieben, sie wird aber umso nötiger, je mehr Menschen mit Lernschwierigkeiten und defizitären Lernbiographien in die Weiterbildung kommen – was politisch und gesellschaftlich erwünscht ist;
- Bildungsberatung wird immer wichtiger, je mehr die Steuerung in der Weiterbildung von der Anbieter- auf die Nachfragerseite verlagert wird. Der Hinweis auf den zehntausendsten vergebenen Bildungsgutschein der Bundesregierung (vgl. S. 12) ist dafür ein Beispiel;
- Organisationsberatung wurde in der Weiterbildung schließlich in dem Maße wichtig, in dem Forderungen nach Effektivität, Effizienz und Qualität der Arbeit der Weiterbildungseinrichtungen gestiegen sind, sei es um die Vergabe öffentlicher Mittel zu legitimieren oder die Zusammenarbeit mit Betrieben zu ermöglichen.

Welche Bedeutung Beratung im Bildungsbereich gewonnen hat, belegt nicht zuletzt die Zahl der Beiträge zum Thema in diesem Heft – auch außerhalb des Themenschwerpunkts: Da gibt es den Bericht zum Andragogentag in Bamberg (S. 11) oder den Hinweis auf den Beratertag zum ProfilPASS (S. 23), der mittlerweile bereits eine Zielgruppe von viertausend Menschen anspricht. Für das Programm »Lernen vor Ort«, jüngst in Berlin gestartet (S. 10), ist Beratung zentral; ebenso verhält es sich bei den Gewinnerprojekten des »Preises für Innovation in der Erwachsenenbildung«, den unser Institut im Dezember verliehen hat (S. 24).

Bereits 1970 wurde im Bildungsgesamtplan die Forderung nach Transparenz und Wirksamkeit des Beratungssystems gestellt. Und die Zweifler kommen seither nicht zur Ruhe. Dies nimmt die DIE Zeitschrift zum Anlass, die Frage nach der Wirksamkeit der Beratung ins Zentrum zu rücken. Was kommt nach der Beratung? Was sind die Effekte, was sind die Wirkungen, was ist der Nutzen? Und: Kann man das überhaupt messen und wenn ja, wie?

Eine Verstärkung der Diskussion in Richtung Langfristigkeit der Beratungsperspektive ist angezeigt. Vor dreißig Jahren gab es interessante Projekte zur »Vorbereitung auf Alter und Ruhestand (VAR)«, in denen Elemente der Karriereplanung gewissermaßen in eine »Lebenswegplanung« übernommen wurden. Interessen, Bedürfnisse und Möglichkeiten der Beratenen sind in solchen prospektiven Beratungskonzepten auf längere Sicht hin berücksichtigt als in Entscheidungshilfen etwa, die Bildungsberatung leistet, oder in der Problemhilfe der Lernberatung.

Nach der Beratung soll ja nicht vor der Beratung sein.

Leser werben Leser

Empfehlen Sie Ihre Fachzeitschrift weiter!

Sie nutzen die **DIE Zeitschrift** für Ihre Arbeit und kennen jemanden in Ihrem Umfeld, der die Zeitschrift für seine Arbeit auch nutzen kann?

Dann empfehlen Sie die Zeitschrift weiter. Sie können zwischen folgenden Prämien wählen:



wbv Büchergutschein
im Wert von 20,- €

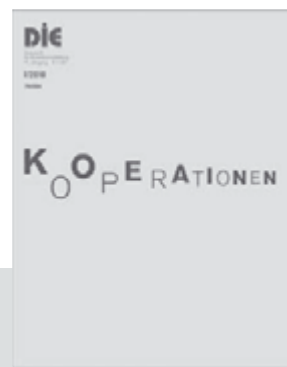


Reisenthel
Kulturtasche*



Wetterstation*

* Das Angebot gilt nur solange der Vorrat reicht.
Sie erhalten dann eine gleichwertige Ersatzlieferung.



DIE (Hg.)

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

4 Ausgaben pro Jahr

Jahresabo

37,- € (D)/60,- SFr

Vorzugsabo für Studierende

31,- € (D)/51,- SFr

zzgl. Versandkosten

Best.-Nr. 15/0000

wbv.de/fachzeitschriften

W. Bertelsmann Verlag

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



MAGAZIN

Szene
Service: Neue Medien
Service: Neue Bücher

DIE

Zum Themenschwerpunkt**Wirksame Weiterbildungsberatung:**

Ist zum Thema Weiterbildungsberatung nicht schon alles gesagt? Das Thema steht politisch hoch im Kurs; in Lernenden Regionen und Lernen-vor-Ort-Kommunen konnte und kann einiges Sinnvolle erprobt werden. Aus Sicht des DIE ist es Zeit, den Fokus der Diskussion jetzt weg von den Konzepten hin auf die Wirkungen und Effekte, kurz: den Nutzen von Bildungsberatung zu richten. Hier ist das Feld erst noch zu bereiten; entsprechend explorativ agieren unsere Autor/inn/en. Klar ist, dass sich im Sinne einer Spiralbewegung an die Diskussion der Wirksamkeit erneut eine konzeptionelle anschließen wird. Es ist also noch lange nicht alles gesagt zur Beratung.

FORUM

Der Qualifikationsrahmen als Weg in mehr Wettbewerb?

Potenziale und Herausforderungen europäischer Bildungspolitik für die Erwachsenenbildung
Nicolas Schöpf

3 VORSÄTZE

6

16

18

20

»Ermutigung ist das wichtigste Signal, das von Belém ausgeht.«

Im Gespräch mit Walter Hirche, dem Präsidenten der Deutschen UNESCO-Kommission

22

THEMA

26

Stichwort: »Wirksame Weiterbildungsberatung«

Anne Strauch

28

Lifelong guidance for all?

Zum Eckpunktepapier des Nationalen Forums Beratung
Olaf Dörner

32

Nutzen von Bildungsberatung

Konzeptionelle Eckpunkte vor dem Hintergrund britischer Forschungsergebnisse
Bernd Käßlinger

36

Zufriedenheit und Wirkungen bei den Ratsuchenden

Evaluationsergebnisse zur Münchner Beratungsstelle
Claudia Strobel

39

Im Dreieck von Anspruch, Rahmenbedingungen und Erfolgserwartungen

Zur Standortbestimmung der Bildungsberatung
Christina Müller

42

Bildungsberatung an Volkshochschulen: Stand und Perspektiven

Angelika Mede / Mareike Schams

45

49 SUMMARIES

50

NACHWÖRTER



Die Weltkonferenz zur Erwachsenenbildung CONFITEA VI war der Rahmen für Begegnungen der Kulturen und für wichtige Impulse. Für die Redaktion war sie der Anlass, das Interview ausnahmsweise einmal außerhalb des Themenschwerpunktes zu führen (S. 20–22).



»Beratung total (verfehlt)« könnte die Botschaft der »Blickpunkte« lauten, des herausnehmbaren Mittelteils der Zeitschrift. Ins Bild gesetzt werden hier die Allgegenwart des Prinzips Beratung und deren leider zu oft beobachtete Ohnmacht.

Weiterbildung für eine »gute Arbeit«

Tagung zur betrieblichen Weiterbildung älterer Arbeitnehmer

Bereits zum dritten Mal richteten die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) und das DIE eine gemeinsame Tagung zum Thema Weiterbildung älterer Arbeitnehmer/innen aus. Die gut 100 Teilnehmenden aus Wissenschaft, Bildungspolitik und Praxis diskutierten Ende

und Weiterbildungsforschung und präsentierten Ergebnisse aktueller Studien. Im Anschluss thematisierte Ernst Kistler (Stadtbergen) Anspruch und Realität in der betrieblichen Weiterbildung auf dem Hintergrund des Konzepts guter Arbeit. Ute Leber (Nürnberg) bestätigte die Situ-

hat. Drei Praxisbeispiele konkretisierten Handlungsstrategien für eine Intensivierung der betrieblichen Weiterbildung: Die Entwicklungsgesellschaft Energiepark Lausitz, das Demographie-Netzwerk der chemischen Industrie Deutschlands und das österreichische Stahlwerk Voestalpine präsentierten Modelle einer innovativen Personalpolitik und Weiterbildung. In der abschließenden Diskussionsrunde unter Beteiligung von Klaus Brandner (MdB, Berlin) und Ernst-Dieter Rossmann (MdB, Vorsitzender des DVV) wurden die Gestaltungsräume einer Weiterbildungspolitik für ältere Arbeitnehmer/innen ausgeleuchtet.

Die Beiträge und die lebhafteste Diskussion im Plenum machten deutlich, dass bisherige Weiterbildungsaktivitäten in den Betrieben nur unzureichend den geänderten Erfordernissen im demografischen Wandel entsprechen. Diese Situation gefährde in Zeiten höherer Beschäftigungsnachfrage die Versorgung der Unternehmen mit einer ausreichenden Zahl an qualifizierten Mitarbeiter/innen. Im Plenum wurde zudem betont, dass die nachlassende Weiterbildungsaktivität der über 50-jährigen Menschen zu »Biographien mit Bildungsabstinenz« führe, was sich negativ auf die nachberufliche Lebensphase auswirken werde.

Jens Friebe (DIE)



Foto: Rainer Zewen

Die Podiumsmitglieder folgen den Ausführungen von Bernhard Schmidt-Hertha (München)

des Jahres 2009 in Berlin zum Thema »Weiterbildung als Element guter Arbeit für Ältere«.

Nach der Begrüßung durch Ruth Brandherm (FES) griff Ursula Engelen-Kefer, ehemalige stellvertretende DGB-Vorsitzende, bereits in ihrer Einführung die zentralen Probleme der Weiterbildung Älterer auf: Einerseits führt der demografische Wandel in Deutschland zum Rückgang des Erwerbspersonenpotenzials und damit zur Notwendigkeit, Ältere länger im Beruf zu halten, andererseits entlassen viele Unternehmen gerade Ältere, um Belegschaften dem Markt anzupassen, und investieren wenig in die Weiterbildung älterer Beschäftigter.

Im ersten Panel der Tagung referierten Michael Falkenstein (Dortmund), Bernhard Schmidt-Hertha (München) und Jens Friebe (Bonn) zum Stand der Alters-

ation und dokumentierte anhand international vergleichender Daten, dass Deutschland bei der betrieblichen Weiterbildung erheblichen Nachholbedarf

Den Versuch, Integration quantitativ zu messen, macht die Bundesregierung mit dem ersten Integrationsindikatorenbericht. Auf Initiative der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Staatsministerin Maria Böhmer, wurde nun der erste Bericht veröffentlicht, der den Zeitraum von 2005 bis 2007 untersucht; als empirische Grundlage dient der Mikrozensus.

Es wurde ein Katalog von 100 Indikatoren in 14 gesellschaftlichen Bereichen entwickelt, u.a. Frühkindliche Bildung

Indikatoren für Integration

Bundesweites Integrationsmonitoring

und Sprachförderung, Bildung, Ausbildung, Arbeitsmarktintegration und Mediennutzung. Zuwanderungs- und Integrationsprozesse sollen zukünftig anhand der Indikatoren detaillierter und aussagekräftiger beobachtet und für die Integrationspolitik genutzt werden.

DIE/BP

Der Bericht steht auf der Homepage der Bundesregierung als PDF-Datei zur Verfügung:



www.bundesregierung.de/nn_774/Content/DE/Publikation/IB/2009-07-07-indikatorenbericht.html

Streitpunkt Deutscher Qualifikationsrahmen

»Von der Qualifikations- zur Kompetenzorientierung«
Fachtagung am 23./24. November 2009

Seit Februar 2009 liegt der »Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen« (DQR) als nationales Pendant zum Europäischen Qualifikationsrahmen vor, der im April 2008 vom Europäischen Parlament verabschiedet worden war. Damit ist die Diskussion in Deutschland eröffnet und hat erste Stellungnahmen hervorgebracht. Zu nennen sind zum Beispiel die des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge oder die der GEW durch das Gutachten von Dehnbostel/Neß/Overwien. In diesem Zusammenhang steht auch die gemeinsame Tagung von Deutschem Institut für Erwachsenenbildung (DIE), JUGEND für Europa und Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, die Ende November in Berlin stattgefunden hat.

Die Konstellation der veranstaltenden Institutionen zeigt, dass die Herausforderungen durch den DQR hier aus sehr verschiedenen Perspektiven beleuchtet wurden: Das Spektrum reichte vom informellen Lernen in der Jugendarbeit über den Kompetenzerwerb in Berufsvorbereitungsmaßnahmen und die berufliche Qualifizierung in der Sozialarbeit bis hin zur allgemeinen Weiterbildung.

Deutlich wurde sehr schnell: So richtig zufrieden mit dem DQR-Entwurf ist wohl keiner. Zu offensichtlich sind die Schwachstellen, zu eindeutig der Kompromisscharakter des Vorschlags. Hauptkritikpunkt der Referent/innen war die bisher erfolgte einseitige Ausrichtung am formalen Bildungssystem Deutschlands, die es Seiten- und Quereinsteigern sowie Personen mit ungewöhnlichen Bildungsbiographien und Kompetenzprofilen schwer macht, sich mit dem einzustufen, was sie können. Für Künstler ohne Schulabschluss etwa, und mögen sie über noch so viele wichtige Kompetenzen verfügen (der

Rapper in Berliner Clubs z.B., begnadeter Unterhalter, in Netzwerken gegen Rechts engagiert, geübter Interviewpartner für Medien, der im Alleingang seinen Internetauftritt betreibt), bleibt der DQR unbrauchbar. Er übersetzt eben nur formale Qualifikationen.

Die Diskutanten – zumal aus den Bereichen, die nicht im formalen System verankert sind – betonten, dass der Europäische Qualifikationsrahmen ganz andere Intentionen verfolge: Er wolle mehr Kompetenzorientierung und bessere Möglichkeiten für die Menschen, ihre tatsächlichen Leistungen einzustufen.

Der Blick ins europäische Ausland, den u.a. die Beiträge aus Österreich, der Schweiz und den Niederlanden öffneten, zeigte, dass es auch anders geht: pragmatisch, weniger aufgeregt, umfassend. Der internationale Blick macht aber auch deutlich, dass die nationalen Anstrengungen und Ergebnisse sehr länderspezifisch sind und somit nicht sichergestellt ist, dass die eigentlich angestrebte größere Transparenz und Vergleichbarkeit zwischen den EU-Mitgliedsländern tatsächlich auch erreicht wird.

Das zentrale Resümee der Tagung ist: Es gibt noch großen Handlungsbedarf auf dem Weg zu einer befriedigenden Lösung. Die notwendigen Schritte zu einem breiter aufgestellten und flexiblen DQR sind vorgezeichnet:

- Es geht um die Formulierung eines Referenzsystems für Kompetenzen, das das formale System einbezieht, sich aber nicht in ihm erschöpft. Im Besonderen sind auch informell erworbene Kompetenzen zu berücksichtigen.
- Es geht um eine Intensivierung der Qualitätsdiskussion im Bildungswesen, die Effizienz und Effektivität schonungslos überprüft und die viel-

fach gehandelten Wirkungsunterstellungen hinterfragt.

- Es geht um den Aufbau eines Validierungssystems, welches vielfältige Chancen und Berechtigungen eröffnet, individuell erworbene Kompetenzen sichtbar zu machen, anzuerkennen und ggf. auch zu zertifizieren. Ein wichtiges Element dieses Validierungssystems ist Beratung in allen Formen.

Dass die Diskussion seit der Berliner Fachtagung weitergeführt wurde, zeigt die kurz vor Weihnachten als »Stellungnahme der Weiterbildung« veröffentlichte Positionierung zahlreicher Verbände und Institutionen, u.a. des DIE. Hier wird vorgeschlagen, Schlüsselkompetenzen als Querschnittsprofile aufzunehmen und so die Sichtbarkeit des nonformal und informell Gelernten im DQR zu erhöhen.

Dieter Gnahn (DIE); DIE/PB

»Stellungnahme der Weiterbildung« unter



www.privatschulen.de/images/stories/PDF/Pressemittellungen/ab_Aug_2009/stellungnahme_dqr_weiterbildung.pdf

Publikation: »40plus. Potenziale für die Arbeitswelt«

Eine Publikation zum Themenbereich Weiterbildung Älterer hat vor kurzem der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben herausgegeben. »40plus. Potenziale für die Arbeitswelt. Erfahrung – Kompetenz – Weiterbildung. Beispiele und Reflexionen«. In einem Bildungsprojekt wurden Weiterbildungsangebote entwickelt, die dem demografischen Wandel und den daraus folgenden Herausforderungen für die Arbeitswelt Rechnung tragen

Die Publikation kann per E-Mail beim »BAK Arbeit und Leben« bestellt werden:



www.arbeitundleben.de

Erwachsenenpädagogische Fortbildung auf Videokurs

Abschlussstagung des Projekts »Kompetenzentwicklung von Lehrenden durch mediengestützte Fallarbeit«

Es gehört schon einiger Mut dazu, wenn Dozenten und Teilnehmende einer Weiterbildungsveranstaltung erlauben, ein Video ihrer Interaktion im Unterricht für Forschungs- und Fortbildungszwecke drehen zu lassen. Prof. Schrader (Tübingen) und der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) ist es gelungen, einen Fundus solcher Videos im Rahmen eines dreijährigen Projekts anzulegen und über digitale Lernumgebungen in Fortbildungen für das pädagogische Personal fruchtbar werden zu lassen. Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt hatte für den 4. Februar nach Köln zur Abschlussstagung eingeladen.

Das Programm sah eine konzeptionelle Einführung durch die Mitarbeiter/innen des Tübinger Lehrstuhls für Erwachsenenbildung/Weiterbildung vor sowie eine Durchleuchtung der bisherigen Fortbildungspraxis durch Vertreter der acht Einrichtungen, an denen mit der Lernumgebung bereits gearbeitet wurde. Abgerundet wurde die Veranstaltung durch Selbsterkundungen der Lernumgebung durch die Teilnehmenden und einen Impuls von Prof. Schlutz (Bremen), der das Projekt vor dem Hintergrund einer 130-jährigen Fortbildungsgeschichte der Erwachsenenbildung vor allem deshalb würdigte, weil es die Fähigkeit zur Analyse und begrifflichen Fassung des Unterrichtsgeschehens in den Mittelpunkt stellt und auf einer engen Zusammenarbeit von Forschung und Praxis basiert.

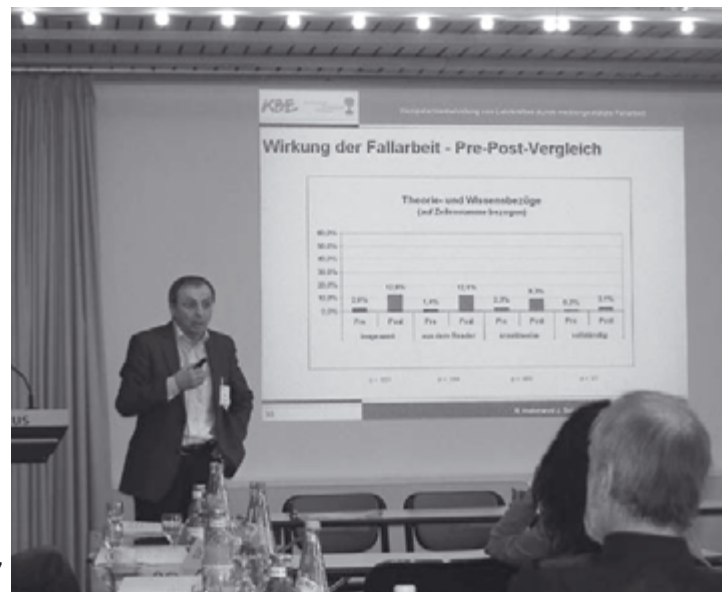
Kerngedanke des Projekts ist, dass Lehrende ihre »Diagnosekompetenz« von Unterrichtsfällen entwickeln, damit sie mehr als bisher über Handlungsstrategien verfügen, die ihre Lehre verbessern können. Diese Diagnosekompetenz erwerben die Lehrenden im Rahmen von Fortbildungen durch die Analyse und gemeinsame Bearbeitung von Videofällen, Sequenzen von rund zehn Minuten authentischen Seminarbetriebs. Diese

Fälle sind im Rahmen einer virtuellen Lernumgebung mit Hintergrundinformationen zu didaktisch relevanten Theorien sowie mit Kommentaren der Beteiligten als Meta-Information zum jeweiligen Fall verknüpft. Aufgrund der netzgestützten Anlage kann mit der Lernumgebung auch im Rahmen von Blended-Learning-Angeboten gearbeitet werden.

Vonseiten einiger Wissenschaftler wurde in Köln kritisch angefragt, ob es angemessen sei, dass die Tübinger wissenschaftliche Begleitung die Videos jeweils einem Set vorgegebener Theorieangebote zuordnet. Schrader betonte, dass er in einem Fortbildungssetting gar nicht umhin komme, zu formulieren, was es dort jeweils zu lernen gebe. Das Ziel der Fortbildung bestehe allerdings nicht darin, eine *bestimmte* Theorie für eine *bestimmte* Falldiagnose zu nutzen. Vielmehr soll eine Form

des Denkens eingeübt werden, die einerseits durch ein Sich-Hineinversetzen in die Rolle der Akteure, stimuliert durch authentische Kommentare, andererseits durch eine Distanzierung vom Gesehenen, stimuliert durch Theorien, »den Fall im Fall« sichtbar macht, den man auf den ersten Blick eben nicht sieht. Hierzu zustimmend äußerten sich auch die anwesenden Praktiker; die je Fall verlinkten sechs Theorieangebote wurden teilweise sogar als obere Grenze des Zumutbaren empfunden.

Das Projekt kommt mit der Einbindung realer Fälle einen deutlichen Schritt näher an die Verbesserung der Handlungskompetenz heran als rein auf Wissensaufbau zielende Weiterbildungsangebote für Weiterbildner. Der KBE, dem Tübinger Lehrstuhl und dem BMBF ist es zu verdanken, dass die Fortbildungen der Erwachsenenbildner einen neuen Impuls erfahren haben, der im Zeitalter digitaler Videos eigentlich überfällig war. So ist es auch erfreulich, dass den Initi-



Die Begleitforschung zeigt, dass eine »laienhafte« Beobachtung pädagogischer Fälle zugunsten kategorialer Fallbeschreibung im Projektverlauf zurückgegangen ist. Theorie- und Wissensbezüge in den Kommentierungen der Teilnehmenden nahmen zu, so Prof. Schrader in Köln.

atoren der mediengestützten Fallarbeit ein nahtloser Übergang in ein Folgeprojekt gelungen ist. Erneut mit einer Finanzierung des BMBF wird innerhalb zweier weiterer Jahre der Fundus an Videos zu einem Online-Fall-Laboratorium ausgebaut, dessen Nutzung weitere Kreise ziehen wird. Am Betrieb und an der weiterbildungsweiten Kommunikation der Fallbibliothek wird sich auch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) beteiligen.

DIE/PB

Strukturwandel der Weiterbildung in Bremen

Fachtagung von DIE und Universität Tübingen am 18.12.2009

Kurz vor Jahresende trafen sich rund 50 Interessierte aus Wissenschaft, Praxis und Politik in der Arbeitnehmerkammer Bremen, um Ergebnisse eines Kooperationsprojektes von Deutschem Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und der Universität Tübingen zum »Strukturwandel der Weiterbildung in Bremen« zu diskutieren.

DIE-Direktor Prof. Nuißl von Rein stellte in seiner Eröffnungsrede das Projekt, das Teil einer Längsschnittstudie mit Erhebungen in den Jahren 1979, 1992, 1996 und 2006 ist, in den Kontext von Politik, Bildungspraxis und Wissenschaft. Er verwies auf den wachsenden Bedarf an empirischen Daten und zeigte anhand der Situation der Bildungspraxis – die hinsichtlich Legitimation, Ressourcen und Konkurrenz bei gleichzeitig erhöhtem Steuerungsbedarf unter Druck stehe –, dass die bisherigen, den Teilnehmenden in den Fokus rückenden Forschungen nicht ausreichend seien. Das Projekt habe gezielt auf weiterbildungsspezifische Datenquellen zurückgegriffen und umfangreiche Programmanalysen durchgeführt.

Die vom Tübinger Lehrstuhlinhaber Prof. Schrader dargestellten Forschungsergebnisse (vgl. auch den Beitrag in Heft 1, S. 46–48, d. Red.) bezogen sich vor allem auf Wandlungsprozesse u.a. der Organisationen (Diskontinuität) und des Angebots (Themenprofile, Preisentwicklung, Zielgruppen). Viel Aufmerksamkeit erhielt sein Modell der Reproduktionskontexte von Weiterbildungsorganisationen, das nach Art der Ressourcenbeschaffung (Vertrag vs. Auftrag) und nach Legitimation/Anerkennung (öffentliche vs. private Interessen) die Anbieter in den Segmenten Staat, Gemeinschaft, Unternehmen und Markt verortet. Prof. Anke Grotluschen (Universität Hamburg) und Dr. Udo Witthaus (VHS Bremen) kommentierten die Ergebnisse aus den Perspektiven von Wissenschaft und Praxis und würdigten u.a. die Bedeutung des regionalen Blick-

winkels, der weder durch nationale noch durch internationale Studien zu ersetzen sei, sowie das Modell der Reproduktionskontexte.

Der Nachmittag stand im Zeichen des Vortrags »Strukturwandel in der Weiterbildung – Leistungen und Grenzen einer anbieter- und angebotsbezogenen Bildungsberichterstattung«. Prof. Schrader schlug ein Angebots-Nutzungs-Modell zu den Wirkungen von Bildungsprozessen als theoretischen Rahmen für Bildungsberichterstattung und -forschung vor. Neben dem Ausbau der Bildungsberichterstattung für die Weiterbildung sei die Verknüpfung von teilnehmer-, anbieter- und angebotsorientierten Daten mit anderen Datenquellen notwendig, um Entwicklungen erklären zu können. Die Auswirkungen von Steuerungsmaßnahmen seien sonst – so Schrader – nicht absehbar.

In seinem Kommentar beschrieb Prof. Faulstich (Universität Hamburg) die Weiterbildungsstatistik als umkämpftes Feld mit Unschärfen in den Bereichen Identifikation und Typisierung von Weiterbildungsanbietern, Ordnung der Programme, Personalstruktur, Finanzierung und Teilnehmende, worin er auch Grenzen des von Schrader vorgeschlagenen Modells sah. In der folgenden Diskussion ging es um die Trennung von Bildungsberichterstattung und Bildungsforschung. Auch wenn die anwesenden Bildungspraktiker wenig Anschluss an diese wissenschaftstheoretische Diskussion im Licht der empirischen Wende fanden, so zeigten sich doch Fragen zum Selbstverständnis der empirisch orientierten Sozialwissenschaften: Ist die Aufgabe der Wissenschaft mit der Bereitstellung von Daten bereits erfüllt? Werden Bildungsberichterstattung und Bildungsforschung als Einheit gedacht – so der Tenor der Diskussion –, erscheinen die Daten vor dem Hintergrund der vorhandenen Wissensfülle, die sich nur begrenzt in Indikatoren ausdrücken

lässt, als unvollständig und ergänzungsbedürftig. Vorbehalte der Bildungspraxis gegenüber einer rein auf quantitativen Daten basierenden Steuerung gewinnen an Kontur. Zum Abschluss wurde die große Bedeutung der Forschungsergebnisse zum Wandel des Weiterbildungsmarktes in Bremen noch einmal von allen Seiten betont. Sie lassen Rückschlüsse zu in Bezug auf viel diskutierte Thesen, wie die des Rückzugs des Staates aus der Weiterbildung, und auf die Effekte politischer Steuerung. Prof. Nuißl empfahl weitere Studien für andere Regionen und bekundete das Interesse des DIE an derlei Projekten.

Meike Weiland (DIE)

Bildungs-Radio

DRadio Wissen neu auf Sendung

DRadio Wissen ist ein Schwester-Programm von Deutschlandfunk und DeutschlandRadio Kultur. Die Redaktion arbeitet nach der Maxime: »Wissen, das ist nicht nur Wissenschaft. Wir senden, was hilft, die Welt in all ihrer Vielfalt zu verstehen«. Das Sendeschema gliedert sich in einen 15-minütigen Nachrichtentakt: Zweimal stündlich Weltnachrichten und zweimal stündlich Wissensnachrichten. Die Themen sind sortiert in Rubriken wie Agenda (Tagesaktuelles), Natur, Medien, Globus, Kultur, Meine Zukunft und Spielraum. DRadio Wissen will kein Studentenradio sein, sondern richtet sich an alle, die sich für Wissenserwerb interessieren. Zum Selbstverständnis gehört die Weiterentwicklung; DRadio Wissen hat sich vorgenommen, kein konventionelles, sondern ein flexibles Radioprogramm zu sein, das sich im Dialog mit den Hörer/inne/n weiterentwickelt. Die sind an jedem Werktag um 18.30 Uhr zur Redaktionskonferenz geladen.

DIE/BP

DRadio Wissen kann werktags von sechs bis 18 Uhr ausschließlich digital über Kabel, Satellit, Web-Radios empfangen oder direkt im Internet gehört werden.



<http://wissen.dradio.de>

»Wir haben uns viel vorgenommen!«

Großer Bahnhof für »Lernen vor Ort«

Die Messlatte war schon gelegt, nachdem ein Jahr zuvor die »Lernenden Regionen« in Berlin einen spektakulären und würdigen Abschluss gefunden hatten (*DIE berichtete in I/2009, S. 7, d. Red.*). So war es durchaus standesgemäß, wie am 10./11. November 2009 die Auftaktveranstaltung zu einem Nachfolgeprogramm stattfand, welches das alte Programm im dialektischen Sinne aufhebt: Es tritt an seine Stelle, es bewahrt die Idee der regionalen Vernetzung, es führt die Anstrengungen gleichsam auf einer höheren Ebene fort: »Lernen vor Ort« gab sich im Berliner Congress Center die Ehre.

Zu den gut 500 Gästen sprachen keine Geringeren als die alte und neue Bundesministerin für Bildung und Forschung, Prof. Annette Schavan, Manuela Geleng für die Europäische Kommission und Bundestagspräsidentin a.D. Prof. Rita Süssmuth. Sie alle beschworen die Formeln, aus denen die Akteure »vor Ort« Kräfte schöpfen können, um die Herausforderungen ihres Alltags zu bewältigen.

Schavan unterstrich die Bedeutung von Bildung für den Menschen: »Bildung ist nicht zunächst für die Wirtschaft oder die Gesellschaft, sondern Bildung ist der Schlüssel für die Emanzipation des Menschen, der Schlüssel für individuelle Selbstverwirklichung.« Der Appell von Manuela Geleng lautete: »Wir dürfen nicht aufhören, die Menschen für die Aufgaben auszurüsten, die vor uns liegen. Gerade jetzt, da wir anfangen, uns zu erholen.« Oder Süssmuth, die den Finger in offene Wunden legte: »... was für die Steuerreform gilt, müsste eigentlich auch für die Bildung gelten: dass Menschen nicht jahrelang brauchen, um dieses Dickicht zu durchschauen und oftmals nur per Zufall an die richtige Stelle geraten«.

»Lernen vor Ort« sieht im Kern die Zusammenarbeit von Kommunen und Stiftungen vor bei der Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaften. Diese herausgehobene Rolle der Stiftun-

gen in einem öffentlich getragenen Projekt kann als innovativ und herausfordernd beschrieben werden, setzt aber auch hohe Erwartungen frei. Die Hauptbeteiligten jedenfalls haben bei der Auftaktveranstaltung bewiesen, dass sie sich kooperativ und engagiert dieser Aufgabe stellen wollen. Im Besonderen ist auch deutlich geworden, dass das Spektrum der 113 beteiligten Stiftungen sehr breit ist und von der Bürgerstiftung bis zur bekannten Bertelsmann-Stiftung reicht.

Auch wenn die Fördersumme mit 60 Millionen Euro sehr hoch ist, so ist es dennoch nur möglich, einen begrenzten Kreis von Kommunen zu fördern. Insgesamt sind 40 Kommunen (23 Städte und 17 Landkreise) in den Projektverbund einbezogen. Was geschieht aber mit den über 400 nicht einbezogenen Gebietskörperschaften? Das Fachforum »Transfer« gab hierzu erste Antworten und zeigte Wege des Austausches von Erfahrungen und Kenntnissen auf.

In vier weiteren Fachforen (Bildungsübergänge, Bildungsberatung, Bildungsmanagement und Bildungsmonitoring) wurden ebenfalls die Arbeitskontexte abgesteckt und das weitere Vorgehen besprochen. Das DIE ist im Fachforum Bildungsmonitoring eingebunden und nimmt dort vor allem auf Weiterbildung bezogene Aufgaben wahr.

Es herrschte eine angeregte, offene und interessierte Arbeitsatmosphäre in einem großen, glänzenden Rahmen. Dieser erste Schwung muss reichen, um nicht zu vermeidende Klippen oder Durststrecken zu überwinden. Die eigentliche Arbeit hat begonnen, nachdem die Scheinwerfer im Congress Center erloschen sind. Manchem Teilnehmenden werden in der kalten Winterluft noch die Worte im Ohr geklungen haben, die die zuständige BMBF-Abteilungsleiterin Kornelia Haugg allen mit auf den Weg gab: »Wir haben uns viel vorgenommen!«

Dieter Gnahs (DIE)

 www.lernen-vor-ort.info

Veranstaltungstipps

»Reifezeiten. Über den Zusammenhang von Politik, Bildung und Zeit«

lautet der Titel einer Tagung, die am **13. und 14. April** an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg stattfindet. Sie wird veranstaltet von der Fachstelle für Didaktik der Sozialkunde und wendet sich an Praktiker und Theoretiker der politischen Bildung.

 fritz.reheis@uni-bamberg.de

Im **Bundesinstitut für Erwachsenenbildung** (bifeb) in Strobl/Österreich findet am **29.**

und 30. April eine Fachtagung »Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Praxis trifft Forschung« statt.

 www.bifeb.at/fachtagung/fachtagung.html

Die **Aktionstage Politische Bildung** finden im Jahr 2010 zum sechsten Mal statt, vom **5. bis 23. Mai**. Veranstalter sind die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) sowie die Landeszentralen für politische Bildung.

 www.bpb.de/aktionstage

Die **JURE 2010** (13th Conference of the Junio Researchers of EARLI) findet vom **19. bis 22. Juli 2010** in der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt statt.

 www.earli-jure2010.org

Die **Jahrestagung 2010 der DGWF** (Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.) findet vom **15. bis zum 17. September** an der Hochschule für angewandte Wissenschaften Regensburg statt. Das Tagungsthema lautet »Hochschulen im Kontext lebenslangen Lernens: Konzepte, Modelle, Realität«.

 www.dgwf.net/tagung.htm

Der **3. Deutsche Weiterbildungstag** ist in diesem Jahr für den **24. September 2010** geplant. Informationen und Anmeldungen unter

 www.deutscherweiterbildungstag.de

Am **27. und 28. Oktober 2010** findet eine **wbv-Fachtagung** zum Thema »Perspektive Bildungsmarketing« in Bielefeld statt.

 www.wbv.de

Im Fokus: Beratung in der Weiterbildung

14. Andragogentag an der Universität Bamberg

Angesichts fortschreitender Entgrenzung des Weiterbildungsmarktes und seiner Angebote bei gleichzeitiger Zunahme des Weiterbildungsbedarfs des Einzelnen erfreut sich das Thema Beratung in der Weiterbildung derzeit enormer Aufmerksamkeit. Dementsprechend stellte sich der 14. Andragogentag der Universität Bamberg im November 2009 dem Thema »Beratung in der Weiterbildung – Lern-, Bildungs- und Organisationsberatung« und fand wie immer großen Zuspruch von Studierenden, Absolventen und Vertretern von Unternehmen und Weiterbildungsorganisationen.

»Klassische Bildungsmaßnahmen gehen immer weiter zurück, der Beratungsbedarf steigt kontinuierlich an. Dieses Thema nimmt auch für uns ständig an Relevanz zu«, bestätigt Wolfgang Mayer, Leiter der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) in Bamberg und Mitveranstalter des Andragogentages.

Hauptreferent Prof. Rainer Zech vom Institut für kritische Sozialforschung und Bildungsarbeit (ArtSet) in Hannover fragte in seinem Vortrag nach dem Gelingen von Beratung in Organisationen. Letztere versteht er dabei als formalisierte soziale Systeme. Eine Beratung sei ein Gespräch unter Experten: Der Berater als Experte für die Fragen muss die Fähigkeit mitbringen, die Sprache der Organisation, die er beraten soll, zu verstehen. Denn allein in der Organisation selbst liegt die Expertise für Antworten. Die Sprache als Berater und Organisation verbindendes Kommunikationssystem ist so zu wählen, dass sie für beide Systeme anschlussfähig ist. Aus der systemtheoretischen Perspektive argumentierte Zech weiter, dass nicht die Personen in der Organisation, sondern deren Regelsysteme zu ändern sind. Die Sprache der Beratung ist der Schlüssel zu einer Organisationsberatung, die tragfähige Entscheidungen und Veränderungen in

und von Organisationen befördert. Zech stellte in diesem Zusammenhang ein idealtypisches Kategorienmodell von Organisationen und deren Spezialsemantik vor. Diese habituellen Organisationstypen wurden auf der Basis von Selbstbeschreibungen gewonnen.



»Wie gelingt Beratung?« fragte R. Zech (ArtSet)

Der im Eröffnungsvortrag gegebene Impuls wurde anschließend aufgenommen und um die praktische Dimension verschiedener Beratungsfelder erweitert. In sieben Workshops ging es unter anderem um die psychologischen Grundlagen der Beratung, um Weiterbildungs-, Lern- und Organisationsberatung aus Sicht von Praktikern sowie um ein Konzept zur Lerntransferberatung. Der Vortrag von Barbara Lampe vom Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Mainz beleuchtete abschließend das Problem der Professionalisierung von Beratung in der Weiterbildung. In einem von ihr koordinierten Projekt hat ein Verbund von Qualifizierungsstellen Qualitätsstandards für die Weiterbildung von Beratern eingeführt. Die meisten Teilnehmenden an der berufsbegleitenden Weiterbildung waren zuvor jahrelang

in der Beratung tätig, ohne eine entsprechende fundierte Qualifikation zu haben. Dem Professionalisierungsbedarf, der zunehmend an der Beratungsbasis artikuliert wird, steht ein Professionalisierungsanspruch seitens der Bildungspolitik gegenüber. Lampe forderte intensivere Forschung in diesem Bereich und ein klares Kompetenzprofil für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung.

Erste Kompetenzen im komplexen Handlungsfeld der Bildungsberatung entwickeln die Bamberger Studierenden der Erwachsenenbildung, so Prof. Walter Bender, Veranstalter des Andragogentages, bereits im Studium. Die weitere Vertiefung, praxisbezogene Übung und Reflexion können jedoch nur in Verbindung mit der Praxis erfolgen. Die 120 Teilnehmenden nutzten den Andragogentag dementsprechend nicht nur für einen weiteren Einblick in aktuelle Forschung, sondern auch zur Vernetzung und Verortung im Feld von Wissenschaft und Praxis der Beratung.

*Kathrin Oeder/ Sebastian Lerch
(Bamberg)*

Foto: Lehrstuhl Andragogik

Weitere Informationen unter:



www.uni-bamberg.de/andragogik/leistungen/transfer/andragogentag/2009/

Werbekampagne für Weiterbildung

Veranstalter werten NRW-Weiterbildungsinitiative als Erfolg

Die Initiatoren und Veranstalter der Aktionswoche der NRW-Weiterbildungsinitiative haben die Woche im November 2009 bilanzierend als vollen Erfolg bezeichnet. Der Gesprächskreis für Landesorganisationen der Weiterbildung in NRW in Düsseldorf zählte 60 Veranstaltungen und 250 beteiligte Einrichtungen sowie eine gute Resonanz in Medien und Politik.

Flächendeckend wurde im Bundesland für eine höhere Weiterbildungsbeteiligung und eine sichere Finanzierung der Weiterbildungsangebote geworben. Zum Auftakt der Offensive am 11. November haben sich die vier Fraktionsvorsitzenden der im NRW-Landtag vertretenen Parteien in seltener bildungspolitischer Einmütigkeit hinter die Weiterbildungskampagne gestellt und

sich auch zu ihrer Verantwortung für die öffentlich geförderte Weiterbildung bekannt.

Die NRW-Weiterbildungsinitiative unter dem Motto »klein anfangen – groß rauskommen« ist eine Gemeinschaftsaktion der 530 Einrichtungen und Verbände der öffentlich geförderten Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen. Konkretes Ziel ist es, bis zum Jahr 2013 die Teilnahmequote an Weiterbildungsveranstaltungen von 43 auf über 50 Prozent zu steigern, insbesondere unter Bildungsbenachteiligten. Die Initiative wird vom NRW-Schul- und -Weiterbildungsministerium mit 150.000 Euro unterstützt. *DIE/BP*



www.nrw-weiterbildungsinitiative.de

50 Jahre AdB

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten feierte in Berlin

Zahlreiche Gäste würdigten bei einer Feier zum 50. Geburtstag des »Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten«, die im Dezember 2009 in der Friedrich-Ebert-Stiftung in Berlin stattfand, die Leistungen der Einrichtungen politischer Bildung für den Aufbau und das Gelingen der Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland. Zu den Gratulanten gehörten der Parlamentarische Staatssekretär des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Hermann Kues, Anke Fuchs, Vorsitzende der Friedrich-Ebert-Stiftung, und Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung. Der Jubiläumsfeier ging eine Fachtagung zum Thema »Krise der Demokratie« voraus.

Zum Jubiläum ist eine Publikation erschienen, die wichtige Stationen der Verbandsgeschichte dokumentiert und sie vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und politischer Vorgänge und didaktisch-methodischer Entwicklungen

in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung erläutert. *DIE/BP*

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (Hrsg.): Werkstatt der Demokratie. 50 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten, Essen 2009, ISBN 978-3-8375-0279-4



www.adb.de

Fernstudium Erwachsenenbildung

Die Fernstudienakademie in Münster bietet seit Dezember 2009 einen neuen Fernlehrgang »Dozent/in in der Erwachsenenbildung« an. Das Ziel dieses Lehrgangs ist es, eine praxisorientierte Anleitung zu bieten, die die Teilnehmer/innen in die Lage versetzt, ihr persönliches oder berufliches Wissen erfolgreich als Dozent/in zu vermitteln.

Die Studienzeit dauert in der Regel sieben Monate, ein Einstieg ist jederzeit möglich.



www.fernstudienakademie.de

BMBF: Bildungsprämie erhöht

Mit dem sogenannten Prämiengutschein übernimmt der Staat die Hälfte der anfallenden Kosten für Fortbildungen und Prüfungen, seit Januar 2010 bis zu 500 Euro pro Kalenderjahr statt bisher 154 Euro. Vom Lernwilligen wird erwartet, dass er den gleichen Betrag selber beisteuert. Der Kreis der Erwerbstätigen, die von der erhöhten Prämie profitieren können, ist ausgeweitet worden. Das maximale zu versteuernde Einkommen wurde von 20.000 auf 26.500 Euro für Alleinstehende und von 40.000 auf 51.200 Euro für Verheiratete erhöht. Die Prämie wird in Form eines Gutscheines vergeben, dessen Ausgabe mit einer Beratung in einer der inzwischen circa 450 bundesweiten Beratungsstellen verknüpft ist. Die Bundesregierung konstatierte Anfang Februar ein gestiegenes Interesse an der Weiterbildung und vermeldete die Ausgabe des zehntausendsten Bildungsgutscheins. *DIE/BP*



www.bildungspraemie.info

Chronik zum 40. Geburtstag des Forum Distance-Learning

Vom »Arbeitskreis korrektes Fernlernen« zum »Forum Distance-Learning«: Schon der Verbandsname verrät, wie rasant die Entwicklung beim Fernlernen und Fernstudieren in den letzten 40 Jahren gewesen ist. Zum Jubiläum hat der Verband eine Chronik über vier Jahrzehnte Verbands- und Branchengeschichte herausgegeben, die die Veränderung der Lernmethode Fernunterricht dokumentiert und zeigt, wie der Weg zum digitalen Fernunterricht gegangen wurde. Dem Forum gehören heute 100 Mitglieder an: Fernlehrinstitute, E-Learning-Anbieter, Hochschulen sowie Hersteller von Lernmedien. *DIE/BP*

Die Chronik steht als E-Book online zur Verfügung:



www.forum-distance-learning.de

Neue gesetzliche Grundlage für Bildungsurlaub

NRW: Novellierung entlang der EU-Dienstleistungsrichtlinie

Das Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz NRW (AWbG) hat eine bewegte Geschichte. Nach dem Inkrafttreten 1984 bestritten die Arbeitgeberverbände seine Rechtmäßigkeit in Klagen bis zum Bundesverfassungsgericht. Trotz Bestätigung des Gesetzes durch das Bundesverfassungsgericht 1987 blieb es ein Dauerbrenner bei den Arbeitsgerichten. Erst die Novellierung 2000 führte zu einem rapiden Rückgang der Zahl der Arbeitsgerichtsprozesse – aber auch zu einer Inanspruchnahme auf noch niedrigerem Niveau als zuvor.

Auf der Grundlage der EU-Dienstleistungsrichtlinie aus dem Jahr 2006 wurde neue Kritik formuliert. »Wettbewerbsverzerrung« war die Leitlinie dieser Kritik: Nur jene Bildungsanbieter, die eine staatliche Anerkennung gemäß dem Weiterbildungsgesetz NRW (Finanzierungsgesetz) erhalten haben, können das AWbG in Anspruch nehmen. Das bedeutete für die Bildungsanbieter, dass Gewinnerzielung ausgeschlossen war und die Bildungsorte nicht europaweit sein durften.

In einer bemerkenswerten Initiative aller im Landtag vertretenen Parteien wurde der Fortbestand des AWbG nun gesichert. Gemeinsam mit Gewerkschaften, Arbeitgebern, kommunalen Spitzenverbänden und den Landesorganisationen der Weiterbildung ist die Novellierung des Gesetzes erarbeitet und nach Abstimmung mit der EU-Kommission im Landtag einstimmig verabschiedet worden.

Seit dem 28. Dezember 2009 gilt: Das neue Arbeitnehmerweiterbildungsgesetz hat ein Anerkennungsverfahren (§ 10) eingeführt. Dieses sieht vor, dass die Einrichtung seit mindestens zwei Jahren besteht, organisiertes Lernen plant und durchführt und ein Qualitätszertifikat nachweist, welches vom Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW anerkannt ist. Antragsberechtigt sind demnach auch Bildungseinrichtungen mit Gewinnerzielungsabsichten.

Das nun gültige AWbG erlaubt Bildungsorte in Nordrhein-Westfalen und max. 500 km entfernt von der Grenze des Landes Nordrhein-Westfalen. Wie bisher sind auch Seminare an Orten von Gedenkstätten oder Gedächtnisorten, die der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus dienen, zulässig. Fazit: Erfreulich ist, dass in einer gemeinsamen parteipolitischen und

weiterbildungspolitischen Initiative die Substanz des Arbeitnehmerweiterbildungsgesetzes im Sinne der Novellierung 2000 erhalten bleibt. Zugleich fällt auf, dass in der europäischen Bildungspolitik eine gemeinwohlorientierte Weiterbildung und ihre staatliche Förderung bislang nicht vorgesehen sind. Hier liegt zukünftiger Diskussionsbedarf.

Klaus Brülls (DGB-Bildungswerk NRW)/
Norbert Reichling (Bildungswerk der Humanistischen Union)



Foto: KEB NRW

Wie Werte vermitteln?

Ausstellung der Katholischen Erwachsenenbildung im Düsseldorfer Landtag

Im Januar 2010 war im Düsseldorfer Landtag eine Ausstellung der Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen zu besichtigen, die Ergebnisse des Projekts »Wertebildung« dokumentierte. Unter dem Titel »Mehr Wert bilden« wurden die Ausstellungsinhalte auf einem auffälligen, überdimensionalen Wandtransparent präsentiert, das Besucher/innen dazu bringen sollte, sich auf eine ungewöhnliche Art mit Werten auseinanderzusetzen. Kurt Koddenberg, Vorsitzender der Landesarbeitsgemeinschaft, betonte in seiner Eröffnungsansprache, dass

in dem vom Ministerium für Schule und Weiterbildung geförderten Projekt gefragt wurde, wie sich heute weitergeben lasse, was wichtig ist: »Wie können Werte in der Schule, im Beruf, in der Weiterbildung, im Privaten oder in der Öffentlichkeit weitervermittelt werden?« Zudem betonte er die zentrale Rolle der Erwachsenenbildung beim Thema »Werte« und appellierte an die Abgeordneten, eine erfolgreiche Wertebildung durch die sichere öffentliche Förderung durch das Land NRW zu ermöglichen.

DIE/BP



www.lag-kefb-nrw.de

PISA-Sonderstudie

OECD: Hohe volkswirtschaftliche Kosten durch unzureichende Bildung

Für viele Regierungen hat gute Bildung erklärtermaßen Priorität, dennoch fällt das Thema häufig von der politischen Agenda. Ein Grund dafür ist, dass Investitionen in Bildung sich nur langfristig auszahlen und die positiven Effekte deshalb häufig unterschätzt werden. Auf Basis der PISA-Studie und anderer internationaler Schulleistungstudien hat die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) eine Studie vorgelegt, in der die Wachstumseffekte besserer Bildungsergebnisse abgeschätzt werden. Der Bericht kommt zu dem Ergebnis, dass schon kleine Verbesserungen bei der Qualifikation der Erwerbstätigen enorme Wachstumseffekte nach sich ziehen. Der Report zeigt auch, dass nicht die Dauer der Schulzeit entschei-

dend ist, sondern die Qualität der Lernergebnisse. So könnte eine moderate Verbesserung der durchschnittlichen Schülerleistungen in den OECD-Ländern um 25 PISA-Punkte in den kommenden 20 Jahren zu einer um 115 Billionen US-Dollar höheren Wirtschaftsleistung über die Lebensspanne der im Jahr 2010 Geborenen führen. Für Deutschland könnte über diesen Zeitraum die Wirtschaftsleistung um 8.000 Mrd. US-Dollar (zu heutigen Preisen) höher ausfallen. 25 PISA-Punkte entsprechen der Verbesserung, die Polen zwischen PISA 2000 und PISA 2006 erreicht hat. Würde man es schaffen, alle Schüler in den kommenden 20 Jahren mindestens auf das Basiskompetenzniveau von 400 PISA-Punkten zu bringen, könnte Deutschland zwischen 2010 und 2090

eine zusätzliche Wirtschaftsleistung von 12.000 Milliarden US-Dollar (zu heutigen Preisen), oder mehr als das Vierfache der gesamten Wirtschaftsleistung eines Jahres erwarten. Für Österreich und die Schweiz ergäben sich zusätzliche Wachstumseffekte in der Größenordnung des Dreifachen des gegenwärtigen Bruttoinlandsprodukts. Auch wenn sich mit solche Projektionen die Gewinne aus besserer Bildung nur grob abschätzen lassen, zeigt die Studie, dass die Effekte bei weitem größer sind als bei kurzfristiger makroökonomischer Steuerung. Auch wenn es notwendig ist, die Rezession weiter zu bekämpfen, sollten dabei langfristige Politikziele nicht aus den Augen verloren werden. *OECD; DIE/BP*

Der vollständige Bericht ist auf der Webseite als PDF abrufbar:



www.oecd.org/de/pisa

Längere Erziehungszeiten verkürzen Bildungszeiten

IZA legt Studie zu Weiterbildungsaktivitäten junger Mütter vor

Deutschland bietet Müttern einen besonders langen Erziehungsurlaub an. Doch damit sind nicht nur Vorteile für junge Frauen und Familien verbunden. Eine vom Institut zur Zukunft der Arbeit (IZA) veröffentlichte Studie zeigt, dass sich die Weiterbildungswahrscheinlichkeit von Müttern und von jungen Frauen ohne Kinder seit der Ausweitung des Erziehungsurlaubs von 18 auf 36 Monate stark verringert hat. Die Reformen von 2001, nach denen beide Elternteile gleichzeitig Elternzeit nehmen und dabei in Teilzeit arbeiten können, sowie die Reform von 2007, die finanzielle Anreize bietet, dass auch Väter Elternzeit beanspruchen, dürften nur einen geringen »Ausgleich« zwischen den Geschlechtern geschaffen haben.

Eine Studie von Patrick Puhani und Katja Sonderhof (Leibniz Universität Hannover) analysiert die Auswirkungen des dreijährigen Erziehungsurlaubs auf die Weiterbildungsaktivitäten von

Müttern und von jungen Frauen ohne Kinder. Die Studie beruht auf Daten des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) und des Sozio-Oekonomischen Panels (SOEP) sowie auf den Erhebungen »Qualifikation und Berufsverlauf« (IAB/BIBB). Das Ergebnis ist alarmierend: Der Untersuchung zufolge ist die Weiterbildung dieser Personengruppe im Vergleich zur Entwicklung für ältere Frauen und für Männer stark zurückgegangen. Angesichts des wachsenden Stellenwerts von Qualifizierung und Lebenslangem Lernen und des hohen Humankapitalpotenzials junger Frauen stellt dieser Befund der Familienpolitik kein gutes Zeugnis aus. Die Geburtenrate ist nämlich in dieser Zeit nicht gestiegen. Besonders auffällig ist, dass Arbeitgeber nicht nur Mütter von Angeboten zur Weiterbildung ausschließen, sondern auch die Weiterbildung von kinderlosen Frauen reduzieren, sofern diese im gebärfähigen Alter sind und daher von der dreijährigen

»Babypause« mit Beschäftigungsschutz Gebrauch machen könnten. Durch die verlängerten Rechtsansprüche auf Elternzeit verspüren Firmen offenbar einen zu geringen Anreiz, in die Weiterbildung von jungen Frauen zu investieren. Im Gegenzug nahmen zwar die Eigenaktivitäten der Frauen auf dem Gebiet der Weiterbildung zwischen 1987 und 1993 um bis zu 40 Prozent zu, aber dem steht ein Rückgang der Weiterbildungswahrscheinlichkeit auf Anordnung des Arbeitgebers um 30 bis 50 Prozent gegenüber. Unterm Strich steht ein Rückgang der Weiterbildungswahrscheinlichkeit um bis zu 20 Prozent. Da heute ebenso wie 1992 eine Elternzeit von bis zu drei Jahren in Anspruch genommen werden kann und davon meistens die Mütter Gebrauch machen, erhalten junge Frauen nach dieser Studie auch heute aufgrund der langen zu erwartenden Erwerbsunterbrechung durch die Elternzeit weniger Weiterbildung. *IZA; DIE/BP*

Die Studie liegt als IZA-Discussion-Paper vor:



<http://ftp.iza.org/dp3820.pdf>

Weichenstellungen in der empirischen Bildungsforschung

Nationale PISA-Zentrale jetzt in München. Nationaler Bildungsbericht am DIPF fester verankert

Die Technische Universität München (TUM) wird das deutsche Führungszentrum der PISA-Studien der OECD in den Erhebungsrunden 2012 und 2015. Das hat die Kultusministerkonferenz (KMK), die das Projekt mit rund einer Million Euro im Jahr finanzieren wird, im Dezember 2009 beschlossen. Prof. Manfred Prenzel, Dekan der neuen Fakultät TUM SCHOOL OF EDUCATION, wird die Aufgabe des nationalen Projektmanagers für PISA übernehmen. Die internationalen Schulleistungsuntersuchungen PISA (Programme for International Student Assessment) werden in den meisten OECD-Mitgliedstaaten und in weiteren Staaten (zuletzt ins-

gesamt 66) seit 2000 im dreijährigen Turnus vorgenommen. Die Ergebnisse der Erhebungsrunde 2012 werden im Dezember 2013 veröffentlicht. In dieser Erhebungsrunde stehen die mathematischen Kompetenzen der Schüler/innen im Mittelpunkt.

Prenzel wurde mit Gründung der neuen Fakultät auf den Susanne-Klatten-Lehrstuhl für Bildungsforschung berufen. Er war bereits zuvor nationaler Projektmanager für PISA 2003 und 2006, damals war er Geschäftsführer der Direktor des Leibniz-Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaft (IPN) an der Universität Kiel. Sein Nachfolger dort ist Prof. Olaf Köller, der im Oktober

2009 die Leitung des IPN übernommen hat. Die Begleitforschung übernimmt ein Verbund aus dem IPN in Kiel und dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main.

Zudem haben Bund und Länder beschlossen, den vom DIPF erstellten Bericht »Bildung in Deutschland« zu verstetigen, weil er innerhalb kurzer Zeit zu einem zentralen Referenzdokument für die bildungspolitische Diskussion geworden sei.

DIE/BP



www.edu.tum.de

Personalia

Dr. Wiltrud Gieseke, Professorin für Erwachsenenbildung/Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin, hat im Januar das Verdienstkreuz der Bundesrepublik für herausragende wissenschaftliche Leistungen und ihren kontinuierlichen Einsatz für die Förderung des weiblichen Wissenschafts-Nachwuchses erhalten.

Andrea Hoffmeier ist neue Geschäftsführerin der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bonn. Sie war vorher Bundesvorsitzende des Bundes der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) in Berlin.

Jindra Kulich ist am 4. Dezember 2009 verstorben. Kulich, ein aus der ehemaligen Tschechoslowakei stammender Erwachsenenbildner, emigrierte in den 1950er Jahren nach Kanada. Dort lehrte er an der University of British Columbia in Vancouver am Fachbereich Erwachsenenbildung und publizierte intensiv zum Thema Erwachsenenbildung in Zentral- und Osteuropa sowie Skandinavien. Seine auf diese Themen spezialisierte private Arbeitsbibliothek durfte das DIE 2001 übernehmen; sie umfasst

2.500 Bände und 80 Zeitschriften und trägt ihm zur Ehre seinen Namen.

Theo W. Länge, seit 1995 Vorsitzender des Bundesausschusses Politische Bildung (bap), hat dieses Amt niedergelegt. Mit Vollendung seines 65. Lebensjahres wird er zum Jahresende auch seine hauptamtliche Tätigkeit als Geschäftsführer des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben beenden. Interimsnachfolger bis zur Neuwahl des Vorstandes des Bundesausschusses Politische Bildung im November 2010 ist **Lothar Harles**, bisher sein stellvertretender bap-Vorsitzender.

Prof. Karl-Ulrich Mayer wurde Ende November 2009 zum neuen Präsidenten der Leibniz-Gemeinschaft (WGL) gewählt. Er wird sein Amt am 1. Juli als Nachfolger von Prof. Ernst Rietschel antreten. Der Soziologe ist derzeit Inhaber der Stanley B. Resor-Professur und Chair des Department für Soziologie an der Yale University (USA).

Dr. Georg Schütte ist neuer beamteter Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Er ist zuständig für die Forschungsorganisationen, die europäische und internationale Zusammenarbeit in Bildung und Forschung, Innovationsstrategien, die Schlüsseltech-

nologien sowie für die Forschung für Kultur, Grundlagen und Nachhaltigkeit.

Prof. Horst Siebert, Leibniz-Universität Hannover, wurde am 13. Januar 2010 für seine besonderen Verdienste für die Erwachsenenbildung die Ehrennadel des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung e.V. verliehen.

Prof. Gerhard Strunk ist im November 2009 im Alter von 74 Jahren in Regensburg verstorben. Er war in den 1970er Jahren Direktor des Comenius-Instituts in Münster, bevor er 1977 auf die »Professur für Allgemeine Pädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Erwachsenenbildung« an der Universität der Bundeswehr Hamburg berufen wurde, deren Präsident er in den 1990er Jahren war.

Prof. Rita Süßmuth und **Edzard Reuter** wurden im Rahmen eines akademischen Festaktes im Januar in Berlin aus ihren Ämtern als Präsidentin der SRH Hochschule Berlin bzw. als Vorsitzender des Hochschulrates der SRH verabschiedet. Als neuer Präsident der SRH Hochschule wurde **Prof. Peter Eichhorn** inauguriiert.

Mit Flow in die Wolke

LEARNTEC orientiert sich neu

Die LEARNTEC hat sich als Leitmesse und Kongress für professionelle Bildung, Lernen und IT bei der 18. Durchführung vom 2. bis 4. Februar 2010 in Karlsruhe neu aufgestellt. Die Öffnung der Messe hin zu den Themen »Bildung« und »Lernen« auch jenseits technologiebasierter Entwicklungen hat sich insgesamt positiv ausgewirkt. Nicht nur die Steigerung der Besucherzahlen um über acht Prozent machte dies deutlich, sondern auch die Atmosphäre auf der Messe, die in diesem Jahr deutlich mehr an Messe erinnerte als im letzten Jahr.

Den wissenschaftlichen Leitern Prof. Uwe Beck und Prof. Winfried Sommer ist es damit gelungen, den Trend der letzten Jahre umzudrehen und die LEARNTEC wieder zu einem Ort der Diskussion über die Zukunft des Lernens zu machen. So wurden im Rahmen eines in der Messehalle verorteten Bildungsforums vielfältige Aspekte des Lebenslangen Lernen thematisiert. Nach dem Rückzug von Beck und Sommer nach 18 Jahren will das neue Leitungsteam mit Prof. A. Henning und Sünne Eichler ab dem kommenden Jahr weitere Veränderungen vornehmen, so soll z.B. ein Call for Papers zu einer Verbesserung der Kongressqualität beitragen.

Den Kongress noch stärker zu profilieren, kann sicher nichts schaden. Auch in diesem Jahr war die Qualität der Präsentationen auf dem Kongress wieder sehr unterschiedlich. So hätte man sich unter dem Thema »Zur Zukunft des Lernens« Präsentationen gewünscht, die neue Perspektiven eröffnen. Dies gelang Rolf Schulmeister, der im Bezug auf die Hochschulausbildung sehr deutlich machte, was in Deutschland von anderen Ländern bzgl. des Einsatzes von E-Learning gelernt werden kann und wo es bereits zukunftsorientierte Ansätze gibt.

Dass die LEARNTEC immer wieder Themen auf die Agenda setzt, die die Suche nach neuen Lern- und Lehr-

Trends zum Ausdruck bringen, zeigte sich beim Thema »Microlearning«. Das medienbasierte »Häppchen«-Lernen kann sicher ein nettes »Add-On« in Zeiten der »Apps« sein, als didaktisches Konzept ist es doch sehr begrenzt. Vielleicht ist es auch als Omen zu

ten«, die Sprache wird immer mehr zur scheinbar präsentablen Fassade, hinter der sich in der Verwendung leider zu oft nur heiße Luft verbirgt. Da freut man sich über Präsentationstitel wie »Bohren, Schrauben, Schweißen: Werkzeuge des Wissensarbeiters«, der sich des naheliegenden Begriffs »Tools« verweigert. Obwohl die Branche stark zur permanenten Formulierung neuer



Foto: Richard Stang

Wieder mehr Raum für »Bildung«, »Lernen« und »Lehren«: 18. LEARNTEC 2010

werten, dass Martin Lindner, einer der Protagonisten des Microlearning, die Geschichte der LEARNTEC als eine Geschichte der gescheiterten E-Learning-Konzepte bewertete. So ist zum Beispiel vom vor Jahren auf der LEARNTEC »gehypeten« Rapid Learning nicht viel übrig geblieben. Aber vielleicht liegt gerade in der Auseinandersetzung mit neuen Trends auf der LEARNTEC die Chance, das Verständnis von Lernen und Lehren im pädagogischen Diskurs insgesamt zu schärfen.

Dies erscheint vor allem auch wichtig, da die Begriffsverwendungen rund um die technologiebasierte Bildung immer buntere Blüten treiben. Ob der »Flow«, die »Cloud« oder das »Commit-

Trends neigt, hat es die LEARNTEC in diesem Jahr geschafft, einem fundierten Diskurs über Begriffe wie »Bildung«, »Lernen« und »Lehren« mehr Raum zu geben. Mit dem Bildungsforum wurde 2010 hier ein neuer Schwerpunkt gesetzt. Wenn nun der Kongress – wie geplant – noch stärker profiliert wird, dann dürfte die LEARNTEC 2011 wieder ein wichtiger Termin zur Orientierung über neue Entwicklungen im Bereich der (technologiebasierten) Bildung werden.

DIE/RS

Literaturinformation jetzt kostenfrei

DIPF setzt mit FIS Bildung auf Open Access

Die FIS-Bildung-Literaturdatenbank ist jetzt kostenfrei im Internet verfügbar. Die beim Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) angesiedelte Datenbank enthält über 700.000 Literaturnachweise zu allen Bereichen des Bildungswesens und wird vom Fachinformationssystem (FIS) Bildung erstellt, einem Verbund von fast 30 Dokumentationseinrichtungen, zu denen auch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) gehört. Das DIPF bringt damit Open Access im Bildungsbereich weiter voran. In Verbindung mit weiteren Angeboten bietet sich nun ein breites Spektrum an frei verfügbaren Fachinformationen

zum gesamten Bildungsbereich. Die FIS-Bildung-Literaturdatenbank ist eng mit dem Dokumentenserver pedocs und dem Deutschen Bildungsserver (DBS) vernetzt. Das eröffnet komfortable Suchmöglichkeiten nach Publikationen und Internetquellen. Kostenfrei im Netz vorhandene Dokumente können sofort abgerufen werden.

Die Online-Plattform pedocs sammelt Veröffentlichungen der Bildungsforschung und der Erziehungswissenschaft, die von den Verlagen freigegeben wurden, und verfolgt damit konsequent die Prinzipien des Open Access.

 www.fachportal-paedagogik.de

Medien für eine Welt

Neue DVD des EZEF

Katastrophen wie in Haiti lenken den Fokus der Weltöffentlichkeit auf Länder, deren Situation ansonsten eher unbeachtet bleibt. Seit über 25 Jahren widmet sich das Evangelische Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit (EZEF) in seiner Arbeit diesen unbeachteten Regionen. Ziel des EZEF ist es, authentische Informationen aus diesen Ländern für die Bildungsarbeit zugänglich zu machen. Mit der DVD »Unterwegs in die Zukunft – Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt« ist EZEF nun wieder ein Angebot gelungen, das für die Bildungsarbeit sehr gut genutzt werden kann. Zwölf Animations- und Dokumentationsfilme zum Thema liefern hervorragendes Material für die pädagogische Arbeit. Arbeitshilfen zu den Filmen und Arbeitsmappen zu relevanten Themen ergänzen das Medienpaket. Die Materialien sind nicht nur in der politischen Bildung gut einzusetzen, auch im Sprachenbereich oder der kulturellen Bildung können sie genutzt werden.

 www.ezef.de

Aktuelle Publikation

Holten, Roland / Nittel, Dieter (Hrsg.)
E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Einsatzchancen und Erfahrungen

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2010, 205 S., 29,90 €

E-Learning etabliert sich immer mehr in der Hochschule und der Weiterbildung. Der Band reflektiert eine heute eher pragmatische Haltung gegenüber den Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten der neuen Medien in pädagogischen Feldern. Einige der elf Beiträge beziehen sich auf eine inzwischen langjährige Praxis, ohne dass dabei neue Perspektiven zu kurz kommen. Die insgesamt sehr kurz gehaltenen Beiträge schaffen so einen guten Überblick über den Einsatz von E-Learning und die damit verbundenen Chancen und Probleme. Der interdisziplinäre Zugang eröffnet dabei interessante Perspektiven für die Umsetzung von E-Learning.

Neue Websites

 www.cedefop.europa.eu

Das Cedefop (European Centre for the Development of Vocational Training) hat seine Homepage relaunched und zu einem Webportal aufgewertet. Zielgruppen der Website sind nicht nur Bildungspolitiker, Bildungsforscher und -praktiker, sondern auch interessierte EU-Bürger. Vier Themengebiete gliedern die Homepage: »Identifying skills needs«, »Understanding qualifications«, »Analysing VET policy«, and »Developing lifelong learning«.

 www.iwwb.de

Das Portal InfoWeb Weiterbildung (IWWB) ist mit neuem Layout und einem technischen Relaunch in das neue Jahr gestartet. Das IWWB ermöglicht die übergreifende Online-Suche nach Weiterbildungsangeboten in fast 70 kooperierenden Seminardatenbanken. Das IWWB ist ein Angebot des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) im Rahmen des Deutschen Bildungsservers (DBS).

 www.kinofenster.de

Die Bundeszentrale für politische Bildung und Vision Kino bieten mit dieser Website ein Online-Portal für Filmbildung. Filmbesprechungen, Hintergrundinformationen, filmpädagogische Begleitmaterialien, News, Termine, Veranstaltungen, Adressen und Links für die schulische und außerschulische Filmarbeit sind dort zu finden.

 www.zdwa.de/demodata

Das Rostocker Zentrum zur Erforschung des demografischen Wandels bietet eine kostenlose Datenrecherche rund um den demografischen Wandel, u.a. im Bereich der Bildung – bislang noch nicht sehr umfangreich, aber mit der Perspektive auf weiteren Ausbau.

Neue Bücher zur Erwachsenenbildung

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten
(Hrsg.)

Werkstatt der Demokratie. 50 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten
Essen: Klartext 2009

Der Band stellt die Geschichte der Verbandsentwicklung in ihrem Zusammenhang mit politischen und gesellschaftlichen Vorgängen vor und bietet auch profunde Einblicke in den jeweiligen Stand der didaktischen Diskussion in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung. In Einzelbeiträgen wird zudem ein Spektrum von Herausforderungen und Arbeitsfeldern entfaltet, die verdeutlichen, was die heutige Praxis rahmt und ihre Zukunft bestimmen wird.

Dehmel, Alexandra/Kremer, H.-Hugo/
Schaper, Niclas/Sloane, Peter F.

Bildungsperspektiven in alternden Gesellschaften

Frankfurt a.M., u.a.: Lang, 2009

Der interdisziplinär angelegte Tagungsband ist ein Ergebnis des Projekts »Performative Lebensbewältigung in alternden Gesellschaften«, in dem Vertreter der Musik, Wirtschaftspädagogik, Psychologie und der Ernährungs- und Verbraucherbildung zusammengearbeitet haben. Der 1. Teil enthält Beiträge über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowie Erkenntnisse über altersbezogene, gesundheitliche und psychologische Entwicklungsprozesse. Im 2. Teil werden betriebliche Bildung und Personal- und Organisationsentwicklung in Unternehmen unter demographischen bzw. altersbezogenen Perspektiven aus Forschungsarbeiten und Projekten vorgestellt; im abschließenden Teil wird der Themenkomplex berufliche Übergänge in alternden Gesellschaften mit dem Fokus auf Berufswechsel und Rehabilitation untersucht.

Dehnbostel, Peter/Neß, Harry/Overwien, Bernd

Der deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen. Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung
Frankfurt a.M.: GEW, 2009

Das Gutachten setzt sich mit zentralen Entwicklungs- und Forschungsaufgaben auseinander, die mit der Einrichtung des Deutschen und des Europäischen Qualifikationsrahmens verbunden sind. Die bisherige Entwicklung

des DQR wird im bildungspolitischen Umfeld und im Hinblick auf die Rahmenbedingungen der Erarbeitung untersucht. Den Positionen von Gewerkschaften und anderen Verbänden kommt dabei besondere Aufmerksamkeit zu. Berücksichtigt wurde eine Befragung aktiver GEW-Mitglieder quer durch alle Bildungsbereiche.

Dittrich, Joachim/Yunos, Jailani Md/Spöttl, Georg/Bukit, Masriam (Hrsg.)

Standardisation in TVET Teacher Education

Frankfurt a.M., u.a.: Lang, 2009

Der Sammelband enthält die Beiträge des »First World Congress on Teacher Education for Technical and Vocational Education and Training«, der im Jahr 2008 in Indonesien stattfand. Inhalte sind Anforderungen an und unterschiedliche Ansätze der Standardisierung der Lehrerfortbildung in der technischen und beruflichen Bildung in unterschiedlichen Regionen der Welt. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf den multidisziplinären und industriell orientierten Ansätzen, wie sie im Rahmen eines europäisch-asiatischen Projekts entstanden sind.

Ecclestone, Kathryn/Biesta, Gert/Hughes, Martin (Hrsg.)

Transitions and Learning throughout the Lifecourse

London, u.a.: Routledge, 2010

In dem Sammelband werden Übergänge im Bildungsbereich, im Lebensverlauf und am Arbeitsplatz untersucht. Dabei wird ein besonderer Schwerpunkt auf die Übergänge von Vorschule zu Schule, die Auswirkungen von Geschlecht, Klasse und Alter, die Übergänge von Weiterbildung zur Hochschulbildung, Übergänge für Lernende mit Behinderungen, Ansätze zum Management von Übergängen gelegt.

Franz, Julia

Intergenerationelles Lernen ermöglichen.

Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung
Bielefeld: Bertelsmann, 2010

Die Dissertation geht empirisch der Frage nach, wie Erwachsenenpädagog/inn/en mit der Herausforderung des demographischen Wandels umgehen und wie intergenerationelle Lernprozesse ermöglicht und

umgesetzt werden können. Die gewonnenen Erkenntnisse ermöglichen Aussagen über die Professionalisierung und Qualifizierung von Erwachsenenbildner/innen im Hinblick auf intergenerationelles Lernen und geben Anregungen für die Forschung und erwerbspädagogische Praxis.

Gartenschläger, Uwe (Hrsg.)

European adult education outside the EU

Bonn: IIZ/DVV, 2009

Die Broschüre bietet Kurzporträts der Erwachsenenbildung in Ländern jenseits der EU-Ostgrenzen, wobei das Spektrum der behandelten Staaten von Beitrittskandidaten wie Kroatien und Türkei über die Nachfolgestaaten der UdSSR (Ukraine, Russland, Weißrussland, Moldau, Kaukasusrepubliken) bis hin zu Israel reicht. Mit einer einheitlichen Systematik wird die Erwachsenenbildungslandschaft dieser Länder beschrieben: Die Beiträge sind gegliedert in Abschnitte zu (1) policy, legislation, financing, (2) providers, (3) needs for and participation in adult education, (4) research and training, (5) international cooperation, and (6) challenges for the future. Die Situation in Albanien, Bosnien-Herzegowina, Kosovo, Mazedonien, Montenegro und Serbien ist Gegenstand eines umfangreichen Überblicksbeitrags.

Gessler, Michael (Hrsg.)

Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch

Münster, u.a.: Waxmann, 2009

Anforderungen und Aufgabenfelder des Bildungsmanagements werden in der Bandbreite von 15 Handlungsfeldern dargestellt. Das Spektrum der Beiträge reicht von Wissensmanagement über Personalführung bis hin zum Entrepreneurship und Change Management. Die einzelnen Beiträge bieten neben der Einführung thematische Vertiefungen, Zusammenfassungen und Literaturhinweise. Die praktischen Beispiele stammen weitgehend aus dem Bildungsbereich »Berufliche Weiterbildung«.

Hake, Barry J./Laot, Françoise F.

The Social Question and Adult Education.

European Perspectives in the 19. and 20. Centuries

Frankfurt a.M., u.a.: Lang, 2009

Der Sammelband stellt den Zusammenhang von »Sozialer Frage« und Erwachsenenbildung in seinem historischen Entwicklungs-

gefüge beispielhaft anhand ausgewählter europäischer Länder dar. Die Einzelbeiträge arbeiten heraus, wie stark die Prozesse gesellschaftlicher Modernisierung an Aushandlungsprozesse gebunden waren, deren Rahmen für die »unterdrückten Klassen« bzw. Arbeiterklassen die organisierte Erwachsenenbildung war. Der Band ist in der ESREA-Reihe »European Studies in Lifelong Learning and Adult Learning Research« erschienen.

Hippel, Aiga von/Tippelt, Rudolf

Fortbildung der Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven

Weinheim: Beltz, 2009

Vorgestellt werden Forschungsergebnisse aus dem Projekt »KomWeit« (Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung und Verbesserung der Chancengerechtigkeit durch Kompetenzförderung von Weiterbildner/inne/n). Neben Selbstbildern und Motivationen, Aufgaben und Kerntätigkeiten werden veränderte Tätigkeitsfelder und Zukunftsherausforderungen sowie Fortbildungsinteressen und -bedarfe des Weiterbildungspersonals beschrieben.

König, Joachim

Wie Organisationen durch Beteiligung und Selbstorganisation lernen. Einführung in die partizipative Qualitätsentwicklung

Opladen, u.a.: Budrich, 2009

Die Einführung stellt Wege vor, wie eine Lern- und Entwicklungskultur entstehen kann, die auch längerfristig eine sachkundige und regelgeleitete Sorge um die Qualität des eigenen Geschäfts in Einrichtungen zu implementieren in der Lage ist. Außerdem wird ein Handlungsleitfaden in einzelnen Arbeitsschritten vorgestellt. Beispiele aus der Praxis dienen der Veranschaulichung.

Nohl, Martina

Entwicklung von Übergangskompetenz in der Laufbahnberatung

Berlin: Köster, 2009

In der Dissertation wird untersucht, welche Kompetenzen Erwachsene zur Bewältigung beruflicher Übergänge benötigen. Anhand der allgemeinen Charakteristika und Phasen von Übergängen werden mehrere Übergangskompetenzen identifiziert und in einem zweiten Schritt neue Formen von Laufbahnberatung und deren Beratungspotential in

beruflichen Übergangsprozessen analysiert. Das Beschreiben der vielfältigen Entwicklungsprozesse von Übergangskompetenzen wird als eine effektive Form von Übergangsberatung dargestellt.

Nühlen, Maria

Erwachsenenbildung und die Philosophie.

Historischer Rückblick und die Herausforderung für die Zukunft

Münster: LIT, 2010

Weiterbildungsangebote zum Praktischen Philosophieren werden aus einer historischen Perspektive und im Rahmen eines systematisierend theoretischen Begründungsversuchs von Philosophie innerhalb der Erwachsenenbildung vorgestellt. Einen Schwerpunkt bilden die Darstellung der Nachkriegszeit und dabei insbesondere die Entwicklung in der DDR. Abschließend werden zukünftige Herausforderungen einer »Bildungsgesellschaft« skizziert.

Oberreuter; Heinrich

Standortbestimmung politische Bildung

Schwalbach Ts: Wochenschau-Verl., 2009

Der Tagungsband enthält die Beiträge von führenden Fachvertretern der politischen Bildung und Politikdidaktik, die sie aus Anlass des 50-jährigen Jubiläums der Akademie Tutzing unter der Themenstellung »Herausforderungen und Konzepte der politischen Bildung am Beginn des 21. Jahrhunderts« verfasst haben. Entstanden ist ein facettenreiches Bild grundlegender Themen der Demokratie und aktueller Konzepte der politischen Bildung.

Relke, Franz

Politische Bildung und Evangelische Kirche.

Eine historisch angelegte Untersuchung zur Bildungsarbeit der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck am Beispiel der Evangelischen Akademie Hofgeismar

Kassel: University Press, 2009

Im Rahmen der Dissertation wurde das politische Bildungsangebot zwischen 1947 und 2005 der Akademie Hofgeismar ausgewertet. In einem deskriptiven Auswertungsschritt werden die Entwicklungslinien des Akademieprogramms im Spiegel der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Entwicklung der BRD beschrieben. In der analytischen Auswertung wird als Bezugsgröße Ulrich Becks Theorie der Risikogesellschaft herangezogen.

Sagebiel, Felizitas (Hrsg.)

Flügel wachsen. Wissenschaftliche Weiterbildung im Alter zwischen Hochschulreform und demographischem Wandel

Münster, u.a.: Lit-Verlag, 2009

Der Sammelband gibt einen Überblick über Aspekte der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer an deutschen Hochschulen und die Entwicklung verschiedener Weiterbildungsmodelle. Theoretische Beiträge zu den damit verknüpften Themen Alter(n), Geschlecht und Bildung ergänzen den Sammelband. Lebenslanges Lernen und Hochschulreformen im Zuge des Bologna-Prozesses fordern Weiterbildungsformen, die bisher kaum fokussiert wurden. Die Bildungspraxis werden aus der Sicht Beteiligter reflektiert und neue Fragen zur Bedeutung der Alter(n)sforschung und partizipativer Forschungsmethoden aufgeworfen.

Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang

Evaluation. Eine Einführung

Opladen, u.a.: Budrich, 2009

Das Buch gibt einen systematischen Überblick zu den Verfahren und Konzepten sowie zu Schritten in einem typischen Evaluierungs-Ablauf. In den einzelnen Kapiteln werden die Rolle der Evaluation in modernen Gesellschaften analysiert, das Spannungsfeld von Evaluation und Politik beleuchtet und die unterschiedlichen Evaluationsansätze systematisierend dargestellt. Zudem werden ein Ablaufschema entwickelt, die Anforderungen an Informationssammlung und -bewertung vorgestellt und abschließend auf die notwendige Berücksichtigung des sozialen Kontextes hingewiesen.

Vater, Stefan (Hrsg.)

Eine Konferenz anderer Art. 50 Jahre »Salzburger Gespräche« für Erwachsenenbildung

Frankfurt a.M., u.a.: Lang, 2009

Die Salzburger Gespräche waren über viele Jahre (1958–2007) internationaler Treffpunkt von Praktikern, Wissenschaftlern und Verbandsvertretern der Erwachsenenbildung. Dieser Band umfasst eine kurze Geschichte dieser Konferenzen und dokumentiert anhand von Reprints wichtige Beiträge aus 50 Jahren. Der Anhang enthält eine Übersicht der Teilnehmenden, der Themen, der Leitung und Tagungsfotos.

Klaus Heuer (DIE)

Im Gespräch mit Walter Hirche, dem Präsidenten der Deutschen UNESCO-Kommission

»ERMUTIGUNG IST DAS WICHTIGSTE SIGNAL, DAS VON BELÉM AUSGEHT.«

DIE: Sehr geehrter Herr Präsident, mit der Weltkonferenz CONFITEA VI hat die UNESCO das Thema Erwachsenenbildung einmal mehr auf die Agenda der internationalen Zusammenarbeit gesetzt. Sie haben die Eröffnungsrede gehalten und die Konferenz aufmerksam verfolgt. Welche Impulse gehen von der Konferenz aus?

Hirche: Die UNESCO-Weltkonferenz über Erwachsenenbildung (CONFITEA VI) ist die größte Konferenz für Erwachsenenbildung weltweit. An die 1.500 Bildungsexperten aus aller Welt, sowohl Regierungsvertreter als auch Vertreter internationaler Organisationen, der Zivilgesellschaft und des Privatsektors waren vor Ort. Die CONFITEA VI hat vor allem der Bestandsaufnahme von Entwicklungen und Herausforderungen im Bereich der Erwachsenenbildung gedient. Bereits im Vorfeld der Weltkonferenz sind regionale Vorkonferenzen in allen Weltregionen organisiert worden. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass regionalspezifische Probleme und Anliegen in die Weltkonferenz einfließen. In Belém wurden dann Strategien und Empfehlungen zur Stärkung und Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung formuliert und im Rahmen eines Abschlussdokumentes, dem *Belém Framework for Action*, verabschiedet. Die Konferenz setzt somit wichtige Impulse, um die Erwachsenenbildung höher auf der politischen Agenda zu platzieren.

DIE: Ein Ziel von Belém ist es, die Zahl der Illiteraten bis 2015 gegenüber dem 2000er-Niveau zu halbieren. Was wissen wir denn über den Stand des weltweiten Analphabetismus in 2009/2010? Welche Wegstrecke der



Foto: CONFITEA VI / MEC

Walter Hirche hat als Präsident der Deutschen UNESCO-Kommission die Eröffnungsrede zur Weltkonferenz der Erwachsenenbildung CONFITEA VI gehalten, die vom 1. bis 4. Dezember 2009 in Belém (Brasilien) stattgefunden hat. Hirche war Landesminister für Wirtschaft in Niedersachsen und Brandenburg und von 1994 bis 2002 Mitglied des Deutschen Bundestages für die FDP. Mit ihm sprach Dr. Peter Brandt (DIE).

Halbierung liegt dann noch vor uns?

Hirche: Das Ziel der CONFITEA VI, die weltweite Analphabetenrate – insbesondere unter Frauen – bis 2015 um 50 Prozent zu reduzieren, ist auf das Weltbildungsforum in Dakar im Jahr 2000 zurückzuführen. 164 Staaten haben in Dakar die sechs Ziele des Aktionsplans »Bildung für alle« (»education for all«) verabschiedet, die bis 2015 erreicht werden sollen – darunter auch die Halbierung der Analphabeten-

rate. Laut dem im Januar erschienenen UNESCO-Weltbildungsbericht für 2010 liegt die weltweite Zahl der erwachsenen Analphabeten momentan bei 759 Millionen. Zwei Drittel von ihnen sind Frauen. Betrachtet man die Zahlen der Vorjahre, so wird deutlich, dass sich die Zahl der Menschen, die nicht lesen und schreiben können, in den letzten Jahren kaum verringert hat. 2007 lag die Analphabetenrate weltweit bei circa 781 Millionen, 2009 bei 776 Millionen Erwachsenen. Sollte sich dieser Trend fortsetzen, werden im Jahr 2015 noch immer über 700 Millionen Menschen nicht lesen und schreiben können. Die Zahlen verdeutlichen, wie dringend es ist, Alphabetisierung stärker in den Fokus zu rücken. Hohe Anstrengungen sind erforderlich, um das festgelegte Ziel bis 2015 noch erreichen zu können.

DIE: Bildungsausgaben sollen generell auf sechs Prozent des Bruttoinlandsprodukts gesteigert werden. Dies bezieht sich auf die Bildung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Wie kann sichergestellt werden, dass da für die Erwachsenenbildung hinreichend viel übrig bleibt?

Hirche: Eine wichtige Voraussetzung ist es, das Thema Erwachsenenbildung höher auf die politische Agenda zu setzen. Das Bewusstsein, welche Bedeutung die Erwachsenenbildung als Teil eines lebenslangen Lernprozesses für den Einzelnen, aber auch für die Gesellschaft hat, muss verstärkt werden. In einer modernen Gesellschaft müssen Menschen aller Altersstufen Gelegenheiten zur Weiterbildung erhalten. Weiterbildung und Lebenslanges Lernen tragen entscheidend dazu bei, unsere Gesellschaft sozial und wirtschaftlich

weiterzuentwickeln und für die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu rüsten. Die CONFITEA VI hat hier eine sehr gute Gelegenheit geboten, das politische Bewusstsein für das Thema Erwachsenenbildung neu zu wecken und ein wichtiges Momentum zu schaffen.

Die Konferenz als »Momentum«

DIE: *Schon auf nationaler Ebene ist es schwierig, politische Positionen zum Lernen Erwachsener richtig zu adressieren. Stets sind es mehrere Ressorts, die sich mit Fragen der Erwachsenenbildung befassen und auch öffentliche Förderung steuern: Bildung, Arbeit, Wirtschaft, Soziales, Integration etc. Wie kann es dann gelingen, das Thema auf internationaler Ebene so zu kommunizieren, dass sich politische Entscheider tatsächlich gemeint und in der Pflicht fühlen?*

Hirche: Mit circa 1.500 Bildungsexperten, darunter mehr als 80 Bildungsminister und Regierungsvertreter aus 156 UNESCO-Mitgliedstaaten, Vertreter internationaler Organisationen, der Zivilgesellschaft und des Privatsektors, waren die Entscheidungsträger und Akteure in Brasilien anwesend. Die UNESCO-Weltkonferenz über Erwachsenenbildung hat unterschiedliche Ressorts und Akteure versammelt und eine Plattform für aktiven Austausch und die Erarbeitung politischer Strategien auf internationaler Ebene geboten. Die Entscheidungsträger haben damit nicht nur selbst an der Formulierung der Strategien für die Erwachsenenbildung mitgewirkt, sondern sich auch im Rahmen des Abschlussdokumentes (*Belém Framework for Action*) diesen selbst verpflichtet.

DIE: *Fragen der Erwachsenenbildung lassen sich verorten in den großen Komplexen der Education-for-all-Strategie – und damit in Konkurrenz zur Grundbildung von Kindern und Jugendlichen – sowie im Komplex der internationalen Zusammenarbeit zur nachhal-*

tigen Entwicklung. Was erscheint Ihnen erfolgversprechender?

Hirche: Erwachsenenbildung darf keinesfalls in Konkurrenz zur Grundbildung von Kindern und Jugendlichen gesehen werden. Sowohl die Grundbildung für Kinder und Jugendliche als auch die Halbierung der Analphabetenrate sind Ziele des weltweiten Aktionsprogramms »Bildung für alle«, die bis 2015 erreicht werden sollen; Anstrengungen in beiden Bereichen sind somit gleichermaßen notwendig. Der Bereich nachhaltige Entwicklung und die Frage, welche Rolle die Erwachsenenbildung für nachhaltige Entwicklung spielen kann, war ein weiterer wichtiger Schwerpunkt der CONFITEA VI. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema ist gerade auch für die deutsche Erwachsenenbildung interessant und aktuell. Beide Themenkomplexe sind folglich wichtige Bereiche der Erwachsenenbildung.

DIE: *Ein großer Teil der Teilnehmer-schaft war nicht stimmberechtigt delegiert, sondern firmierte unter Civil Society. Wie sehr ist Erwachsenenbildung ein Thema der Bürgergesellschaft? Konnten sich die Vertreter dieser Gruppen wirkungsvoll einbringen?*

Hirche: Vor allem in den Arbeitsgruppen wie auch im Redaktionskomitee hat es einen intensiven Dialog mit den Vertretern der Civil Society gegeben. Erwachsenenbildung ist ja im Unterschied zur Grundbildung keine vorrangige oder gar ausschließliche Aufgabe des Staates. Dieser hat Rahmenbedingungen für erfolgreiche Erwachsenenbildung zu schaffen, die Ausgestaltung der Angebote aber erfolgt im Wesentlichen durch Aktivitäten der Zivilgesellschaft. Viele ihrer Repräsentanten hätten wohl gern mehr konkrete Verpflichtungen der staatlichen Seite im Abschlussdokument gesehen. Aber Kompromisse waren und sind auch auf diesem Feld unvermeidlich.

DIE: *Welchen Rang hat die Konferenz im Rahmen internationaler Zusammenarbeit – da gibt es doch eine klar definierte Hierarchie?*

Hirche: Als zwischenstaatliche Konferenz ist CONFITEA VI international eine Konferenz von hoher Priorität. Hochrangige Vertretung im Rahmen einer Regierungsdelegation ist auf einer solchen Konferenz üblich. In Belém waren 156 UNESCO-Mitgliedstaaten offiziell vertreten. Die UNESCO organisiert bereits seit 1949 in Abständen von etwa zwölf Jahren die Weltkonferenz im Bereich der Erwachsenenbildung. Deutschland war Gastgeber der letzten CONFITEA, die 1997 in Hamburg stattfand und sehr erfolgreich war.

DIE: *Wie schätzen Sie die 2009er-Veranstaltung im Vergleich zu ihren Vorläufern ein?*

Hirche: Die letzte Weltkonferenz über Erwachsenenbildung (CONFITEA V) in Hamburg 1997 stellt einen wichtigen Meilenstein für die Anerkennung der Erwachsenenbildung als integraler Bestandteil des lebenslangen Lernens dar. Kurz vor der Jahrtausendwende machte sie darauf aufmerksam, welche wichtige Rolle Erwachsenenbildung und lebenslanges Lernen spielen, um die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu bewältigen. CONFITEA VI fand zu einer Zeit statt, in der die weltweite Bildungsfinanzierung vor dem Hintergrund der globalen Finanzkrise unter Druck zu geraten droht. Die Weltwirtschaftskrise birgt die große Gefahr, dass Bildungsausgaben stagnieren oder gar gekürzt werden. Gerade in Anbetracht der sozialen Herausforderungen infolge der Finanzkrise sind Investitionen in die Bildung jedoch existenziell wichtig und dürfen nicht vernachlässigt werden. Umso wichtiger war es, dass CONFITEA VI die Erwachsenenbildung erneut in den Fokus gerückt hat.

DIE: *Welche Anregungen bot die Konferenz für die deutsche Weiterbildung?*

Hirche: Im Vordergrund stand der Erfahrungsaustausch. Angesichts der sehr unterschiedlichen Diskussionen in den geopolitischen Regionen der Erde kann am ehesten die Diskussion

mit unseren europäischen Nachbarn Impulse für Deutschland geben. Das betrifft eine stärkere Systematisierung, Alphabetisierungsanstrengungen nicht nur für Migranten auch bei uns und die inhaltliche Anregung, nicht nur über formale Weiterbildung zu reden, sondern mehr Bildungsangebote zu machen sowie schließlich auch mehr Finanzmittel zur Verfügung zu stellen. Mit großer Genugtuung konnten die deutschen Vertreter registrieren, dass unser Ansatz von Bildung für nachhaltige Entwicklung die Brücke zu denen geschlagen hat, die an praxisrelevanten Beispielen interessiert waren.

DIE: Welche persönlichen Eindrücke nehmen Sie mit? Was hat Ihnen besonders gut gefallen? Gab es bestimmte Begegnungen, die Sie in bleibender Erinnerung behalten?

Hirche: Abgesehen von den hochspannenden persönlichen Begegnungen mit Vertretern so unterschiedlicher Kulturen und Erfahrungshorizonte hat mich in den Arbeitssitzungen immer wieder die Mischung aus persönlichen Erfahrungen und theoretischen Erörterungen fasziniert. Gefreut habe ich mich auch darüber, dass sich Vertreter afrikanischer Nationalkommissionen bei mir so herzlich für die Unterstützung unserer Deutschen UNESCO-Kommission bei der Festigung der UNESCO-Arbeit in der Zivilgesellschaft der betreffenden Staaten bedankt haben. Insgesamt hat mir Belém den Eindruck vermittelt, dass bei einer intensiveren Zusammenarbeit »unten« wie »oben«, aber insbesondere im formalisierten offenen Dialog aller Schritt für Schritt positive Entwicklungen für mehr individuelle, soziale, kulturelle und politische Teilhabe erreicht werden können. Ermutigung ist deshalb das wichtigste Signal, das von Belém ausgeht.

DIE: Herr Hirche, ich danke Ihnen für dieses Gespräch.

Konferenzinfo und Abschlussdokument unter



www.unesco.org/en/confinteavi

CONFINTEA VI in guter DIE-Erinnerung



Für Matilde Grünhage-Monetti war der Besuch bei der CONFINTEA VI eine ganz besondere Dienstreise: Bereits im Ruhestand, aber noch per Werkvertrag für das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) tätig, durfte sie dieses in Belém vertreten. Vielfältige Begegnungen (hier mit Kollegen aus Äthiopien) und aktive Einflussnahme prägten ihren Besuch.

Ein Streich des Schicksals hat mir die Ehre zugeteilt, als Mitglied der deutschen Delegation und Vortragende an der sechsten UNESCO-Weltkonferenz über Erwachsenenbildung (CONFINTEA VI) in Belém vom 1. zum 4. Dezember 2009 teilzunehmen. Es war für mich ein bedeutungsvolles Ereignis: Ich trat als Expertin in dem Land auf, in das meine Großeltern ein Jahrhundert zuvor auf der Suche nach einer besseren Zukunft migriert waren.

Vor allem habe ich von den vielen engagierten Vertretern der Zivilgesellschaft gelernt. Moacir Gadotti, Direktor des P. Freire Instituts in São Paulo, hat mich für seine Weiterentwicklung von Freires Befreiungspädagogik und Boals Theaterformen begeistert. In italobrazilianisch hat er mir nahegebracht, wie Freires Maxime »A leitura do mundo precede a leitura da palavra« in die pädagogische Praxis umgesetzt wird: wie die Lernenden zuerst ihre Umgebung zeichnen: wo ihre Behausung sich befindet, der Markt, die Kirche, ihr Arbeitsplatz, die Schule, das Krankenhaus. Warum ist der stinkende Abfluss so nah und der Arzt so weit? Was bedeutet das Wort »debito« (Schuld), warum haben sie Schulden? Hat der Staat Schulden bei ihnen, weil er ihnen nicht die Möglichkeit gewährt hat, lesen

und schreiben zu lernen? Wie kann man ohne schreiben zu können an politischen Entscheidungsprozessen teilnehmen? Im legislativen Theater, indem man Anliegen durch Gesang, Tanz und Bilder, eben szenisch ausdrückt! So lernen jedes Jahr Tausende lesen und schreiben bzw. fangen an, Einfluss auf ihr Leben zu nehmen. Die Verpflichtung, dazu beizutragen, inspiriert Erwachsenenbildner.

Zum Schluss eine offizielle Erfolgsmeldung: Es ist nicht zuletzt dem Engagement des DIE zu verdanken, dass sich im Abschlussdokument der Hinweis 15 (i) findet, nach dem Belange von Migranten und Flüchtlingen eine Inklusionsaufgabe für die Erwachsenenbildung sind, auf die sich die Mitgliedsstaaten verpflichten. Diese Initiative resultierte aus einem Workshop zum Thema Migration. Dank der Unterstützung durch Kollegen besonders aus UK war es mir gelungen, dieses Anliegen wirkungsvoll platzieren zu können. Und überdies sind ins Abschlussdokument offenbar auch Gedanken aus einem Statement von Stefan Hummelsheim geflossen, der das Thema Finanzierung auf dem Podium hatte vertreten dürfen. Die Reise nach Belém hat sich gelohnt.

Matilde Grünhage-Monetti (DIE)

Knoten im Netz der 4.000

ProfilPASS Beratertag 2010 in Mainz

Einmal im Jahr veranstaltet das Konsortium des ProfilPASS aus DIE und dem Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung (ies) den ProfilPASS-Beratertag, ein bundesweites Netzwerk-treffen. Dieses Treffen bietet den gegenwärtig etwa 4.000 ProfilPASS-Berater/innen die Möglichkeit, sich themengeleitet auszutauschen, sich zu vernetzen und über neue Entwicklungen aus dem ProfilPASS-Projekt informiert zu werden. Der diesjährige Beratertag fand am 1. Februar in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Johannes-Gutenberg-Universität in Mainz statt. Nach der Begrüßung durch den Leiter des Projektkonsortiums, Willi Kräuter vom saarländischen Ministerium für Bildung, stellten Brigitte Bosche und Katrin Hülsmann vom DIE die Arbeitsschwerpunkte des aktuellen Projekts »ProfilPASS in der Wirtschaft« vor. Während der dreijährigen Projektlaufzeit sollen vor allem die Einsatzmöglichkeiten des ProfilPASS im Rahmen von Berufsorientierung vertieft sowie der ProfilPASS als Instrument der Kompetenzfeststellung in Unternehmen erprobt werden. Joachim Höper und Regina Dostal vom W. Bertelsmann Verlag prä-

sentierte anschließend ihre Marketingprodukte für den ProfilPASS. Neben der neuen Website für junge Menschen (»du-kannst-mehr.net«) gibt es seit Anfang des Jahres auch drei kurze ProfilPASS-Werbefilme, die von den Berater/innen genutzt werden können:

 www.du-kannst-mehr.net

 www.profilpass-fuer-junge-menschen.de/index.php?article_id=54&sid=23

Den Informationsonstiel des Beratertags rundete Sabine Seidel vom ies mit einem Kurzbeitrag über die wachsende Bedeutung des informellen Lernens in Deutschland ab. Angeregt durch die aktuellen Entwicklungen und Neuvorstellungen im ProfilPASS-Projekt diskutierten die etwa 100 angereisten Berater/innen vor allem über

die Einsatzfelder des ProfilPASS in Unternehmen, in der Berufsorientierung und in der Beratungsarbeit mit Migrant/innen. Die Berater/innen zeigten sich sehr aufgeschlossen gegenüber diesen neuen



Fotos: DIE

Auch beim Beratertag war man um die richtige Work-Life-Balance bemüht.

Einsatzfeldern und konnten bereits über konkrete Erfahrungen berichten.

Brigitte Bosche/Katrin Hülsmann (DIE)

Leibniz Graduate School

Promotionsprogramm mit den Universitäten Marburg und Duisburg-Essen

Zum 1. Oktober 2010 startet die mit Mitteln des »Paktes für Innovation und Forschung« der Leibniz-Gemeinschaft geförderte »Leibniz Graduate School für empirische Weiterbildungsfor-schung« (LGS) mit sechs Stellen für Nachwuchswissenschaftler/innen und einem strukturierten Studien- und Promotionsprogramm. Im Fokus der LGS werden empirische Analysen zu Fragen der Organisation und Koordination, zu neuen Lernmöglichkeiten und Lernkulturentwicklung sowie Entwicklungsstrategien kooperativer Bildungsarrangements (Projekte, Initiativen, organisatorische Zusammenschlüsse) stehen – dies in europäisch verglei-

chender Perspektive und mit Blick auf die zentrale Rolle der Weiterbildung im Kontext des lebenslangen Lernens. Die LGS wird vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) in Bonn und der Philipps-Universität Marburg gemeinsam getragen sowie in Kooperation mit der Universität Duisburg-Essen durchgeführt. Die sechs Promotionsstellen sind bis Mitte Mai 2010 zur Bewerbung ausgeschrieben.

Weitere Informationen:

 www.lgs-ae.de

Workshop

»Kompetenzerfassung«

Am 28. April 2010 veranstaltet das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) einen Workshop zum Thema »Kompetenzerfassung in der Weiterbildung«. In verschiedenen Themenrunden wird die Erfassung von Kompetenzen als relevantes Aufgabenfeld von Weiterbildner/innen hinsichtlich Zielen, Anwendungskontexten, Anforderungen, Herausforderungen diskutiert. Methoden und Instrumente der Kompetenzerfassung werden vorgestellt und können z.T. praktisch erprobt werden. Der Workshop findet im Wissenschaftszentrum in Bonn statt. Der Teilnahmebeitrag beträgt 30 Euro. Eine Anmeldung ist noch bis zum 6. April möglich.

Weitere Informationen unter:

 www.die-bonn.de/portrait/aktuelles/veranstaltungen.asp

Übergänge meistern

DIE hat Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung verliehen

»Übergänge unterstützen – Lernen im Lebensverlauf fördern«: Unter diesem Motto wurde am 30. November 2009 im Rheinischen LandesMuseum Bonn der »Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung 2009« verliehen. Von der unabhängigen Expertenjury wurden folgende drei Projekte prämiert:

Übergänge in weiblichen Lebensverläufen: KOBRA

Die Geschichte von KOBRA zeigt, wie sich eine Beratungseinrichtung in Kooperation mit relevanten Trägern und Institutionen entwickelt und in einer Stadt fest etablieren kann.

KOBRA ist ein Angebot des Berliner Frauenbund 1945 e.V. als Anlaufstelle für Frauen mit Fragen nach ihrem beruflichen Weg. Eine Besonderheit sind die vielen unterschiedlichen Zugänge für Interessierte. Für eine erste eher anonyme und niedrigschwellige Kontaktaufnahme stehen den Ratsuchenden eine Telefon-Infoline für konkrete Fragen zur Verfügung. Ein im Internet frei zugängliches Online-Tool zur Kompetenzbilanzierung bietet eine Möglichkeit, sich selbst mit seinen Fragen nach der Zukunft zu befassen. Wer konkreteren Beratungsbedarf hat, nutzt die Möglichkeit zu einem persönlichen Beratungsgespräch. Daneben bietet KOBRA aber auch die Verknüpfung von Beratungs- und Bildungsangebot: Im Rahmen von Workshops werden Lern- und Orientierungssituationen in Gruppen gestaltet mit dem Ziel, dass die Teilnehmerinnen eine berufsbiographische Gestaltungskompetenz aufbauen. Zentrale Ansatzpunkte für das Kennenlernen der Wünsche und Fähigkeiten bilden Lernbiographie und Lebensweg. Alle Teilnehmerinnen wer-

den ermutigt, sich auch im Anschluss in Gruppen zum weiteren Austausch, zu Begleitung und zur gegenseitigen Unterstützung zu treffen.

Durch eine breite Palette von Themen weiblicher Lebensverläufe können Frauen in den folgenden Jahren immer wieder Beratungs- und Bildungsangebote aufsuchen. Zielsetzung ist, dass Frauen ihre Ressourcen erkennen und Ideen bekommen, wie sie sie aktivieren können.



www.kobra-berlin.de



Übergänge aus der Langzeitarbeitslosigkeit: Kulturstadt Görlitz

Der Förderverein Kulturstadt Görlitz-Zgorzelec e.V. integriert Langzeitarbeitslose in seine kulturellen Projekte und schafft damit Lerngelegenheiten in

praktischen Situationen und an realen Problemen.

Durch den Anschluss an eigene Erfahrungen und die Teilhabe an Kultur werden neue Kompetenzen aufgebaut, und zwar nicht nur Fach-, sondern auch Methoden- und Sozialkompetenz. Bei einer Zielgruppe, die meist in verschul-ten Angeboten landet, wird Kultur zum Gegenstand von Selbstbildung und zum Erfahrungsfeld von Selbstwirksamkeit. Lernende steigen über ein erstes Projekt ein; dann wechseln sich Lern- und Arbeitszyklen ab. Insbesondere Wissensanwendung und Transferleistungen stehen in den methodisch unterschiedlichen Bausteinen und Lernarrangements im Mittelpunkt.

Für die Teilnehmenden bedeutet der Regionalbezug eine Nähe des Lerngegenstandes. Sie setzen sich zudem mit einem (oft bisher unbekannten) Teil ihrer Lebenswelt auseinander. Es kann so eine Transformation von »Nichtteilhabenden an Kultur und Gesellschaft« über die Rolle als »Kulturvermittler« bis hin zum aktiven »Kulturmacher« stattfinden.

Die Aktivierung der Teilnehmenden, ihre soziale Integration und möglichst auch die Eingliederung in Erwerbsarbeit sind Ziele des Projektes.



www.europastadt.org

Übergänge in die Ausbildung: Produktionsschule Unna

In der Produktionsschule Unna werden junge Erwachsene in betriebsförmige Organisationsstrukturen integriert. Durch reale Arbeitsaufträge entstehen Lernchancen und ein Reflexionsrahmen, um individuelle Berufs- und Lebensperspektiven zu finden. Die Teilnehmenden lernen gemeinsam mit anderen an realen Problemen und entdecken dabei ihre Stärken und Schwächen. Durch das Arbeiten in Teams werden Konflikte und Störungen im Arbeitsalltag sichtbar. Ein Coach oder Meister als kooperativer Chefs und Lernbegleiter betreut den Arbeits- und Lernprozess. Für viele Teilnehmende ist es eine neue Erfahrung, etwas Begon-

nenes durchzuhalten, Verantwortung übernehmen zu müssen und dabei Erfolg zu haben. Das Selbstbewusstsein wird durch die Anerkennung im Rahmen der Produktionsschule und im sozialen Umfeld gestärkt. Das Gefühl, Einfluss auf den Lebensweg zu haben, motiviert, wirkt sich auf die Arbeitseinstellung und den Wunsch nach einer »Perspektive« aus. Das veränderte Wahrnehmen der jetzigen Situation und die Visualisierung der gewünschten Situation setzen Impulse für die persönliche Entwicklung frei. Es werden individuelle Ziele erarbeitet und Entwicklungspläne in regelmäßigen Gesprächen reflektiert. Indem sie etwas herstellen, was für andere nützlich ist, gehen die jungen Erwachsenen einer als sinnvoll empfundenen Tätigkeit nach, statt nach vielen (oft nicht besonders erfolgreichen) Schuljahren wieder die Schulbank zu drücken. Die Einstiegsphase in das Projekt wird als Übergang und biographischer Wendepunkt thematisiert und bewusst gestaltet.

 www.werkstatt-im-kreis-unna.de

Die Gewinnerprojekte zeigen auf sehr verschiedene Weise, dass sie Erwachsene in Übergängen dazu anregen, ihre Biographie zu reflektieren und individuelle Perspektiven zu finden. Übergänge zu meistern und Hürden zu überwinden ist eines der großen Zukunftsthemen für die Erwachsenenbildung. Denn mit dem Begriff Lebenslanges Lernen wird deutlich, dass nicht mehr allein die schulische Bildung Menschen auf ihre künftige Lebensgestaltung vorbereiten kann. Die Gewinner können sich über ein Preisgeld in Höhe von je 1.000 Euro, einen Pokal sowie einen Gutschein des W. Bertelsmann Verlags freuen. Der unter der Schirmherrschaft des Bundesministeriums für Bildung und Forschung stehende »Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung 2009« wurde vom W. Bertelsmann Verlag Bielefeld und dem Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e.V. gefördert.

Daniela Jung (DIE)

DIE-Neuerscheinungen

Alexandra Ioannidou

Steuerung im transnationalen Bildungsraum

Internationales Bildungsmonitoring zum Lebenslangen Lernen
Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2010

Best.-Nr. 14/1107; 311 S., 32,90 €

ISBN 978-3-7639-1991-8 (Print)

ISBN 978-3-7639-1990-1 (E-Book)

In dieser international vergleichenden Studie über das Bildungsmonitoring zum Lebenslangen Lernen werden Fragen nach den Steuerungswirkungen supra- und internationaler Organisationen wie EU und OECD bei der Implementierung ihrer bildungspolitischen Ansätze in drei europäischen Staaten (Deutschland, Griechenland, Finnland) untersucht.

REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsfor-
schung. Heft 1/2010

Thema: Vertikale und horizontale Durchlässigkeit im System Lebenslangen Lernens

Herausgeber: C. Iller/Ch. Schiersmann

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2010

Best.-Nr. 23/3301, 100 S., 14,90 €

ISBN 978-3-7639-1980-2 (Print)

ISBN 978-3-7639-1981-9 (E-Book)

Neu und online

Anette Gerhard

Ein neuer Blick auf die Programmplanung

Exemplarische videogestützte Analyse einer Planungssitzung.

Interpretative Analyse einer mittels Video aufgezeichneten Planungssitzung in einer Bildungseinrichtung, die pädagogische, organisatorische und auch soziale Gesichtspunkte der Angebots- und Programmplanung identifiziert.

 www.die-bonn.de/doks/gerhard0901.pdf

Karin Frößinger

Was wollen Erwachsenenbildner/innen lesen?

Die 2009 online durchgeführte Umfrage erhob Erwartungen und Informationsbedarf der Nutzer/innen der DIE-Website in Bezug auf Internetpublikationen allgemein und zum Service-Angebot »texte.online« des DIE.

 www.die-bonn.de/doks/froessinger1001.pdf

Personalia intern

Liana Lehmhus ist seit November 2009 in Elternzeit. Ihre Vertretung als Fachassistentin im wissenschaftlichen Service hat **Dr. Bettina Thöne-Geyer** zum 1. Dezember 2009 übernommen.

Seit dem 1. Januar 2010 arbeitet **Ph.D. Sabina Hussain**, für das DIE und das von ihr betreute Projekt Alpha – State of the Art von Sydney aus.

Seit Januar ist **Dr. Elisabeth Reichart** (Leitung Arbeitsbereich Statistik) in Elternzeit; ihre Vertretung hat Daniela Jung übernommen.

Prof. Richard Stang (Hochschule der Medien Stuttgart) ist vom Hessischen Kultusministerium in die Innovationskommission berufen worden, die Förderanträge zur Innovation in der Weiterbildung in Hessen begutachtet.

Thomas Lux arbeitet seit dem 1. Februar als Fachassistent im Arbeitsbereich Statistik des Daten- und Informationszentrums (DIZ).

Thorben Wist, wissenschaftlicher Mitarbeiter, betreut das Projekt »alphabit« seit dem 1. März nur mehr mit einer 25-Prozent-Stelle. **Ludwig Karg** ist seit dem 1. März mit einer halben Stelle für das gleiche Projekt als wissenschaftlicher Mitarbeiter zuständig.

Wir ziehen um

Das DIE zieht um. Ab dem 12. April 2010 finden Sie uns in der Heinemannstr. 12–14 in 53175 Bonn. Das neue DIE-Gebäude befindet sich in unmittelbarer Nähe zum Bonner Dienstsitz des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Die Büros der Mitarbeiter/innen, die Bibliothek und die Besprechungsräume finden sich nun in einem eigenen DIE-Gebäude. Insbesondere die Bibliothek erhält mehr räumliche Fläche und kann ihre Bestände den Besuchern besser präsentieren. Eine aktuelle Wegbeschreibung zu unserem neuen Standort finden Sie auf der Homepage. Wir freuen uns auf Ihren Besuch!

Werk- /i same Weiter- Bildungs- Beratung.

STICHWORT: »WIRKSAME WEITER- BILDUNGSBERATUNG«

Anne Strauch



Dr. Anne Strauch leitet das Programm Professionalität am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Kontakt: strauch@die-bonn.de

Weitere zitierte **Literatur** in der Liste rechts!

BMBF (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn/Berlin

Kossack, P. (2009): Bildungsberatung revisited. Ein Strukturmodell zur Bildungsberatung. In: Arnold, R. u.a. (Hrsg.), a.a.O., Bd. 1, S. 45–67

Stiftung Warentest (2008): Ratlos nach der Beratung. Test 10/2008. Berlin, S. 12ff.

Zienert, M. (2009): Bildungsberatung: eine Bestandsaufnahme der in den lernenden Regionen eingesetzten Instrumente. In: Arnold, R. u.a. (Hrsg.), a.a.O., B. 2, S. 45–57

Im Rahmen von Initiativen und Programmen zur Umsetzung des **Lebenslangen Lernens** hat die Bedeutung von Beratung stark zugenommen – aktuell erkennbar u.a. im Förderprogramm »Lernen vor Ort«, in dem ein neutrales, bildungsbereichs- und trägerübergreifendes Beratungsangebot gefördert werden soll (vgl. BMBF 2008).

Seit einem ersten Beratungsboom in den 1970er Jahren haben sich die Beratungsbegriffe immer weiter ausdifferenziert. **Bildungsberatung** ist laut OECD-Definition »ein Dienstleistungsangebot, das darauf ausgerichtet ist, Individuen jedes Alters zu jedem Zeitpunkt ihres Lebens dabei zu unterstützen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen auf einer gut vorbereiteten und informierten Basis eigenständig zu treffen und ihr Berufsleben selbst in die Hand zu nehmen« (OECD 2004, S. 19). **Weiterbildungsberatung** ist eine spezifische Form der Bildungsberatung, die ausschließlich auf Weiterbildung bezogen ist. Als Entscheidungshilfe für eine Bildungs- oder Qualifizierungsmaßnahme stellt sie einen **personenbezogenen Ansatz** dar. Daneben steht die **Lernberatung**, die sich primär auf Personen bezieht, die sich bereits in einer konkreten Lernsituation befinden (vgl. Schiersmann 2006; Schiersmann/Remmele 2004), und die Lernprobleme lösen, Lernen anregen sowie selbstständiges und selbstgesteuertes Lernen ermöglichen soll (vgl. Zienert 2009). Eine gänzlich andere Seite der Beratung im Weiterbildungsbereich stellen **organisationsbezogene Beratungsformen** dar, die auf eine Beratung von Organisationen, Institutionen oder Systemen ausgerichtet sind.

Die zentrale Aufgabe der Weiterbildungsberatung liegt in der **Information und Unterstützung** der Ratsuchenden zur **Sondierung und Aus-**

wahl von Bildungsangeboten innerhalb der Weiterbildung mit Blick auf die Lebenssituation der Ratsuchenden, ihre finanzielle Lage, ihre zeitlichen Ressourcen, Interessen und Fähigkeiten etc. Sie soll Ratsuchende stärken und zur Nutzung von Bildungsmöglichkeiten motivieren. Dabei versteht sich die Weiterbildungsberatung als **pädagogische Beratung** in Abgrenzung zur **Therapie**. Sie will über ein strukturiertes Gespräch oder einen kommunikativen Austausch den Ratsuchenden informieren und zu einer Zieldefinition und -findung anleiten (vgl. Kossack 2009), wohingegen Therapie als Aufarbeitung der Tiefendimension von Problemen im Sinne von Störungen in Erlebnisverarbeitung, Wahrnehmung und Handeln verstanden werden kann (vgl. Knoll 2008).

Weiterbildungsberatung ist sowohl hinsichtlich der Kontexte, in denen sie stattfindet, als auch in ihren Formen und Konzepten, aber vor allem auch hinsichtlich der Qualität ein differenziertes wie **heterogenes Feld**. Sie wird **trägerabhängig** und **trägerunabhängig/-neutral** angeboten, kann freiwillig wie obligatorisch, einmalig wie kontinuierlich erfolgen. Ähnlich unspezifisch ist das Berufsbild des Bildungsberaters: Es gibt kein eigenes Berufsbild, keinen spezifischen Studiengang, und die Berufsbezeichnung »Berater« ist nicht geschützt. Eine professionelle und passgenaue Weiterbildungsberatung ist in Deutschland wohl noch eher die Ausnahme. Die Stiftung Warentest hat Beratungsstellen getestet mit dem Fazit, dass die Beratungen nicht individuell genug und Lösungsvorschläge zu wenig konkret sind (vgl. Stiftung Warentest 10/2008).

Über die nachhaltige **Wirkung** von Weiterbildungsberatung hinreichende Schlüsse zu ziehen, ist aufgrund der defizitären Datenlage in diesem Bereich schwierig. Es gibt keine entsprechende Evaluation, aus der aussagekräftige Schlüsse gezogen werden könnten (vgl. Brüggmann 2006). Zudem besteht über die Indikatoren von **Erfolg** oder Wirkung von Beratung bisher kein Konsens, was entsprechend auch die **Wirkungs-** bzw. **Erfolgs-** oder **Nutzenmessung** in diesem Bereich erschwert. Das vorliegende Heft will zur Frage, wann eine Bildungsberatung überhaupt als wirkungsvoll oder erfolgreich gelten kann, eine erste Orientierung geben. Einigkeit besteht darüber, dass das **beratende Personal** und dessen Kompetenz Erfolgsfaktoren dafür sind, die Ziele der Weiterbildungsberatung umzusetzen. Für das in der Bildungsberatung beschäftigte Personal ist daher die Entwicklung eines eigenen Berufsprofils zu prüfen bzw. ein Rahmenprogramm zur Professionalisierung der Beratung zu implementieren, wie es derzeit vom **Nationalen Forum für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb)** forciert wird (vgl. nfb 2009). Zudem müssen verlässliche, kontinuierliche **Beschäftigungsstrukturen** im Weiterbildungsberatungsbereich geschaffen werden.

Literatur zum Thema

Arnold, R./Gieseke, W./Zeuner, Ch. (2009): **Bildungsberatung im Dialog**. Band I-III. Baltmannsweiler

Ameln, F. von/Kramer, J./Stark, H. (2009): **Organisationsberatung beobachtet**. Hidden Agendas und blinde Flecke. Wiesbaden

Brüggmann, W. G. (2005): **Weiterbildungsberatung für Lebenslanges Lernen**. Anforderungen an Qualität – Vision und Wirklichkeit. www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2005/brueggmann05_01.pdf (Stand: 16.02.2010)

Dehnbostel, P. (2009): **Begleitung und Beratung beruflicher Entwicklungen in der Arbeitswelt**. Kompetenzreflektor und Arbeitnehmerorientiertes Coaching. In: Arnold, R./Gieseke, W./Zeuner, Ch.: **Bildungsberatung im Dialog**, Bd. 2, S. 7–28

Gieseke, W. (2009): **Bildungsberatung als öffentliche Strukturaufgabe**. Organisations- und Geschäftsmodelle zur institutionellen Implementierung von Bildungsberatung in den Regionen (BILERION). In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 1, S. 29–40

Knoll, J. (2008): **Lern- und Bildungsberatung**. Professionell beraten in der Weiterbildung. Bielefeld

Mader, W. (2005): **Weiterbildung und Beratung**. In: Tippelt, R. (Hrsg.): **Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung**. Wiesbaden, S. 317–326

Nationales Forum für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) (2009): **Eckpunkte für ein zeitgemäßes und zukunfts-fähiges Beratungsangebot in Deutschland**. Berlin

OECD (2004) (Hrsg.): **Career Guidance and Public Policy – Bridging the Gap**. Paris

Schiersmann, C. (2008): **Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung**. Bielefeld

Schiersmann, C./Remmele, H. (2004): **Beratungsfelder in der Weiterbildung**. Eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler

Schreyögg, A./Schmidt-Lellek, Ch. (Hrsg.) (2009): **Die Organisation in Supervision und Coaching**. In: **Organisationsberatung Supervision Coaching**. Sonderheft 3

Strobel, C. (2009): **Trägerübergreifende Bildungs- und Weiterbildungsberatung**. Erfahrungen beim Aufbau einer Beratungseinrichtung in München. München

Zum Eckpunktepapier des Nationalen Forums Beratung

LIFELONG GUIDANCE FOR ALL?

Olaf Dörner

Mit dem Eckpunktepapier hat das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) im Februar 2009 ein Plädoyer für notwendige Reformen sowohl der Struktur wie auch des Umfangs von Beratungsangeboten vorgelegt. Im nfb sind zahlreiche Träger und Experten von/für Beratung organisiert, die mit dem Papier einen wichtigen gemeinsamen Bezugspunkt für Diskussionen gesetzt haben. Im vorliegenden Beitrag wird es aus Sicht der Weiterbildungsforschung kommentiert. Olaf Dörner ordnet die Vorschläge in die Debatte um Regulative der Weiterbildungspolitik ein und fragt nach dem Potenzial der Weiterbildungsberatung für eine Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Dabei stellt er auch die unbequeme Frage: Wird Beratung überschätzt?

Mit Hilfe von Beratung Transparenz über Möglichkeiten im Bildungsbereich zu schaffen, war bereits Thema im Zuge der großen Bildungsreform in den 1970er Jahren. Im Strukturplan für das Bildungswesen des Deutschen Bildungsrates wurde Bildungs- und Weiterbildungsberatung als Strukturelement ausdrücklich bestimmt, um Lernenden bei der Wahl der Bildungsangebote und Lernmöglichkeiten zu helfen, die zur Entfaltung ihrer Persönlichkeit beitragen sowie ihnen berufliche und gesellschaftliche Chancen bieten (vgl. Deutscher Bildungsrat 1970, S. 91). Beratung wurde als eigenständiger Funktionsbereich im Bildungswesen eingefordert (vgl. auch Bund-Länder-Kommission 1974) und in den nachfolgenden Jahrzehnten hinsichtlich seiner Institutionalisierung und Professionalisierung entsprechend thematisiert und vorangetrieben (vgl. Tippelt 1997; Schiersmann 2009).

Bildungspolitisch hat der Beratungsbereich in jüngerer Zeit erneut an Bedeutung gewonnen, nach wie vor insbesondere hinsichtlich der Förderung

und Realisierung des Lebenslangen Lernens. Es verwundert nicht, dass mittlerweile hierfür eine *lebensbegleitende* Beratung für notwendig erachtet wird, die der Sicherung des individuellen Rechts auf Bildung und der Durchsetzung von mehr Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungswesen diene (vgl. Rat der Europäischen Union 2004). Im Innovationskreis Weiterbildung, 2006 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) eingerichtet, widmete sich dann auch eine Arbeitsgruppe dem Thema Beratung und wies ihm eine Schlüsselstellung für die Realisierung des Lernens im Lebenslauf zu (vgl. BMBF 2008).

Das Thema Beratung ist insofern nicht neu, nicht dessen Begründung im Zusammenhang Lebenslangen Lernens und auch nicht die weitere Intensivierung von Beratung. Neu hingegen sind Bemühungen, den Bereich nicht nur weiter auszubauen, sondern auch im Sinne von Transparenz und Qualität ‚aufzuräumen‘. So jedenfalls kann das vom Nationalen Forum Beratung (nfb) im Februar 2009 vorge-

legte Eckpunktepapier zur Förderung von mehr Transparenz, Qualität und Zugangsmöglichkeiten in der Beratung überspitzt charakterisiert werden. Nun soll ausgerechnet der Bereich transparent gemacht werden, der ursprünglich dafür gedacht war, die Transparenz des Weiterbildungsbereiches zu verbessern.

»Nun soll ausgerechnet der Bereich transparenter werden, der Transparenz verbessern sollte.«

Anlass geben Einschätzungen, gestützt durch Ergebnisse der Rambøll-Studie (vgl. Niedlich u.a. 2007), wonach Bildungs- und Berufsberatung in Deutschland nicht den Anforderungen des Lebenslangen Lernens entspreche und aufgrund ihrer Vielfalt, Unterschiedlichkeit und Unübersichtlichkeit die Inanspruchnahme erschwere (vgl. nfb 2009, S. 5)¹. Insbesondere folgende Probleme werden vom nfb hervorgehoben (S. 5):

1. Vielzahl von Institutionen.
2. unterschiedliche gesetzliche Bestimmungen.
3. zersplitterte Zuständigkeiten.
4. fehlende Ressourcen.
5. Unübersichtlichkeit.

Beratung sei eher punktuell, Erwachsene hätten kaum Zugang zu einer öffentlichen und unentgeltlichen Berufs- und Berufslaufbahnberatung, und das Verständnis von »Beratung als eine die Bildungs- und Berufsbiographie begleitende Unterstützung« sei nicht verankert und institutionell kaum umgesetzt (S. 6). Speziell dem Weiterbildungsbereich wird mit Bezug auf die Rambøll-Studie attestiert, äußerst heterogen, wenig transparent, selten trägerneutral und quantitativ unzureichend zu sein (S. 9–10).

Um Abhilfe zu schaffen, also um Transparenz, Qualität und Zugang zu verbessern, stellt das nfb Beratung in den verpflichtenden Rahmen von bildungs-

¹ Soweit sich Quellenangaben im folgenden Text auf die Seitenzahl beschränken, ist das Papier vom nfb (2009) gemeint.

und beschäftigungspolitischen Zielen (Recht auf Bildung, Chancengleichheit, Lebenslanges Lernen) und betont die Notwendigkeit eines flächendeckenden und öffentlich garantierten Beratungsangebots (S. 12–15). Die entsprechend formulierten Ziele werden als »reale Utopie« verstanden, die nur längerfristig und durch weitreichende Strukturreformen sowie institutionelle Veränderungen realisierbar sein (S. 14). Hingegen seien die vorgelegten Eckpunkte kurzfristig realisierbare Reformschritte in Richtung eines den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung (vgl. BMBF 2008) entsprechenden integrativen, kohärenten und alle Phasen umfassenden Systems der Bildungs- und Berufsberatung (S. 15–26).

Für den Bereich Weiterbildung wird von einer Situation ausgegangen, deren komplexer Gehalt Probleme aufwerfe. So werde zum einen aufgrund der föderalismusbedingten Kompetenzverteilungen zwischen Bund und Ländern die Entwicklung eines Gesamtsystems Weiterbildungsberatung erschwert. Zum anderen werden die unterschiedlichen Kompetenzverteilungen auch als Gründe für Beratungsbedarf und Intransparenz gesehen. Aus Sicht des nfb sei demzufolge eine Revision der entsprechenden Entscheidungen der Förderalismusreform oder kurzfristig eine Kooperationsvereinbarung zwischen Bund, Ländern und Kommunen anzustreben mit dem Ziel, ein einheitliches System Weiterbildungsberatung zu schaffen (S. 23). Des Weiteren habe der durch die gesetzlichen Neueregungen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung bedingte Rückzug der Bundesagentur für Arbeit aus der Weiterbildungsberatung zu einem Vakuum in der Wahrnehmung der diesbezüglichen Bundeszuständigkeit geführt (S. 23).

Dementsprechend zielen die vorgeschlagenen Eckpunkte zwar auf weiteren Ausbau und finanzielle Absicherung, allerdings im verstärkten Bemühen um Einheitlichkeit, Transparenz und

Qualität. Dies betrifft insbesondere (S. 24–26):

»Bemühen um Einheitlichkeit, Transparenz und Qualität«

- die Überprüfung bisheriger Erfahrungen mit Weiterbildungsberatung auf verschiedenen Ebenen (Arbeitsverwaltung, Kommunen, Weiterbildungseinrichtungen, Modellversuche etc.) und deren Berücksichtigung etwa bei Strukturreformen,
- den Ausbau und die finanzielle Sicherung kommunaler und anderer öffentlicher Beratungsangebote, ggf. die Einrichtung übergreifender Institutionen,
- die Etablierung von Personalstellen für Bildungsberater,
- die Gewährleistung von Beratung in ländlichen Regionen,
- die institutionelle Zuordnung der Beratungsstellen für berufliche Weiterbildung unter Berücksichtigung der vorhandenen Strukturen,
- die Verstärkung der Beratung in Betrieben und Unternehmen sowie Angebote der Qualifizierungsberatung für kleine und mittlere Unternehmen (Schaffung regionaler Qualifizierungszentren),
- die bundesweite und lokale Abstimmung sowie Vernetzung der einzelnen Beratungsdienste,
- die institutionelle Koppelung von Berufslaufbahnberatung und Weiterbildungsberatung.

Betont werden vor allem Vernetzung, Kooperationen und Bündelungen der Aktivitäten von Bund, Ländern, Kommunen und anderen Gebietskörperschaften, von öffentlichen wie privaten Trägern, Einrichtungen und Organisationen. Gegebenenfalls seien übergreifende Institutionen einzurichten. Zudem wird Wert darauf gelegt, dass Weiterbildungsberatung für *alle*, nicht nur für bestimmte Gruppen zugänglich sein soll. Hier wird vor allem auf den Bereich der beruflichen Weiterbildung verwiesen, da insbesondere Ange-

bote der Bundesagentur für Arbeit auf Arbeitslose ausgerichtet sind. Es bedürfe dringend der Angebote für Beschäftigte, Selbstständige, Führungskräfte u.a. (S. 26).

Abgesehen davon, dass es nicht sonderlich originell, neu oder »innovativ« ist, auf immer weiteren Ausbau und weitere Optimierung von Strukturen zu setzen, ist skeptisch zu hinterfragen, ob entsprechende Maßnahmen auch zur vermehrten Nutzung von Beratungsangeboten und schließlich zu mehr Beteiligung von Erwachsenen an Weiterbildung führen. Diese Skepsis ist nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund der Erfahrung angebracht, dass der Ausbau des Weiterbildungsbereiches seit den 1970er Jahren zwar zunächst zu mehr Beteiligung geführt hat, dass allerdings die Beteiligungsquote für Weiterbildung trotz vielfältiger, auf Strukturveränderung gerichteter Maßnahmen seit Jahren weitestgehend rückläufig ist bzw. stagniert. Wird Weiterbildungsberatung hinsichtlich ihrer Effekte für die Beteiligung an Weiterbildung resp. am Lebenslangen Lernen als Allheilmittel überschätzt?

Die Frage nach Nutzung von Beratungsangeboten und Beteiligung an Weiterbildung ist letztlich eine empirisch zu klärende. Die vom nfb aufgeführten Gründe zur Verbesserung der Weiterbildungsberatung werden mit empirischen Ergebnissen aus der Rambøll-Studie unterfüttert. Das Verdienst dieser Studie liegt in der systematischen Erfassung der Beratungslandschaft in Deutschland. Jedoch muss berücksichtigt werden, dass der empirische Fokus auf der *Anbieter-Seite*, nicht auf der von *Nachfragenden und Nutzenden* liegt. Diese wird lediglich theoretisch-programmatisch hergeleitet (vgl. Niedlich u.a. 2007, S. 13). Die zugrunde gelegten Kritikpunkte – Vielzahl von Institutionen, unterschiedliche gesetzliche Bestimmungen, zersplitterte Zuständigkeiten, fehlende Ressourcen, Unübersichtlichkeit – sind daher Probleme von Experten bzw. professionellen Akteuren

der Beratungslandschaft. Als solche sind sie auch ernstzunehmen. Hinsichtlich der Inanspruchnahme von Weiterbildungsberatung und Weiterbildung ist die Perspektive jedoch empirisch auf Nutzer und Teilnehmer zu lenken. Zwar weisen die Autoren der Rambøll-Studie darauf hin, dass es kaum empirische Daten zur Nutzung von Weiterbildungsberatung gebe (vgl. ebd.), allerdings sollte dies nicht dazu führen, allein die Anbieterperspektive für Veränderungen und Reformen zugrunde zu legen.

Die wenigen Daten, die vorliegen, lassen einige Schlussfolgerungen hinsichtlich Nutzung und Beteiligung zu. Mit dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW) werden seit 1991 auch Daten zur Transparenz des Weiterbildungsgeschehens und seit 1994 zur Nutzung von Weiterbildungsberatung veröffentlicht, jedoch nur auf allgemeinstem Niveau. So lag die Nutzungsquote im Jahr 2003 bei 11 Prozent und war gegenüber 1994 (15 %) rückläufig (vgl. BMBF 2006, S. 249). Das kann, aber es muss nicht am Zustand des Beratungsbereichs liegen.

Will man eine höhere Beteiligungsquote erreichen, bedarf es, um entsprechende Beratungsangebote zu machen, weiteren Wissens über Nutzungsverhalten. Benötigt werden empirische Daten, die zumindest einen ähnlichen Differenzierungsgrad (bspw. mit Hilfe soziodemografischer, motivationaler, kontextueller, milieubezogener Faktoren) aufweisen wie das BSW und ähnliche repräsentative Studien zum Weiterbildungsverhalten.

So verweisen die wenigen Daten zur Transparenz des Weiterbildungsbereiches darauf, wer mehr Beratung und Information wünscht (vgl. ebd., S. 248): Es sind dies vor allem Nicht-Erwerbstätige (38 %), Personen ohne beruflichen Abschluss (40 %), Erwerbstätige im Handwerk (42 %) sowie im Bereich »Leder, Textil, Nahrung« (43 %), Ausländer (48 %), nichterwerbstätige Frauen mit Kind unter 14 Jahren im Haushalt

(50 %) sowie 19- bis 24-Jährige (55 %). Insgesamt hat 2003 gut ein Drittel der Befragten ein Transparenzproblem; die Größe der Gruppe ist seit 1991 von 48 auf 35 Prozent sogar nicht unwesentlich geschrumpft. Die komplementäre Gruppe derer, die kein Transparenzproblem haben, ist mit 51 Prozent weit größer.

Allerdings werden diese Daten nicht empirisch in den Zusammenhang von Weiterbildungsteilnahme gestellt; es wird lediglich davon ausgegangen, dass fehlende Transparenz und Beratung eine Weiterbildungsbarriere sein kann. Hingegen verweisen Ergebnisse einer Studie zu Weiterbildungserfahrungen und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung auf einen Zusammenhang von Transparenz und Teilnahme. So seien Informations- und Angebotsdefizite von 11 Prozent der Befragten als entscheidender Grund für Nichtteilnahme genannt worden (vgl. Schiersmann 2006, S. 48); angesichts der attestierten Intransparenz des Weiterbildungsbereiches ein recht undramatischer Wert. Andere Barrieren sind deutlich höher einzuschätzen, etwa Belastungen und Zeitmangel oder fehlender Nutzen (vgl. ebd.). Im Zusammenhang mit dem sehr mächtigen Faktor Schulbildung gewinnt Transparenz allerdings an mitregulierender Kraft, wie Ergebnisse einer Studie zur Weiterbildung von Benachteiligten und Bildungsfernen zeigen. Jedoch ist dies nur bei der Gruppe mit niedrigem Schulabschluss der Fall. So haben 45 Prozent der Befragten dieser Gruppe mit einem guten Überblick über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten auch an Weiterbildung teilgenommen, hingegen nur 28 Prozent ohne guten Überblick (vgl. Brüning/Kuwan 2002, S. 125).

Diese Ergebnisse lassen zumindest den Schluss zu, dass Transparenzprobleme und Beratungsbedürfnisse nicht die zentralen Faktoren der Weiterbildungsbeteiligung und nicht für jede Person bzw. jede Gruppe gleichermaßen relevant sind. Beratung stellt für bestimmte

Gruppen ein geeignetes Instrument zur Information dar, die im Übrigen auch keine Unbekannten sind: bildungsferne und sozial schwache Gruppen, deren Teilnahmeverhalten in der Weiterbildung durch den Abbau struktureller Barrieren kaum verbessert werden kann, wie wir aus vielen Studien wissen.

»Transparenzprobleme und Beratungsbedürfnisse sind nicht die zentralen Faktoren«

Es ist von einem Beratungsbedarf auszugehen, der jedoch nicht ausschließlich über formal-institutionalisierte Angebote gedeckt werden kann. Vielmehr werden Möglichkeiten jenseits dieser Angebote genutzt. Ergebnisse aus der Milieustudie von Barz/Tippelt verweisen darauf, das sich Weiterbildungsteilnehmer häufiger in ihrem näheren Umfeld über Weiterbildungsangebote informieren als über Beratungseinrichtungen: Hinweise von Vorgesetzten (32 %) sind wichtige Faktoren; es folgen Freunde, Bekannte, Verwandte (12 %) oder Arbeitskollegen (5 %) (vgl. Barz/Tippelt 2004, S. 52). Der Anteil derjenigen Weiterbildungsteilnehmer, die Weiterbildungsberatung nutzen, liegt bei gerade mal einem Prozent (vgl. ebd.).

Solche Ergebnisse werfen weitere, neue Fragen auf, die es zu klären gilt, um Weiterbildungsverhalten im Zusammenhang mit Weiterbildungsberatung erklären zu können. Etwa in einer an Regulativen der Weiterbildung orientierten Perspektive (vgl. Wittpoth 2009; Dörner 2008; Dörner/Schäffer 2010), mit der danach gefragt wird, welche *Bedeutungen* Weiterbildung überhaupt für Erwachsene haben kann, unabhängig davon, ob sie sich beraten lassen oder nicht, und unabhängig davon, ob sie an Weiterbildung teilnehmen oder nicht. Solche Bedeutungen geben Aufschlüsse darüber, *inwieweit* Weiterbildungsberatung die Teilnahme an Weiterbildung befördert oder auch ver-

bzw. behindert. Dann könnten Maßnahmen und Reformen zur Gestaltung des Weiterbildungsberatungsbereichs hinsichtlich der Teilhabe am Lebenslangen Lernen entwickelt, verändert, präzisiert und auch ggf. verworfen werden.

Um solche Bedeutungen empirisch valide zu rekonstruieren, bedarf es geeigneter Methoden der empirischen Analyse, die nicht nur die Repräsentativität von Daten sichern, sondern auch die Repräsentanz der Daten garantieren. Hier sind Daten, wie sie von den Ergebnissen der qualitativ-empirischen Sozial- und Bildungsforschung zur Verfügung gestellt werden (vgl. Dörner/Schäffer 2009), mit den in größerer Tiefenschärfe als bisher zu erheben den repräsentativen Daten über den Zusammenhang von Beratung und Weiterbildungsverhalten zu triangulieren. So könnte der Blick auf Erwachsene gerichtet und es könnten deren je spezifische Praxen hinsichtlich der Nutzung von Weiterbildungsberatung und der Beteiligung an Weiterbildung analysiert werden.

Literatur

- Barz, H./Tippelt, R. (Hrsg.) (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Bd. 2: Adressaten und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld
- BMBF (Hrsg.) (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn/Berlin
- BMBF (Hrsg.) (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn/Berlin
- Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen, 4. Aufl. Stuttgart
- Brüning, G./Kuwana, H. (2002): Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (1974): Bildungsgesamtplan. Bd. 1, 2. Aufl. Stuttgart
- Dörner, O. (2008): Weiterbildungsbedeutungen. Ein Bedingungsbereich pädagogischen Handelns in kleinen und mittleren Unternehmen. In: Der pädagogische Blick, H. 3, S. 132–141

Dörner, O./Schäffer, B. (2009): Neue Entwicklungen in der qualitativen Erwachsenenbildungsforschung. In: Tippelt, R./Hippel, A. v. (Hrsg.): a.a.O., S. 243–261

Dörner, O./Schäffer, B. (2010): Altersbilder als Regulative der Weiterbildungsbeteiligung von Babyboomern. In: Schäffer, B./Ludwig, J./Hof, C. (Hrsg.): Erwachsenenbildung im demographischen und sozialen Wandel. Baltmannsweiler (im Druck)

Eckert, T./Schiersmann, C./Tippelt, R. (1997): Beratung und Information in der Weiterbildung. Baltmannsweiler

Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb) (Hrsg.) (2009): Eckpunkte für ein zeitgemäßes und zukunftsfähiges Beratungsangebot in Deutschland. Ein Plädoyer für notwendige Reformen der Struktur und des Umfangs von Beratungsangeboten für Bildung, Beruf und Beschäftigung und zur Verbesserung des Zugangs und der Transparenz. Berlin. www.forum-beratung.de/cms/upload/Aktuelles/News/nfb-Eckpunktepapier_Feb09_final.pdf (Stand: 23.02.2010)

Niedlich, F. u.a. (2007): Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards. Hamburg

Rat der Europäischen Union (2004): Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa. Brüssel

Schiersmann, C. (2006): Profile lebenslangen Lernens. Weiterbildungserfahrungen und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung. Bielefeld

Schiersmann, C. (2009): Beratung im Kontext lebenslangen Lernens In: Tippelt, R./Hippel, A. v. (Hrsg.): a.a.O., S. 747–767

Tippelt, R. (1997): Beratung in der Weiterbildung: Grundlagen und Perspektiven In: Eckert, T./Schiersmann, C./Tippelt, R.: Beratung und Information in der Weiterbildung. Baltmannsweiler, S. 1–69

Tippelt, R./Hippel, A. v. (Hrsg.) (2009): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden

Wittpoth, J. (2009): Beteiligungsregulation in der Weiterbildung. In: Tippelt, R./Hippel, A. v. (Hrsg.): a.a.O., S. 771–788

Abstract

Im Februar 2009 hatte ein bundesweiter Zusammenschluss von Trägern der Beratung und wissenschaftlichen Experten als »Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung« (nfb) ein viel beachtetes Eckpunktepapier vorgelegt, das im vorliegenden Beitrag aus Sicht der Weiterbildungsforschung kommentiert wird. Insbesondere wird die Frage gestellt, ob damit zu rechnen sei, dass eine strukturelle Verbesserung der Weiterbildungsberatung zu einer Erhöhung der Bildungsbeteiligung führen würde. Aufgrund der bescheidenen Datenlage sind hier nur vorläufige Antworten möglich. Die Daten deuten allerdings darauf hin, dass die Unübersichtlichkeit des Weiterbildungsbereichs keine zentrale Teilnahmebarriere darstellt und nicht alle Gruppen gleichermaßen ein Transparenzproblem haben, das durch Beratung wirkungsvoll reduziert werden könnte.



Dr. Olaf Dörner ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Erwachsenen-/Weiterbildung der Universität der Bundeswehr München.

Kontakt: olaf.doerner@unibw.de

Konzeptionelle Eckpunkte
vor dem Hintergrund britischer Forschungsergebnisse

NUTZEN VON BILDUNGSBERATUNG

Bernd Kämpfing

Da Politik – zumal in der Bildung – zunehmend evidenzbasiert agieren möchte, wächst der Bedarf an belastbaren Indikatoren für Nutzen und Wirksamkeit von Investitionen. Diese Diskussion wird auch auf die Weiterbildungsberatung zukommen. Da der Diskurs um Nutzenarten von Beratung hierzulande noch ganz am Anfang steht, hat sich Bernd Kämpfing in Großbritannien umgesehen und von dort Anregungen geholt, die er in die Skizzierung von Nutzendimensionen von Weiterbildungsberatung einfließen lässt.

Bildungsberatung hat in den letzten Jahren in der Weiterbildungsdiskussion deutlich an Bedeutung gewonnen (vgl. BMBF 2008), auch wenn es sich bis heute um keinen einheitlich definierten Begriff handelt – das definitorische Verständnis von Balli/Storm (1992) ist Grundlage dieses Artikels. Bildungsberatung wird eine Gelenkstellenfunktion zwischen Bildungsinteressierten und -anbietern zugesprochen. Sie soll dabei helfen, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen (vgl. dazu kritisch Walter 2009) oder mehr Menschen in Arbeit zu bringen. Neue Beratungsformen wie die Telefonberatung werden ausgebaut (vgl. Kämpfing 2009a). Mit diesen Umstrukturierungen und gewachsenen Erwartungen ist ein größeres Interesse an Wirksamkeitsanalysen verbunden. Wenn die Politik Beratungsstrukturen ausbauen sollte, dann soll auch nachgewiesen werden, dass dies sinnvoll ist (vgl. Maguire/Killeen 2003). International wird diese Sicht unter dem Schlagwort »evidence based policy« (Watts/Sultana 2004) gefasst. Zugespitzt kann man postulieren, dass das Interesse an Wirksamkeitsanalysen primär bildungs-

politisch und dabei oftmals ökonomisch induziert ist. Dies ist wichtig, um die Diskussion einordnen und bislang vorliegende Evaluationen angemessen verstehen zu können. Die Erziehungswissenschaften, die pädagogische Weiterbildungsforschung und die Beratungsprofession haben sich bislang mit dem Thema Wirksamkeit von Beratung relativ wenig beschäftigt (vgl. Gieseke/Kämpfing/Otto 2007).

»Interesse an Wirksamkeitsanalysen bildungspolitisch und ökonomisch induziert«

Oft hat man sich damit begnügt, die generelle Nützlichkeit von Bildungsberatung zu postulieren. Allerdings ist das Bildungsberatungsangebot in Deutschland noch so lückenhaft, dass der Nützlichkeitsdiskurs verständlicherweise bislang keine Priorität aufgrund viel grundlegenderer Angebotsprobleme genoss. Dieser Artikel soll methodische Anlagen und Ergebnisse von bisherigen Wirkungsanalysen am Beispiel Großbri-

tanniens vorstellen, wo im Vergleich zu Deutschland schon relativ viele solcher Analysen durchgeführt wurden. Dies soll Anregungen für Nutzenanalysen in Deutschland bieten.

I. Nutzen von Bildungsberatung: Eine begriffliche Sondierung

In der pädagogischen Weiterbildungsforschung wird der Nutzenbegriff eher distanziert behandelt, und wird von Wirkungen gesprochen. Oftmals wird in den Erziehungswissenschaften mit dem Begriff Nutzen eine eher ökonomische Perspektive verbunden. Dem muss aber nicht so sein, wenn man ihn im Rahmen der humanistischen Psychologie zum Beispiel auf Maslows klassische fünfstufige Bedürfnispyramide (vgl. Maslow 2002) rückbezieht, die von materiellen (Nahrung, Wohnung etc.) bis hin zu immateriellen Bedürfnissen (Selbstverwirklichung, Individualität etc.) reicht.

Adaptiert man dieses theoretische Modell auf Bildungsberatung und ihre individuelle Bedeutung, dann kann Beratung einen Nutzen hinsichtlich dieser verschiedenen Bedürfnisse zeigen. Sie kann nützlich in Hinblick auf Beschäftigungschancen oder Einkommen sein, aber sich genauso auch dahingehend nützlich zeigen, dass Klienten nach einer Beratung in ihrem Selbstbewusstsein oder in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt sind. Nutzen muss also nicht nur materieller Natur sein.

Gerade aus pädagogischer – aber auch aus bildungspolitischer – Sicht sollte man von einem ganzheitlichen Menschenbild ausgehen und darauf abzielen, sowohl materielle als auch immaterielle Bedürfnisse im Blick zu behalten, wie es auch die Individuen tun (vgl. Beicht/Krekel/Walden 2004, S. 6). Selbst in der Ökonomie wird der Nutzenbegriff zunehmend weit ausgelegt und nicht nur materiell verstanden (vgl. Brandt 2004; Maguire/Killeen 2003). Umso bedauerlicher ist es, dass die pädagogische Beratungsberatung sich bislang relativ wenig mit dem Nutzen, den Wirkungen und den

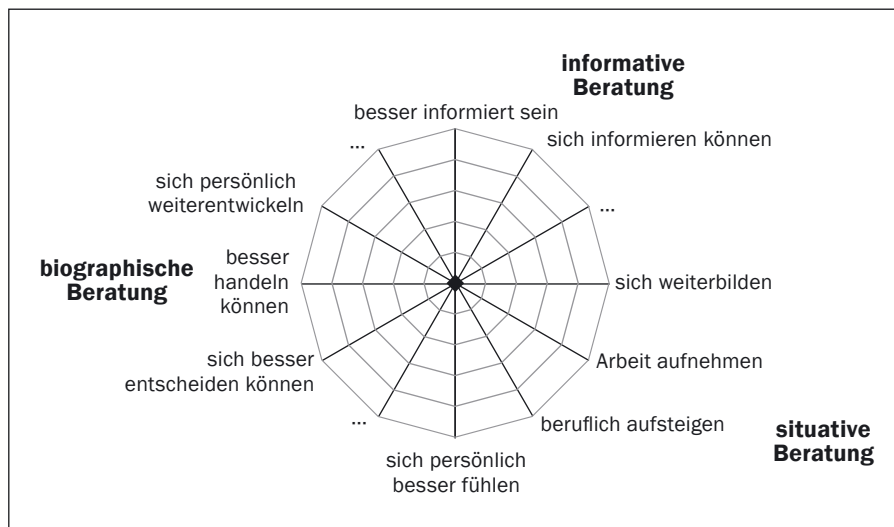
Folgen von Beratungen befasst hat und dadurch auch definitorisch das Feld kaum besetzt.

Insgesamt wird der Nutzenbegriff in der Literatur auf gesellschaftlicher, politischer oder wirtschaftlicher Ebene angewendet. So besteht das bildungspolitische Interesse, durch Bildungsberatung mehr Menschen in Arbeit und Bildung zu bringen und damit letztlich ökonomisches und soziales Wohlergehen zu schaffen. Unterhalb der gesellschaftlichen Ebene können Nutzenfunktionen auch bei Betrieben, Weiterbildungsanbietern oder Beratungsstellen in den Blick genommen werden. Eine Ausnahme bildet Timmermann (1998), der den Nutzenbegriff nur auf Individuen bezieht, weil nur diese, nicht aber Organisationen Bedürfnisse empfinden.

Insgesamt ist es wichtig, sich klar zu machen, welcher Nutzen für wen untersucht werden soll. Es stellt einen Unterschied dar, ob man aus bildungspolitischer Perspektive den Nutzen untersuchen will oder ob man dies aus Perspektive der Individuen tut. So mag die Aufnahme einer Weiterbildung nach einer Bildungsberatung aus bildungspolitischer Sicht vorteilhaft sein, weil damit die politisch gewollte Erhöhung der Weiterbildungsquote und die Senkung der Arbeitslosenquote unterstützt wird. Aus individueller Sicht mag die Teilnahme aufgrund einer Bildungsberatung in erster Linie eine Warteschleife ohne nachhaltigen berufs- und erwerbsbiographischen Wert sein. Konzentriert man sich auf die individuelle Perspektive, könnte ein mögliches Erfassungsmodell für den individuellen Nutzen von Bildungsberatung in einem ersten Zugriff so aussehen, wie in Abb. 1 dargestellt.

Dieses in diesem Artikel erstmalig skizzierte Nutzennetz und seine Kriterien greifen auf die Beratungstypologie von Gieseke/Opelt (2004) zurück. Es operationalisiert die Typen informative Beratung, situative Beratung und biographische Beratung hinsichtlich ihres Nutzens. Es ist bislang nicht empirisch

Abb. 1: Netz der Nutzendimensionen



Quelle: eigene Darstellung

angewandt worden und bedarf sicherlich einer weiteren methodischen Elaboration. So könnte zum Beispiel der Bereich Information weiter untergliedert werden (informiert sein über Preise, Orte, Zeiten etc.). Der Verfasser freut sich diesbezüglich über Kommentare und Anregungen.

An dieser Stelle soll dieses Nutzennetz aufzeigen, wie vielfältig sich der Nutzen von Bildungsberatung auf der individuellen Ebene darstellt. Sehr interessant wäre es u.a. zu erforschen, inwiefern die verschiedenen Nutzendimensionen sich wechselseitig beeinflussen oder unabhängig voneinander sind. Des Weiteren müsste nach kurz- und langfristigen Nutzeneffekten weiter differenziert werden. Methodisch stellt sich die Frage, ob man qualitative Daten (z.B. Interviews mit Klient/inn/en, Berater/inn/en) und/oder quantitative Daten (Haushaltssurveys, Beratungsstatistiken etc.) verwendet. Außerdem müsste zwischen dem direkten Nutzen von Bildungsberatung (z.B. besser informiert sein) und dem indirekten Nutzen (z.B. beruflicher Aufstieg durch die anschließende Weiterbildungsteilnahme) unterschieden werden. Dieser kurze methodische Problemaufriss macht klar, dass die Nutzenmessung von Bildungsberatung erhebliche methodologische Fra-

gen aufwirft und kein einfaches, aber voraussichtlich trotzdem ein erkenntnisreiches Unterfangen darstellt. Sehr problematisch wäre es hingegen, wenn man den Nutzen von Bildungsberatung aufgrund bildungs-/arbeitsmarktpolitisch eng definierter Aufträge allein auf die Nutzendimensionen »Aufnahme einer Arbeit« oder »Aufnahme einer Bildungsmaßnahme« reduziert, wie es zum Teil schon Evaluationspraxis ist (vgl. Messer/Wolter 2009; SALSS 2008). Dies wird den tatsächlich heterogenen Bedürfnissen von Beratungsklient/inn/en nicht ansatzweise gerecht. Technokratische Reduktionen von Bildungsberatung allein auf »Zuweisung« in Arbeit oder zu Bildungsteilnahme stellen eine Gefahr dar (vgl. Käßlinger 2009b). Schon jetzt ist es inhaltlich und methodisch zweifelhaft, wenn auf Basis der Evaluierung eines experimentellen Gutscheinmodells und des damit obligatorisch verbundenen Beratungsmodells über die generelle Nützlichkeit von Beratung jenseits von Gutscheinmodellen spekuliert wird (vgl. Messer/Wolter 2009, S. 9). Analysen von Beratungsangeboten müssen kontextsensibel angelegt sein. So macht es einen Unterschied, ob eine Beratungsstelle eher freiwillig aufgesucht wird oder verpflichtende Station

bei der Wahrnehmung eines Bildungsgutscheins ist. Jedes Gutscheinmodell ist mit potenziellen Mitnahmeeffekten konfrontiert, was für offene Beratungsangebote so nicht zutrifft. Es scheint aktuell geboten, den Nutzenbegriff pädagogisch-konzeptionell substantiell zu füllen, um politisch- und ökonomisch-instrumentellen Engführungen gegenzusteuern.

II Nutzenstudien zu Bildungsberatung in Großbritannien

In Großbritannien ist im Vergleich zu Deutschland der Forschungsstand im Bereich Nutzenanalysen (»benefits«) von Bildungsberatung relativ fortgeschritten (vgl. www.guidance-research.org/EG). Die Mehrheit der Arbeiten ist ökonomisch und quantitativ angelegt, aber es liegen auch Arbeiten vor, die aus einer bildungswissenschaftlichen und qualitativen Sicht das Feld bearbeiten, bzw. ökonomische Arbeiten verwenden den Nutzenbegriff auch jenseits einer engen materiellen Sicht (vgl. überblicksartig Hughes u.a. 2002). Killeen/White (2000) befragten zweimal per Fragebogen 1.612 erwerbstätige Klienten und knapp 2.000 erwerbstätige Nicht-Klienten über zwei Jahre hinweg hinsichtlich ihrer Bildungsteilnahme, Qualifizierung, Arbeitszufriedenheit, Entlohnung und Karriere. Bimrose/Barnes (2008) interviewten 45 Klienten über vier Jahre hinweg viermal. Beide Studien können als zentrale Leitstudien dafür eingeschätzt werden, was mit qualitativer oder quantitativer Methodik an Nutzenanalysen möglich ist. Eine Verbindung qualitativer und quantitativer Methodik fehlt hier noch.

Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse britischer Studien mit Blick auf drei von sieben Nutzendimensionen überblicksartig dargestellt (vgl. Hughes u.a. 2002, S. 10ff.), die für die aktuelle Weiterbildungsdiskussion in Deutschland besonders relevant sind:

- Verbesserung der Motivation und Einstellungveränderung (»motivation and attitudinal change«),
- Erhöhung der Bildungsbeteiligung (»participation in learning«),

- (Re-)Integration in Arbeit (»employment«).

Die vier weiteren Dimensionen, die hier aus Platzgründen nicht dargestellt werden können, sind »learning outcomes«, »student retention and achievement«, »job search« und »economy«.

»Positive Nutzeneffekte von Bildungsberatung«

Im Bereich Motivation und Einstellungsveränderung zeigt eine Reihe von Studien positive Effekte. Die Klienten berichten über eine Zunahme an Selbstvertrauen infolge einer Bildungsberatung. Die Studien heben die Bedeutung einer qualitätsvollen Beratungsleistung hervor, um die Klienten positiv unterstützen zu können. Hughes u.a. (2002, S. 19) sehen positive Effekte in Richtung gewachsenes Selbstvertrauen durch Bildungsberatung: »There is evidence of the motivational effects of guidance in a number of contexts«.

Die Nutzeneffekte von Beratung auf die Bildungsbeteiligung werden unterschiedlich eingeschätzt, wobei die Mehrzahl der Studien zu positiven Ergebnissen kommt. Hughes u.a. (2002, S. 12) kommen mit Blick auf die Forschungsliteratur zu dem Schluss: »There is now reasonably strong UK quasi-experimental evidence that voluntary exposure to guidance increases the probability of adult participation in continuing education and training, relative to similar individuals not exposed to guidance.« Killeen/White (2000, S. 41ff. und S. 124ff.) kommen in einer Studie zu dem Ergebnis, dass Beratungsklienten innerhalb von zwei Jahren viermal mehr als die Vergleichsgruppe der Nicht-Beratungsklienten an einer Vollzeitbildungsmaßnahme teilnehmen (8,6 % vs 2,2 %). 30,2 Prozent der Klienten nahmen innerhalb eines Jahres nach der Beratung an einem nicht vom Arbeitgeber finanzierten Kurs teil, während dies nur 13,1 Prozent der Vergleichsgruppe taten. Bei der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung

lag hingegen die Vergleichsgruppe zwei Prozentpunkte über der der Beratungsteilnehmer.

Hughes u.a. (2002, S. 14) finden im Hinblick auf die Integration in Arbeit ebenfalls positive Nutzeneffekte von Bildungsberatung: »The evidence to date is that quite intensive, multi-method guidance intended to support the job search of non- or unemployed people does reduce mean job search time/enhance re-employment rate over the short-to-medium term. In short, the general case for intensive methods applied to welfare claimants seems reasonably secure and it is now time to investigate differential effectiveness by type of guidance, type of client and labour market context in order to refine public policy.«

Es gibt in einer Reihe von Studien positive Effekte, allerdings sollte je nach Beratungsleistung und -kontext dies differenzierter untersucht werden – wiederum ein Hinweis darauf, dass im heterogenen Beratungsfeld Differenzierung wichtig ist. Insgesamt kommt die Mehrheit der britischen Studien bezüglich der meisten Nutzeneffekte zu positiven Ergebnissen für die Bildungsberatung und ihre Klienten. Als wichtiger Faktor hat sich mehrfach die große Bedeutung eines qualitätsvollen Beratungsangebots/-personals und eines offenen Zugangs gezeigt.

III Fazit

Nutzenanalysen von Bildungsberatungen müssen zwischen verschiedenen Beratungskontexten, -stellen, -modellen, -zielgruppen und Beratern differenzieren, da die Bildungsberatung keinesfalls ein homogenes Praxisfeld ist. Es ist schwierig, Ergebnisse für die Bildungsberatung insgesamt liefern zu wollen. Die Beratungsangebote, die Klienten und ihre Beratungsbedürfnisse sind sehr unterschiedlich, und darauf müssen Nutzenanalysen Bezug nehmen. Es müssten Kriterien dafür entwickelt werden, welche Beratungsangebote für welche Ziele und Personen mehr oder weniger vorteilhaft sind.

Nutzenanalysen sollten eine Ergebnistiefe erreichen und nicht auf der Oberflächenebene (Bildungsberatung funktioniert oder funktioniert nicht) stehen bleiben. Bildungsberatung hat viele Nutzendimensionen. Nutzenanalysen von Bildungsberatung sollten mit einem konzeptionell-theoretisch durchdachten Forschungsdesign operieren und nicht eng definierte Evaluationsstudien sein, die nur wenige Nutzendimensionen von Bildungsberatung in den Blick nehmen. Dies setzt eine substantielle Forschungsfinanzierung voraus, die u.a. Langzeit- und Tiefenanalysen ermöglicht, die sich nicht nur auf der Ebene kurzatmiger und eng definierter Evaluationsstudien bewegen. Empfehlenswerte Eckpunkte eines solchen Forschungsprogramms »Nutzenanalysen zu Bildungsberatung« könnten in Anlehnung an Hughes u.a. (2002, S. 16ff.) und Maguire/Killeen (2003, S. 17–19) sein:

- Definition eines weit gefassten Verständnisses von Bildungsberatung über ein rein politisch-ökonomisch eng definiertes Nutzenverständnis hinaus;
- Diskussion und Verständigung zwischen Politikern, Forschern und Praktikern über zentrale Beratungsfunktionen, die Nutzenanalysen aus individueller, politischer und wirtschaftlicher Perspektive abdecken;
- Anknüpfen an die Ergebnisse deutscher und ausländischer Evaluationsstudien und Nutzenanalysen zu Bildungsberatung;
- Durchführung kurzfristiger, explorativer Evaluationsstudien zu verschiedenen Beratungsangeboten im ersten Schritt;
- Vergleich der Evaluationsergebnisse für verschiedene Beratungsangebote;
- Erweiterung erfolgreicher kurzfristiger Evaluationsstudien zu Langzeitstudien im zweiten Schritt;
- Aufbau einer öffentlichen Datenbank zu dem Forschungsprogramm »Nutzenanalysen zu Bildungsberatung«, die es unter Wahrung des Datenschutzes anderen Forschern ermög-

lichen sollte, auf qualitative und quantitative Daten anderer Projekte zurückzugreifen;

- regelmäßige Rückkoppelung der Forschungsergebnisse in die Praxis (Beratungsstellen und die Beratungsprofessionen) zum Beispiel durch Tagungen oder Ausbildungen/Fortbildungen.

Eine Agenda für Nutzenanalysen ist somit skizziert. Es wird sich zeigen, ob und in welche Richtung sich die Nutzenanalysen zu Bildungsberatung in Zukunft entwickeln werden.

Literatur

Balli, C./Storm, U. (1992): Weiterbildungs- und Qualifizierungsberatung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 5, S. 17–23

Beicht, U./Krekel, E. M./Walden, G. (2004): Berufliche Weiterbildung – Welchen Nutzen haben die Teilnehmer? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 5, S. 5–9

Bimrose, J./Barnes, S.-A. (2008): Adult Career Progression & Advancement – A Five Year Study of the Effectiveness of Guidance. Warwick

BMBF (Hrsg.) (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn/Berlin

Brandt, P. (2004): Nutzen von (Weiter-)Bildung. In: DIE Zeitschrift, H. 3, S. 24–25

Gieseke, W./Opelt, K. (2004): Weiterbildungsberatung II. Kaiserslautern: TU

Gieseke, W./Käpplinger, B./Otto, S. (2007): Prozessverläufe in der Beratung analysieren – Ein Desiderat. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 1, S. 33–42

Hughes, D. u.a. (2002): The Economic Benefits of Guidance. University of Derby

Käpplinger, B. (2009a): Telefonische Berufs- und Bildungsberatung in Großbritannien: Büchse der Pandora oder Ariadnefaden? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 4, S. 23–26

Käpplinger, B. (2009b): Zukunft der personenbezogenen Bildungsberatung. In: Arnold, R./Gieseke, W./Zeuner, C. (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog. Baltmannsweiler, S. 227–247

Killeen, J./White, M. (2000): The Impact of Careers Guidance on Adult Employed People. London: Department for Education and Employment

Maguire, M./Killeen, J. (2003): Outcomes from Career Information and Guidance

Services. Paris, www.oecd.org/dataoecd/26/53/2495163.pdf (Stand: 12.01.2010)

Maslow, A. H. (2002): Motivation und Persönlichkeit. Reinbek

Messer, D./Wolter, S. C. (2009): Weiterbildung und Bildungsgutscheine. Bern. <http://edudoc.ch/record/31321/files/5598db.pdf> (Stand: 12.01.2010)

SALSS – Sozialwissenschaftliche Forschungsgruppe (2008): Evaluierung des »Bildungs-scheck NRW«. Bonn

Timmermann, D. (1998): Nutzen aus der Sicht der Wissenschaft. In: BIBB (Hrsg.): Nutzen der beruflichen Bildung. Bielefeld, S. 75–92

Walter, M. (2009): Weiterbildungsberatung als Motor des Lebenslangen Lernens? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 4, S. 19–22

Watts, A.G./Sultana, R. G. (2004): Career guidance policies in 37 countries. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, H. 2–3, S. 105–122

Abstract

Der Autor sondiert zunächst das begriffliche Feld des Nutzens von Bildungsberatung und entwickelt ein Bündel von Nutzendimensionen, die er in einem Netz darstellt. Anschließend verschafft er der deutschen Diskussion Anregungen methodischer und inhaltlicher Art aus der britischen Nutzenforschung im Feld der Beratung. Die herangezogenen Studien belegen positive Effekte von Bildungsberatung. Abschließend mündet der Beitrag in eine Agenda für Nutzenforschung im Bereich der Weiterbildungsberatung.



Dr. Bernd Käpplinger ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Kosten, Nutzen, Finanzierung« des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) in Bonn.

Kontakt: kaepplinger@bibb.de

Evaluationsergebnisse zur Münchner Beratungsstelle

ZUFRIEDENHEIT UND WIRKUNGEN BEI DEN RATSUCHENDEN

Claudia Strobel

Für Bildungsinteressierte stellt die Unübersichtlichkeit des Bildungsmarkts – insbesondere des Weiterbildungsangebots – eine große Herausforderung dar. Dabei geht es für den Einzelnen nicht nur darum, aus einer Vielzahl an Bildungsangeboten das richtige auszuwählen, sondern auch darum, die eigenen (Weiter-)Bildungsziele und die vielfältigen Möglichkeiten zu erfassen sowie die unterschiedlichen Anbieter und Angebote zu sortieren und zu vergleichen. Bildungsberatung hat hier die Aufgabe, auf den Einzelnen mit seinen Lernvoraussetzungen und -bedürfnissen einzugehen und ihn bei der Entwicklung seiner persönlichen, fachlichen und sozialen Fähigkeiten zu unterstützen. Auf einer übergeordneten Ebene kann Bildungsberatung durch den Abbau von Bildungsbenachteiligungen die Chancengerechtigkeit fördern und zwischen Personen, dem Bildungssystem und dem Beschäftigungssystem vermitteln. Aber wann kann Bildungsberatung erfolgreich genannt werden? Einen Beitrag zur Beantwortung dieser Frage aus der Perspektive der Individuen liefert die wissenschaftliche Begleitung der Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle München. Sie fragt nach der Zufriedenheit der Ratsuchenden und nach der Umsetzung der Beratungsergebnisse.

Die zunehmende Anzahl an Bildungsberatungsstellen, die nicht zuletzt durch das Programm »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken« entstanden sind, führt dazu, dass der Erfolg und die Qualität von Bildungsberatung verstärkt diskutiert werden (vgl. Karnath/Schröder 2009; Schiersmann u.a. 2008). Dabei geht es insbesondere um die Entwicklung von Qualitätsstandards für die Beratung, die das Beratungshandeln, den Beratungsprozess und die Organisation von Beratung fokussieren (vgl. Schiersmann u.a. 2008). Zudem stellt sich die Frage, wann Beratung als erfolgreich bezeichnet werden kann. Dabei ist die Messung von Erfolg in

der Bildungsberatung schwierig, da klare Indikatoren oder Kriterien fehlen. Eine wirksame Beratung hängt stark von subjektiven Wahrnehmungen der Ratsuchenden und ihren individuellen Voraussetzungen ab. Beratung ist darüber hinaus fast immer eine einmalige Interaktion, deren Nachverfolgung von den Beratungsstellen meist aus Ressourcengründen nicht erfolgen kann. Die wissenschaftliche Begleitung der Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle in München erfasste neben einer übergreifenden Evaluation der Stelle (Trägerunabhängigkeit, Vermeidung von Doppelangeboten und Herstellen von Synergieeffekten) auch die Wirkungen

von Beratung. Als Kriterien galten dabei insbesondere die Zufriedenheit der Ratsuchenden sowie die Umsetzung der Beratungsergebnisse. Ferner wurden Beratungsanliegen, -inhalte, -dauer und -formen bei den Ratsuchenden erhoben. Die Landeshauptstadt München setzte im Jahr 2006 als Gemeinschaftsprojekt des Schulreferats und des Referats für Arbeit und Wirtschaft unter Beteiligung der Münchner Volkshochschule die Errichtung einer Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle um. Diese zielt außer auf eine vermehrte Transparenz der Angebote im Bereich Fort- und Weiterbildung und der Kooperation ihrer Träger auch auf eine verbesserte Information und Beratung von Zielgruppen, auf die verstärkte Beachtung der Qualität von Angeboten sowie auf die Entwicklung von Standards. Die Beratungsstelle wurde trägerunabhängig eingerichtet. Sowohl Schulberatung als auch Weiterbildungsberatung werden für die Ratsuchenden kostenfrei angeboten.

Die wissenschaftliche Begleitung dieser Beratungsstelle lag von September 2006 bis Dezember 2008 beim Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung (unter Leitung von Prof. Rudolf Tippelt) der Ludwig-Maximilians-Universität München. Die Evaluation umfasste unterschiedliche qualitative und quantitative Methoden und war formativ angelegt (vgl. Strobel/Tippelt 2009). Neben qualitativen Experteninterviews mit den Berater/innen und Akteuren anderer Stellen wurden auf Seiten der Ratsuchenden ein Kurzfragebogen, Gruppendiskussionen und telefonische Nachbefragungen eingesetzt, um neben vielen anderen Aspekten insbesondere die Wirkungen der Beratungen zu erfassen. Die Ergebnisse des Kurzfragebogens zeigen, dass die Gruppe der Ratsuchenden zwar sehr heterogen ist, sich aber in den soziodemografischen Aspekten einige Auffälligkeiten ergeben. Die meisten Ratsuchenden sind weiblich (72 %), ledig (61 %), zwischen 20 und 39 Jahre alt (54 %), und ihr höchster

Schulabschluss ist Abitur oder Fachabitur (39 %) (vgl. ebd.). Die Schwerpunktthemen, die in der Beratungsstelle bearbeitet werden, betreffen in erster Linie klassische Bildungsberatungsthemen wie das Finden einer passenden Weiterbildung, die Planung des beruflichen Werdegangs, die berufliche Neuorientierung und die Schullaufbahnberatung (vgl. ebd.).

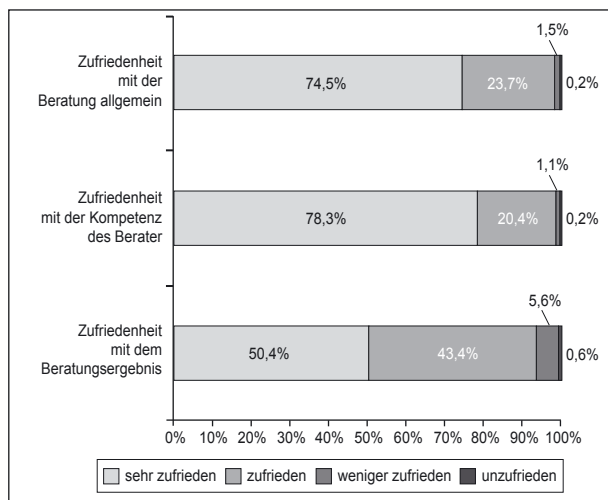
Ein wichtiges Qualitätskriterium in der Bildungsberatungsstelle bezieht sich auf die individuelle Betreuung der Ratsuchenden, die sich u.a. in der zur Verfügung stehenden Beratungszeit äußert. Für jeden Ratsuchenden ist eine Beratungszeit von bis zu zwei Stunden vorgesehen, die häufig genutzt wird. Allerdings hängt die Dauer der Beratung vom Alter der Ratsuchenden ab, also jüngere Ratsuchende nehmen eher kürzere (unter einer Stunde), ältere Ratsuchende eher längere Beratungen (ein bis zwei Stunden) in Anspruch (vgl. ebd.). Auch die Berater/innen betonen in den Interviews die große Bedeutung, die die Beratungszeit für ihre Arbeit hat, um neben der Klärung von Zielen und Bedürfnissen eine adäquate Hilfe zur Problembewältigung unter Berücksichtigung möglichst aller individuell relevanten Aspekte geben zu können (vgl. auch Schiersmann u.a. 2008).

Neben diesen allgemeinen Daten zur Beratung wurde in der Evaluation auch die Zufriedenheit der Ratsuchenden als wichtiger Erfolgsindikator erhoben.

Zur Zufriedenheit der Teilnehmenden

Die Zufriedenheit wurde in drei Aspekte gegliedert: Zufriedenheit mit der Beratung allgemein, Zufriedenheit mit der Kompetenz des Beraters, Zufriedenheit mit dem Beratungsergebnis. Wie die Abbildung zeigt, ist die Zufriedenheit unter den Ratsuchenden unmittelbar nach der Beratung durchgängig hoch. Die einzige Auffälligkeit ist bei der Zufriedenheit mit dem Beratungsergebnis zu erkennen, wobei hier nur die sehr hohen Werte bei der Kategorie »sehr

Abb. 1: Zufriedenheit mit Aspekten der Beratung



Quelle: nach Strobel/Tippelt 2009 (n=1.041–1.053)

zufrieden« nicht ganz so ausgeprägt sind wie bei den anderen beiden Kategorien. Diese sehr positiven Daten verdeutlichen, dass die Bildungsberatung den Ratsuchenden ihrem individuellen Empfinden nach eine adäquate Unterstützung bietet. Dies liegt – wie die Gruppendiskussionen zeigen – einerseits daran, dass die Berater/innen mit sehr viel Fachwissen und Ideen die Ratsuchenden auf ihrem Bildungsweg unterstützen, und andererseits auch daran, dass die Berater/innen sich Zeit nehmen für die Ratsuchenden und damit viel Raum für die spezifische und persönliche Beratung bleibt. Diese Aussagen der Ratsuchenden stimmen mit den Berichten der Berater/innen überein, dass die Beratungszeit ein wichtiger Indikator für erfolgreiche Beratung ist.

Unzufriedenheit tritt nur an sehr wenigen Stellen auf, und dann v.a. beim Beratungsergebnis. Dies hängt nach Aussagen der Ratsuchenden damit zusammen, dass erwartete Bildungsmöglichkeiten aufgrund z.T. äußerer, nicht beeinflussbarer Umstände nicht realisierbar waren und dies auch durch die Beratung nicht verändert werden konnte. Beispielsweise war ein Schulwechsel aufgrund rechtlicher Bestimmungen nicht möglich oder eine Weiterbildungsmaßnahme konnte

nicht finanziert werden. Hier zeigt sich, dass auch eine gute Beratung nicht immer ein optimales Ergebnis erzielen kann. Es sei aber nochmals darauf hingewiesen, dass diese Unzufriedenheit auch bei dem Aspekt Beratungsergebnis nur sehr gering ausfällt (vgl. Strobel/Tippelt 2009).

Um langfristige Wirkungen der Bildungsberatung zu erfassen, wurden Ratsuchende (n=40) der Bildungsbe-

ratungsstelle sechs bis zwölf Monate nach der Beratung telefonisch befragt. Dabei ging es insbesondere darum, die Wirkung der Beratung zu erfassen. Ein erster Indikator war dabei die Erfassung von Umsetzungsergebnissen der Beratung.

»Motivationssteigerungen«

Fast alle Ratsuchenden konnten in unterschiedlicher Weise Aspekte der Beratung umsetzen. Dies gelang insbesondere deswegen, weil die Beratung – nach Auskunft der Ratsuchenden – bei diesen eine Motivationssteigerung auslöste, ihren weiteren Bildungsweg zu planen und zu gestalten. Fast alle hier befragten Ratsuchenden berichteten davon, dass sie durch die Beratung motiviert wurden. Auch konkrete Umsetzungsergebnisse waren zu erkennen: Im Bereich der Weiterbildung konnte insbesondere der Beginn von Weiterbildungsmaßnahmen verzeichnet werden, im Bereich der Schulberatung war der Schulwechsel oder der Schulverbleib ein wichtiges Ergebnis der Beratung (vgl. ebd.). Wenn die Beratungsergebnisse kaum oder nicht umgesetzt werden konnten, lag dies meist daran, dass sich die Lebensumstände der Ratsuchenden geändert

hatten (z.B. durch Schwangerschaft) oder eine Arbeitsstelle gefunden bzw. eine Ausbildung begonnen wurde (vgl. ebd.). Ein weiterer Indikator für den Beratungserfolg war die Zufriedenheit mit der Beratung, die rückblickend in den drei oben dargestellten Zufriedenheitskategorien abgefragt wurde. Hier zeigt sich, dass die Ratsuchenden auch mit etwas Abstand zur Beratung (sehr) zufrieden sind. Besonders auffällig ist, dass die Zufriedenheit der Ratsuchenden mit der Kompetenz der Berater/innen auch im Rückblick noch durchgängig hoch ist (86 % sind sehr zufrieden oder zufrieden, n=40). Der Trend, dass die Ratsuchenden mit dem Beratungsergebnis weniger zufrieden sind, verstärkt sich bei dieser Befragung, da hier lediglich 25 Prozent sehr zufrieden sind. Eine mögliche Erklärung für dieses Ergebnis ist, dass vielen Ratsuchenden erst nach einiger Zeit bewusst wird, dass für die Umsetzung des Beratungsergebnisses sehr viel Zeit und Anstrengung vonnöten ist, um das Ziel zu erreichen (vgl. ebd.). Zusammenfassend stellt aber auch die Outcome-Befragung heraus, dass die Ratsuchenden zum größten Teil mit der Beratung zufrieden waren und viele Anregungen und Hinweise umsetzen konnten.

Es hat sich gezeigt, dass eine Differenzierung des Zufriedenheitsindikators in verschiedene Kategorien, wie sie hier erfolgt ist, sich als sehr sinnvoll erwies: Sie zeigt, dass erfolgreiche Beratung nicht immer mit einem konkreten Ergebnis zusammenhängt. Dies gibt auch einen Hinweis darauf, dass Bildungsberatung den Ratsuchenden in der Gestaltung des individuellen Bildungswegs unterstützt, mit ihm gemeinsam Ziele und Bedürfnisse klärt und eine Hilfe zur Problembewältigung anbietet. Die Umsetzung von Beratungsergebnissen liegt aber beim Ratsuchenden (vgl. auch Schiersmann u.a. 2008) und kann deshalb nicht Teil des Qualitätskriteriums sein, da dies nicht in der Hand des Beratenden liegt.

Die Evaluation, v.a. aber die intensive Befragung der Ratsuchenden, hat ergeben, dass die Münchner Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle eine sehr wichtige und erfolgreich arbeitende Einrichtung für die Bürger/innen darstellt. Dabei erwies sich die Zufriedenheit der Ratsuchenden als ein möglicher, aber sehr wichtiger Indikator für den Erfolg der Beratung. Insbesondere nach der telefonischen Befragung, die sechs bis zwölf Monate später durchgeführt wurde, konnten wichtige Aussagen zur Wirkung von Beratung getroffen werden. Dies liegt u.a. auch daran, dass zum Zeitpunkt dieser Befragung die Ratsuchenden einen gewissen Abstand zur Beratungssitzung gewonnen haben und schon Aussagen darüber treffen können, welche Schritte bei der Umsetzung ihrer persönlichen Zielsetzungen möglich bzw. nötig waren oder sind. Die Durchführung einer solchen Outcome-Befragung ist allerdings sehr zeitaufwändig und daher von den Beratenden selbst meist nicht in vollem Umfang durchführbar. Zudem können datenschutzrechtliche Probleme auftreten, wenn den Ratsuchenden Anonymität zugesichert wurde. Hier wären weitere geeignete Instrumente nötig, die es ermöglichen, die Zufriedenheit und darüber hinaus auch die Erfolge der Beratungen zu erheben.

Für eine erfolgreich agierende Bildungsberatungsstelle sind neben den hier aufgezeigten Aspekten insbesondere die Einbettung der Einrichtung in die regionalen Strukturen, die Vernetzung und Kooperation mit anderen wichtigen Stellen, die Gewährung der trägerunabhängigen Beratung und kompetente professionelle Berater/innen entscheidend (vgl. Strobel/Tippelt 2009). Aber auch die Zufriedenheit der Ratsuchenden spielt eine nicht unbedeutende Rolle.

Literatur

- Karnath, S./Schröder, F. (2009): Qualitätssicherung und -entwicklung in der Bildungsberatung. Anforderungen – Bedingungen – Erfahrungen. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 1, S. 123–147
- Lampe, B. (2009): Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung. Der Verbund der Regionalen Qualifizierungszentren. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 1, S. 56–63
- Schiersmann, C./Bachmann, M./Dauer, A./Weber, P. (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld
- Strobel, C./Tippelt, R. (2009): Trägerübergreifende Bildungs- und Weiterbildungsberatung. Erfahrungen beim Aufbau einer Beratungseinrichtung in München. München
- Tippelt, R. (2004): Weiterbildungsberatung zwischen Milieuerorientierung und Regionalbezug. In: Brödel, R. (Hrsg.): Weiterbildung als Netzwerk des Lernens. Differenzierung der Erwachsenenbildung. Bielefeld, S. 141–160

Abstract

Zur Frage nach der Wirksamkeit von Weiterbildungsberatung skizziert der Beitrag Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung der trägerneutralen Münchner Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle. Sie belegen die hohe Zufriedenheit der Ratsuchenden, auch nach zeitlichem Abstand. Die Befragten zeigten sich auch rückblickend motiviert, ihren Bildungsweg aktiv selbst zu gestalten; einige haben eine Weiterbildung begonnen.



Claudia Strobel M.A. ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Pädagogik der LMU München.

Kontakt: C.Strobel@lmu.de

Zur Standortbestimmung der Bildungsberatung IM DREIECK VON ANSPRUCH, RAHMENBEDINGUNGEN UND ERFOLGSERWARTUNGEN

Christina Müller

Für die Autorin ist die Frage nach der Wirksamkeit (wie sie im vorliegenden Heft gestellt wird) ein Anlass, den Ort der Weiterbildungsberatung zwischen selbstgesetzten Ansprüchen, öffentlichen Erfolgserwartungen und faktischen Rahmenbedingungen zu betrachten. Aus einem Forschungsprojekt an der Humboldt-Universität zu Berlin spielt sie Interviewaussagen von diejenigen ein, die Beratungsstellen in Lernenden Regionen betrieben haben. Der durch das Projekt mögliche Praxiseinblick zeigt zugleich auch die Grenzen auf, die der Beratung durch das Fehlen einer systematischen Professionalitätsentwicklung gezogen werden.

Der Bildungsberatung kommt ein zentraler Stellenwert im Rahmen der Implementierung Lebenslangen Lernens zu. Gerade im Zuge der Individualisierung des Lernens gewinnt Bildungsberatung an Bedeutung, sind Lernende doch zunehmend auch ihre eigenen Lernmanager (vgl. Brödel 2010). In dieser Situation unterstützt personenbezogene Bildungsberatung. Sie gestaltet Schnittstellen in der Weiterbildung; häufig platziert an Umbrüchen, stellt sie Weichen für individuelle Bildungswege und unterstützt individuelle wie institutionelle Bildungsplanung (vgl. Arnold u.a. 2000). Bildungsberatung als öffentliche und öffentlich verantwortete Dienstleistung, als selbstverständlicher Teil des Lebenslangen Lernens muss allen Interessierten offenstehen und professionelle Unterstützung für Ratsuchende bereithalten (vgl. Gieseke 2009). Die Bedeutung von Bildungsberatung wird auch im bildungspolitischen Diskurs deutlich, so etwa hervorgehoben durch

die Empfehlungen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eingesetzten Innovationskreises Weiterbildung (vgl. BMBF 2008). Verbunden mit der mutmaßlich steigenden Bedeutung von Bildungsberatung wird eine Diskussion um deren Wirkung, Nutzen oder auch Erfolg. Die Beiträge in diesem Heft lassen erkennen, dass die Ermittlung von Wirkung und Nutzen von Bildungsberatung sich bislang lediglich auf Indikatoren auf der Makroebene (Weiterbildungsbeteiligung, Eingliederung ins Erwerbssystem; *Beiträge Dörner und Käßpinger, d. Red.*) oder die Feststellung von Zufriedenheitsmaßen auf der Subjektebene beschränken (*Beitrag Strobel, d. Red.*), über die Wirkung von Bildungsberatung auf Bildungs- und Erwerbsbiographien von Einzelnen ist allerdings bisher wenig bekannt. Hierfür gibt es drei zentrale Gründe, die im Folgenden dargelegt werden:

- I. Für eine empirische Feststellung des Nutzens von Bildungsberatung fehlt es i.d.R. an hinreichend expliziten Referenzpunkten des Vergleichs (Problemausgangslage und Zielsetzung) und an geeigneten Verfahren.
- II. Ansprüche und Ziele der Bildungsberatungsstellen bleiben bislang überwiegend implizit. Sie müssen zunächst expliziert und es müssen Voraussetzungen für die Umsetzung gekennzeichnet werden.
- III. Die erkennbaren Ziele von Bildungsberatung brechen sich an Rahmenbedingungen, die wirkungsvolle Beratung derzeit in vielen Fällen eher behindern als befördern.

I. Wirkung und Nutzen von Bildungsberatung sind schwer zu messen, und ihr Erfolg ist gleichfalls schwer zu bestimmen. Es gibt Ansätze, die versuchen, Benchmarks in den Bereich einzuführen. Dies führt zu ähnlichen Problemen wie der allgemeinere Versuch eines Bildungscontrollings, denn es gilt zunächst zu klären, wann eine Bildungsberatung als wirkungsvoll oder erfolgreich gelten kann. Für die Ermittlung von Wirkung muss die Problemausgangslage zu Beginn eines Beratungsprozesses bestimmt und festgehalten werden, von der ausgehend Veränderungen (gewünschte oder unerwünschte) identifiziert werden können. Für die Messung von Erfolg bedarf es darüber hinaus der Bestimmung von Zielsetzungen als Referenzpunkten und geeigneten Indikatoren. Der Erfolg der Beratung kann nicht nur und nicht zwingend an einer anschließenden Weiterbildung gemessen werden. Um Wirkung und Erfolg von Bildungsberatung zu messen, braucht es langfristige, qualitative Verfahren, die Ratsuchende nicht nur unmittelbar nach dem Besuch der Beratung, sondern auch mit einem Abstand wieder befragen. Dies ist aufgrund mangelnder Ressourcen und fehlender Zugriffsmöglichkeit auf die Lebenswelt der Ratsuchenden in aller Regel durch die Bildungsberatungsstellen selbst nicht zu leisten.

II. Im Rahmen des Projektes »Bildungsberatung im Dialog« (vgl. Arnold/Gieseke/Zeuner 2009) wurden an der Humboldt-Universität zu Berlin im Zusammenhang der Entwicklung eines Geschäftsmodells für Bildungsberatung Selbstaussagen von 33 Bildungsberatungsstellen erhoben und ausgewertet (vgl. Müller 2009; Müller/Knelke 2009). Bezogen auf Ansprüche und Ziele der Bildungsberatungsstellen fällt auf, dass diese explizit formuliert einen hohen Grad an Allgemeinheit aufweisen. »Das Lebenslange Lernen in der Region für *alle* zu fördern« wird hier häufig genannt. In der (immer noch sehr allgemeinen) Präzisierung der Ziele lassen sich grundsätzlich zwei unterscheiden:

»Zentrale Marker der Regionalentwicklung«

Zum einen wird vom Ratsuchenden ausgegangen, »Hilfe zur Selbsthilfe« soll gegeben werden. Zum anderen werden Bildungsberatung und Weiterbildung als zentrale Marker der Regionalentwicklung gesehen; Ziel ist, durch Weiterbildung regionale Strukturentwicklung zu fördern. Bildungsberatung soll hier unterstützen. Im Zuge der Auswertung des empirischen Materials wurden weitere implizite Ansprüche und Ziele erkennbar.

Die Kunden von Bildungsberatung in den untersuchten Regionen lassen sich in zwei Gruppen unterscheiden: direkte Kunden (Ratsuchende und Unternehmen, die Beratung in Anspruch nehmen) und indirekte Kunden (z.B. die Agentur für Arbeit, die an die Beratungsstellen verweist). Im Kontext des vorliegenden Beitrags steht die erste Gruppe im Fokus der Betrachtungen. Der beabsichtigte Nutzen für die direkten Kunden wird zum einen in einer besseren Zugänglichkeit und wohnortnahen Information und Beratung gesehen, außerdem in der Neutralität der Beratung und einer erhöhten Transparenz des Weiterbildungsmarktes (u.a. durch Referenzen für die individuelle Passung konkreter Weiterbildungsan-

gebote). Neutralität bildet ein zentrales Differenzierungskriterium, das trägerunabhängige Bildungsberatungsstellen gegenüber solchen ausweist, die an eine Einrichtung gebunden sind. Ein weiterer Anspruch liegt darin, dass ein Beratungsangebot für *alle* bereitgestellt werden soll. Mehrere Regionen heben in diesem Kontext hervor, dass dafür eine kostenlose Beratung eine entscheidende Voraussetzung darstellt. Durch die Beratung sollen Kompetenzen bewusst gemacht, Selbstreflexion angestoßen, Chancen und Möglichkeiten aufgezeigt und Perspektiven eröffnet werden. Die Ratsuchenden sollen bei ihrer Lebens- und Berufswegplanung unterstützt werden.

Der angestrebte öffentliche Nutzen liegt darin, gegen gesellschaftliche und Arbeitsmarktp Probleme (wie mangelnde Schulbildung, hohe Arbeitslosigkeit, Fachkräftemangel oder hohe Ausbildungs- und Schulabbrecherquoten) vorzugehen.

Es wird deutlich, dass ein zu stiftender Kundennutzen einerseits gebunden ist an entsprechende Beratungsangebote, andererseits an Zielgruppen vor Ort, die Bildungsberatung in Anspruch nehmen wollen.

Um die Voraussetzung für eine wirkungsvolle Beratung zu schaffen, müssen verschiedene Faktoren zusammenspielen. Das Beratungsangebot muss auf die Zielgruppe abgestimmt sein. Sowohl individuelle Bedürfnisse potenziell Ratsuchender als auch regionale und gesellschaftliche Bedarfe müssen dabei berücksichtigt werden. Beratungsangebot und Ratsuchende treffen in einer Suchbewegung (vgl. Tietgens 1982; Dollhausen/Müller 2009) aufeinander. Um verschiedene Zielgruppen zu erreichen, müssen Beratungswege gewählt werden, die einen niedrigschwelligen Zugang zur Beratung möglich machen. Auch Öffentlichkeitsarbeit und vor allem zielgruppenspezifisches Marketing sind in diesem Zusammenhang nicht zu unterschätzende Faktoren (vgl. Tippelt u.a. 2008; Müller 2009). Es muss also ein Bera-

tungsangebot platziert werden, das die regionalen Erfordernisse trifft und die Menschen vor Ort erreicht.

III. Die in den befragten Beratungsstellen genannten Ziele machen deutlich, dass es sich um ambitionierte Vorhaben handelt, die einen hohen Grad an Nutzen stiften wollen. Dem gegenüber steht eine Realität, die eine Umsetzung der genannten Ziele oft deutlich erschwert. Die häufige Projektförmigkeit des Beratungsangebots und damit die Bedingungen befristeter Finanzierung und kurzfristiger Planungshorizonte engen die Spielräume beim Aufbau und Betrieb der Beratungsarbeit vielfach erheblich ein. Zwar bilden kompetente Berater/innen, die entsprechend der Zielgruppen vor Ort und der angebotenen Beratungsleistungen professionalisiert sind, überhaupt erst die Voraussetzung, wirkungsvolle Beratung zu gestalten; die beschriebenen Rahmenbedingungen machen eine passgenaue Auswahl der Berater/innen und deren Nachqualifizierung aber häufig unmöglich.

Nicht selten orientieren Bildungsberatungsstellen daher ihr Angebot pragmatisch an den Kompetenzen, die das beschäftigte Personal in die Einrichtungen mitbringt. Zeit für langfristige Kompetenzentwicklung und dezidierte Angebotsdifferenzierung bleibt unter solchen Bedingungen kaum. So kommt es, dass die untersuchten Beratungsstellen ihre institutionellen Kernkompetenzen über die Kompetenzen ihrer jeweiligen Berater/innen identifizieren (vgl. Müller/Knelke 2009, S. 118 f.).

»Schieflagen und Defizite«

Dies ist deshalb hoch problematisch, weil so das programmatische Angebot – und damit auch erreichbare Zielgruppen – durch die Auswahl der Berater/innen bestimmt werden, nicht umgekehrt. Dies widerspricht der gewünschten Orientierung an regionalen bzw. gesellschaftlichen und individuellen Bedarfen und Bedürfnissen. Erfolgt die

Auswahl oder Nachqualifizierung von Berater/innen nicht in Abstimmung zu allen oben genannten Aspekten – Beratungsformen, konkretes Angebot, angestrebte Zielgruppe, Beratungswege –, kann es zu Schieflagen und damit zu Defiziten in der Beratung kommen. Solche Schieflagen können z.B. auf Grundlage der Beschreibung in einem Geschäftsmodell sichtbar gemacht und reflektiert werden (vgl. Müller 2008). Richtet man den Blick auf Professionalisierung, kann man zudem feststellen, dass bislang Kompetenzstandards fehlen, welche die Grundlage für eine systematische Professionalitätswicklung bilden (vgl. Schiersmann 2008). Neben solchen grundsätzlichen Standards bleibt festzuhalten, dass die Definition von Zielen und anvisierten Zielgruppen und daran orientierten Beratungsleistungen die Grundlage bildet für eine zielgerichtete und angemessene Professionalisierung von Berater/innen: Nur wenn die Ziele der Beratung klar sind, kann sich Professionalisierung daran orientieren. Diese Diskussion gilt es noch zu führen.

Es wurde deutlich, dass die Erwartungen an Bildungsberatung im Rahmen von Forderungen nach Lebenslangem Lernen hoch sind. Dem gegenüber stehen institutionelle Voraussetzungen, bedingt durch Förderstrukturen, die einer adäquaten Beratungsarbeit nicht selten eher im Wege stehen, als dass sie diese befördern. Eine Stärkung und Professionalisierung der Beratung bedarf auch öffentlich verantworteter Verstärkung, die den Rahmen für trägerunabhängige, an gesellschaftlichen wie regionalen Bedarfen und individuellen Bedürfnissen orientierte Beratung gibt. Man kann festhalten, dass die Frage nach Wirkung, Nutzen oder Erfolg von Bildungsberatung richtig und wichtig ist; vielleicht noch drängender ist die Frage, wie Voraussetzungen geschaffen werden können, die wirksame und erfolgreiche Bildungsberatung ermöglichen und wahrscheinlich machen.

Literatur

Arnold, R. u.a. (2000): Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Frankfurt a.M.

Arnold, R./Gieseke, W./Zeuner, C. (Hrsg.) (2009): Bildungsberatung im Dialog. 3 Bände. Baltmannsweiler

Brödel, R. (2010): Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen. Hinführende Thesen. Vortrag an der Universität Duisburg-Essen am 25.01.2010

BMBF (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Bonn/Berlin

Dollhausen, K./Müller, C. (2009): Angebotsplanung als Suchbewegung. Beitrag zum Kolloquium für Hans Tietgens an der Humboldt-Universität zu Berlin im Oktober 2009. Bonn. www.die-bonn.de/doks/dollhausen0901.pdf (Stand: 30.01.2010)

Gieseke, W. (2009): Bildungsberatung als öffentliche Strukturaufgabe. Organisations- und Geschäftsmodelle zur institutionellen Implementierung von Bildungsberatung in den Regionen (BILERION). In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 1, S. 29–40

Müller, C. (2008): Konkretisierung eines Geschäftsmodells für Bildungsberatung. Die »Landkarte« als Tool. www.bb-dialog.de/userfiles/file/ToolBBDIALOG_Geschaeftsmodell.pdf (Stand: 30.01.2010)

Müller, C. (2009): Geschäftsmodell für eine Bildungsberatungsagentur. Betriebswirtschaftliche Notwendigkeit und pädagogischer Nutzen. In: Arnold/Gieseke/Zeuner, a.a.O., S. 145–169

Müller, C./Knelke, D. (2009): Geschäftsmodelle von Bildungsberatungsagenturen in den Lernenden Regionen. In: Arnold/Gieseke/Zeuner, a.a.O., S. 105–134

Schiersmann, C. u.a. (2008): Qualität und Professionalität in der Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld

Tietgens, H. (1982): Angebotsplanung. In: Nuissl, E. (Hrsg.): Taschenbuch der Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler, S. 122–144

Tippelt, R. u.a. (2008): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 3: Milieumarketing implementieren. Bielefeld

Abstract

Der Beitrag spielt Selbstaussagen von Weiterbildungsberatern ein, die zeigen, welche Ansprüche und Ziele Weiterbildungsberatung an sich selber stellt und dass es sich um ambitionierte Vorhaben handelt, die einen hohen Grad an Nutzen stiften wollen. Zugleich werden Beobachtungen zum Verhältnis von Kompetenzen des beratenden Personals und den selbstgesteckten Zielen gemacht. Diese qualitative Empirie unterfüttert die Analyse des Standorts der Weiterbildungsberatung als Ort im Dreieck zwischen öffentlichen Erfolgserwartungen, selbstgesetzten Zielen und Ansprüchen und Rahmenbedingungen, die gerade im Blick auf die Professionalitätswicklung als unbefriedigend gelten dürften. Indes: Nur wenn die Ziele der Beratung klar sind, kann sich Professionalisierung daran orientieren.



Christina Müller ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Programm Professionalität am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Kontakt: mueller@die-bonn.de

Qualitätsentwicklungsrahmen

Im Verbundvorhaben »Offener Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung« wird bis 2011 ein Qualitätsentwicklungsrahmen für Bildungsberatung ausgestaltet und in ausgewählten Beratungseinrichtungen erprobt. Das DIE wird in dem vom Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb) und der Universität Heidelberg (Institut für Bildungswissenschaften) koordinierten und vom BMBF geförderten Projekt in der Arbeitsgruppe mitarbeiten, die sich mit der Konkretisierung und Operationalisierung des Qualitätsentwicklungsrahmens befasst.

BILDUNGSBERATUNG AN VOLKSHOCHSCHULEN: STAND UND PERSPEKTIVEN

Angelika Mede / Mareike Schams

Bildungsberatung gilt als Voraussetzung für erfolgreiches Lernen im Lebenslauf. Ob Lernende Region, Bildungsscheck, Bildungsprämie, Lernen vor Ort oder ProfilPASS – keines der zeitgenössischen Modellvorhaben kommt ohne Beratung als Schlüsselinstanz aus. Und bei allen sind die Volkshochschulen wesentlich beteiligt. Welche Rolle spielen sie im Feld der beteiligten Akteure? Welche Herausforderungen ergeben sich für sie? Der Beitrag gibt Antworten aus der Perspektive der Volkshochschulverbände.

Bildungsberatung wird in Deutschland von einer Vielzahl von Institutionen und Einrichtungen auf der Grundlage unterschiedlicher gesetzlicher Regelungen mit unterschiedlichen Qualitätsstandards geleistet (z.B. Bundesagentur für Arbeit, Argen, Migrationsbehörden, Grundsicherungsstellen, Hochschulen, Schulen, Volkshochschulen, Träger der Jugendhilfe, Freie Wohlfahrtspflege). Dabei sind die teilweise gut ausgebauten sektorspezifischen Beratungsstrukturen oft nur lose miteinander verbunden. Mit dem Ziel, ein integriertes und kohärentes Angebot vor Ort zu schaffen, müssen in der kommunalen Bildungslandschaft diese Beratungsangebote der unterschiedlichen Akteure und Institutionen übergreifend besser aufeinander abgestimmt und vernetzt werden. Eine »trägerneutrale Beratung« wird immer wichtiger.

Untersuchungen der Stiftung Warentest zeigen, dass Arbeitsagenturen, Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, kommunale Träger sowie Frauenberatungsstellen diese Art

der Beratung in sehr unterschiedlicher Ausprägung anbieten. »In unserem Test waren gute Beratungen zwar selten, aber es gab sie quer durch alle Anbietergruppen. Verbraucher sollten sich also besser zwei- als einmal beraten lassen.« Als Hauptproblem zeigte sich in dieser Untersuchung: »Konkrete Lösungen und Weiterbildungsstrategien für die Ratsuchenden konnten die Berater meist nicht aufzeigen, weil sie sich nicht individuell mit dem Anliegen und Berufsbiografien auseinandersetzen« (Stiftung Warentest 2008).

Rolle der Volkshochschulen in der Beratungslandschaft

Welche Rolle spielen die Volkshochschulen in diesem Feld der Beratungsinstitutionen? Beratung gehört schon immer zu den wesentlichen Dienstleistungen der Volkshochschulen. In Rheinland-Pfalz ist sie sogar im Weiterbildungsgesetz verankert: Aufgabe pädagogischer Fachkräfte ist hiernach

u.a. die »Information und Beratung der an der Weiterbildung Interessierten« (WBG-RLP § 5).

Volkshochschulen zählen daher bereits heute zu den flächendeckenden und niederschweligen Anbietern von Bildungsberatung in Deutschland. Über die Beratung zu ihren Angeboten, oft mit speziellem Zielgruppenzuschnitt, hinaus haben sich die Volkshochschulen konsequent entwickelt in Richtung einer umfassenderen individuellen Bildungsberatung. Dabei greifen die Beratenden neben Bildungspässen, besonders dem ProfilPASS, auch auf eigens von den Volkshochschulverbänden entwickelte und bundesweit eingesetzte Dokumentationen zurück, wie z.B. das Sprachenportfolio und das Kompetenzprofil für Kursleitende. Sie zeigen so Qualifizierungsbedarf und geeignete Angebote auf.

Darüber hinaus agieren Volkshochschulen als kommunale Einrichtungen faktisch in öffentlich-rechtlicher Beauftragung – unabhängig von ihrer Rechtsform. Die kommunalen Träger legen ihren Volkshochschulen bei der Bildungsberatung eine überprüfbare Neutralitätspflicht auf. Dass der Auftrag einer trägerübergreifenden Bildungsberatung ernstgenommen wird und keine pro-domo-Beratung zu Gunsten eigener Angebote erfolgt, zeigen die Erfahrungen des Bildungschecks in Nordrhein-Westfalen: Dort werden die Ratsuchenden in 75 Prozent aller Beratungsfälle an Bildungseinrichtungen anderer Einrichtungen verwiesen (vgl. DVV 2009).

Durch diese neue, dezidierte Beratungstätigkeit erweitert sich die große Bandbreite von Beratung an Volkshochschulen, ohne wirklich in ihrem Ausmaß statistisch erfasst zu werden. Doch die Finanzierbarkeit von Beratung und die Bindung von Personalressourcen spielen eine wesentliche Rolle. Im Gegensatz zu anderen Beratungsangeboten, wie z.B. im Rechtswesen, ist die Beratung in der Weiterbildung bewusst kostenfrei. Trotzdem fallen für eine ziel-

gerichtete Beratung mit Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs Kosten an, die beglichen werden müssen. »Beratung« muss als Produkt bzw. Dienstleistung beschrieben und angeboten werden. In der Volkshochschule Rhein-Pfalz-Kreis beispielsweise erfassen die Pädagogischen Mitarbeiter/innen seit einigen Monaten erstmalig ihre Beratungszeiten. Ergebnis ist, dass der für Sprachen und Integration zuständige Fachbereichsleiter etwa ein Viertel seiner Arbeitszeit für Beratung aufwendet, obwohl zusätzlich eine Zehn-Stunden-Honorarkraft speziell für die Beratung von Migrant/inn/en eingesetzt ist. Befragt nach ihrer Studie, resümiert VHS-Leiterin Barbara Scherer: »Diese Aussage macht deutlich, wie der Beratungsaufwand Personalressourcen bindet, die dann für andere Aufgaben, insbesondere für neue Angebote, die mehr Zeit für Planung und Organisation brauchen, oder gegebenenfalls für Projekte nicht zur Verfügung stehen. Doch diese Erkenntnis führt zunächst nur in wenigen Fällen zu einer besseren Personalausstattung, gerade da im Moment die Knappheit der kommunalen Mittel dominiert.«

Auch der Bundesarbeitskreis Fortbildung – Qualität – Beratung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes beschäftigt sich intensiv mit dem Thema Beratung und der möglichen Rolle der Volkshochschulen in diesem Feld. Eine bundesweite Befragung an Volkshochschulen soll einen genauen Überblick über deren Beratungsaktivitäten geben. Darüber hinaus wird auch der Bedarf an Produkten und Dienstleistungen erfragt: Fehlen Informationen, Standards, Marketingmaterial etc.? Was können die Volkshochschulverbände zur Unterstützung leisten? Wo sind Kommunen, Länder oder der Bund gefragt?

Der Thüringer Volkshochschulverband e.V. bearbeitet ab März 2010 gemeinsam mit anderen Volkshochschulverbänden und Weiterbildungsorganisationen ein einjähriges Projekt aus dem Programm für Lebenslanges Lernen (LLP),

das sich gezielt mit dem Thema Beratung auseinandersetzt. Produkte und Dienstleistungen werden entwickelt und getestet. Im Projekt sollen zum Beispiel verschiedene Beratungsinhalte erläutert, Qualitätsstandards für Beratung erarbeitet, Beratungsangebote aus Sicht von Beratungskunden beschrieben, Beratungseinrichtungen beim Ablauf und bei der Vernetzung unterstützt werden. Eine abschließende bundesweite Fachtagung, die die Ergebnisse aufzeigen wird, ist zu Jahresbeginn 2011 geplant.

Dem wachsenden Bedarf der hessischen Volkshochschulen und ihrer Kooperationen

(z.B. Hessencampus) an Unterstützung hat auch das Institut des Hessischen Volkshochschulverbandes mit Sitz in Frankfurt Rechnung getragen und im vergangenen Herbst eine eigene Fachreferentin für Bildungsberatung eingestellt. Ihre Aufgabe besteht darin, Bildungsberatung an Volkshochschulen und den regionalen Bildungsstrukturen weiter zu implementieren und auszubauen – im Sinne eines gemeinsamen Qualitätsentwicklungsrahmens bzw. Qualitätsstandards. Gegenwärtig wird auch hier zunächst eine Bestandsaufnahme erstellt sowie Unterstützungsbedarf erfragt. Daran ankoppelnd sollen Fortbildungsangebote für die pädagogischen Berufsgruppen (hauptberufliche pädagogische Mitarbeitende, Kursleitende) entwickelt und erprobt werden.

Auch im Volkshochschulverband Rheinland-Pfalz spielt der Bereich Bildungsberatung eine wichtige Rolle.

Hörerberatung.

Als bei der zu Beginn des vorigen Semesters veranstalteten Auskunfterversammlung über die Führung durch den Stundenplan eine Anfrage gerichtet wurde über die zu belegenden Stunden und deren Anzahl, da war durch die Auskunft ein Teil der Hörer nicht befriedigt. Hier könnte der Hörerrat beratend den Anfängern zur Seite stehen. Man soll nicht nur das Planmäßige in Erwägung ziehen, sondern es soll auch die zur Verfügung stehende Zeit berücksichtigt werden. Erwünscht ist auch eine Nachbildung außerhalb der Schule, d. h. Einsichtnahme in die einschlägige Literatur. Dann bei Beginn und Fortsetzung der Semester müssen die Mitglieder des Hörerrates in ihren Arbeitsgemeinschaften durch Debattieren und Ergänzung des Lehrstoffes die $\frac{1}{4}$ Std. Pause ausfüllen. Somit würden auch die Hörer untereinander schneller bekannt, die Wahl ein lebhafteres Interesse gewinnen und somit auch Stoff zum weiteren Ausbau der Volkshochschule geben. Zum Schluß möchte ich noch die Anfrage richten, ob ein monatlich erscheinendes Mitkurze Abhandlungen über den Lehrstoff und Anregungen aus dem Hörerkreise bringt, sich ermöglichen läßt. Auch das wäre wieder ein Schritt weiter um das Interesse zu heben und die bestehende Voreingenommenheit in der Öffentlichkeit zu zerstreuen.

R.-Jena.

FUNDSTÜCK aus dem historischen Archiv des DIE: Ein frühes Zeugnis des Beratungsauftrags der Volkshochschulen findet sich in den Blättern der VHS Thüringen, Nr. 19 vom 30. Januar 1920.

Als Schwerpunktthema des vergangenen Jahres wurde verstärkt auf die Qualifizierung des Beratungspersonals in der Lehre, der Verwaltung und der Programmplanungsebene gesetzt. Darüber hinaus wurden Strategien für eine Systematisierung der Beratungstätigkeit entwickelt. Eine konzentrierte kommunale Vernetzung vor Ort ist die Zielsetzung. Beispielhaft hierfür ist das Beratungszentrum der Volkshochschule Trier. In den Bereichen Berufsorientierung, Kompetenzerfassung und Wiedereinstieg, Lernberatung oder Coaching für Studierende wird hier bereits gezielt gearbeitet. Ein Ziel des aktuellen BMBF-Programms »Lernen vor Ort« ist die Weiterentwicklung dieses trägerunabhängigen Beratungszentrums, das die VHS Trier im Rahmen der Lernenden Region aufgebaut hat.

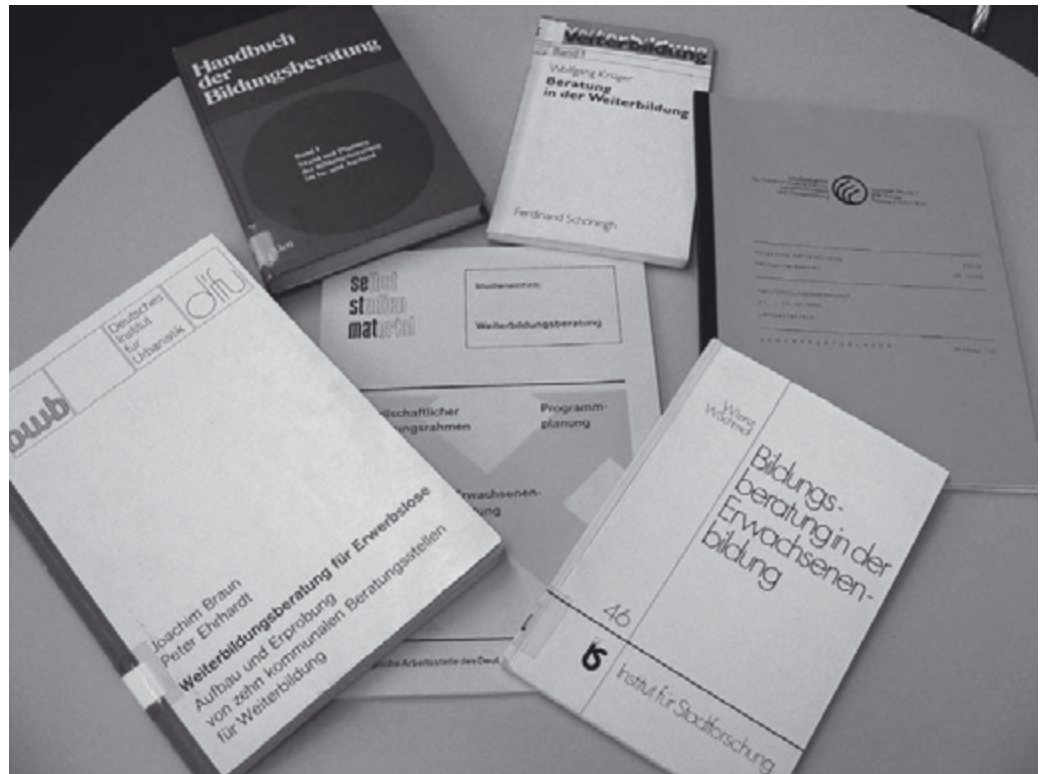
Der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) macht in seinem aktuellen Posi-

tionspapier den »Beitrag der Volkshochschulen zu einem zeitgemäßen und zukunfts-fähigen Beratungsangebot in Deutschland« deutlich. Dabei wird besonders herausge-stellt, dass Volkshochschulen drei unabdingbare Vorausset-zungen zum Aufbau einer Bil-dungsberatungsinfrastruktur in Deutschland mitbringen: Beratungskompetenz, Vernet-zung vor Ort und regionale sowie flächendeckende Prä-senz. Er fordert für die Umset-zung eines kohärenten und flächendeckenden Beratungs-angebots in Deutschland einheitliche Qualitätsanfor-derungen, Standardisierungen und gesetzliche Rahmenbe-dingungen.

Professionalität und Qualität

Ziel des Arbeitsfeldes Bera-tung sollte es also sein, die Professionalität und Qualität von Beratung in Erwachse-nenbildungseinrichtungen zu erhöhen und Standards zur Umsetzung in der Praxis zu legen. Das Hauptziel muss die Verbesserung der Beratungs-struktur und der Qualifikation der Bera-ter/innen in den Bildungseinrichtungen sein. Damit wird ein wichtiger Beitrag zur Entwicklung von Qualitätsstandards in der Bildungsberatung geleistet, um so zu einer Verbesserung des Bera-tungsangebots in der Erwachsenenbil-dung beizutragen.

Trotz langer Beratungstradition in den Volkshochschulen stehen viele Projekte demnach noch am Anfang. Mit Bestandsaufnahmen, Systemati-sierungen und Vernetzungen legen die Volkshochschulverbände jedoch den Grundstock für die Qualitätssicherung ihrer Bildungsberatung. »Die 967 Volks-hochschulen können den Part der Wei-terbildungsberatung übernehmen und



Bildungsberatung ist schon lange in der Diskussion und nicht nur bei den Volkshochschulen, wie die hier abge-bildete Literatursammlung vor allem aus den 1970er und 1980er Jahren zeigt: Neben der Pädagogischen Arbeits-stelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (PAS) war Beratung Thema beim Landesinstitut für Curriculu-mentwicklung, Lehrerfortbildung und Weiterbildung, dem Deutschen Institut für Urbanistik und dem Institut für Stadtforschung in Wien.

wollen im Sinne der oben genannten Anforderungen ihren Beitrag zum Aus-bau eines zukunfts-fähigen Beratungs-systems leisten« (DVV 2009).

Literatur

Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV) (2009): Der Beitrag der Volkshochschulen zu einem zeitgemäßen und zukunfts-fähigen Bil-dungsberatungsangebot in Deutschland. Posi-tionspapier des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e.V. Bonn

Stiftung Warentest (2008): Ratlos nach der Beratung. In: Test, H. 10, S. 12-14

Abstract

Der Beitrag reflektiert den gegenwärtigen Ort und die Aufgaben der Volks-hochschulen in der bundesdeutschen Bildungsberatungslandschaft. Er skiz-ziert gegenwärtige Herausforderungen und verweist auf Aktivitäten der Lan-

desverbände und des Bundesverban-des in Richtung auf mehr Professionali-tät und Qualität der Beratung.



Angelika Mede (l.) und Mareike Schams sind Fachreferentinnen bei Landesverbänden der Volkshochschulen in Thüringen bzw. Rheinland-Pfalz und Mitglieder des Bundesar-beitskreises Fortbildung – Qualität – Beratung im DVV.

Kontakt: schams@vhs-rlp.de

Potenziale und Herausforderungen europäischer
Bildungspolitik für die Erwachsenenbildung

DER QUALIFIKATIONSRAHMEN ALS WEG IN MEHR WETTBEWERB?

Nicolas Schöpf

Das Spannungsverhältnis von Kooperation und Konkurrenz war Gegenstand zahlreicher Beiträge im vorigen Heft der DIE Zeitschrift. Für Nicolas Schöpf war dies Anregung, dieses Wortpaar als Folie für die Analyse gegenwärtiger Politikentwicklungen auf europäischer Ebene heranzuziehen. Das Potenzial dieser Herangehensweise ist groß, wie der folgende Beitrag zeigt. Ähnlich wie auf kommunaler oder regionaler Ebene den Bildungseinrichtungen Kooperationen zugemutet werden, obwohl die Akteure in einem Konkurrenzverhältnis stehen, so sind es auf europäischer Ebene die Bildungssysteme und -gänge der Mitgliedstaaten, die durch Kooperation in Wettbewerb geraten (sollen). Diesen Zusammenhang zeigt der Autor beispielhaft an den Dynamiken rund um den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) auf.

Innerhalb des letzten Jahrzehnts wurden Fragen der Europäisierung von Bildung in der deutschen Debatte zunächst vor allem mit Blick auf den akademischen Bereich diskutiert. Im Jahr 1999 beschlossen die europäischen Bildungsminister in Bologna die Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums. Die zweistufige Studienstruktur mit den Studiengängen Bachelor und Master und das Leistungspunktesystem ECTS sollten die Vergleichbarkeit und Anrechenbarkeit von Studienleistungen innerhalb von Europa verbessern und den Studierenden die geografische Mobilität erleichtern.

Relativ schnell rückten dann auch Europäisierungstendenzen in der beruflichen und der allgemeinen Bildung in den Blick. Für die Umsetzung der Lissabon-Strategie aus dem Jahr 2000,

Europa bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Erde zu machen, wurde der allgemeinen und beruflichen Bildung eine Schlüsselrolle zugeschrieben. Die Konzeption eines Arbeitsprogramms »Allgemeine und Berufliche Bildung 2010« und die Formulierung von Benchmarks für den Bereich Bildung durch die Europäische Kommission steckten das Feld ab, auf dem Aktivitäten angezeigt erschienen.

Transparenz und Vergleichbarkeit

Neben den hier formulierten Handlungsfeldern wurden zudem die wechselseitige Abschottung der nationalen Bildungssysteme und die daraus resultierende Intransparenz der Bil-

dungsabschlüsse in Europa als hinderlich für die Umsetzung der Strategie von Lissabon erkannt (vgl. Severing 2006). Mit dem Kopenhagen-Prozess sind deshalb im Jahr 2002 Aktivitäten angestoßen worden, die eine verstärkte Zusammenarbeit im Rahmen beruflicher Bildung befördern und damit einen Beitrag zur Umsetzung der Agenda von Lissabon leisten sollten. Eng verknüpft mit der übergreifenden Strategie des Lebenslangen Lernens ging es darum, Durchlässigkeit, Transparenz der Qualifikationen und Mobilität im Bereich der beruflichen Bildung zu steigern. Die Entwicklung mehrerer Transparenzinstrumente ist als Antwort auf diesen Problemkomplex zu verstehen:

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR), der gegenwärtig erprobt und implementiert wird, soll angesichts der gravierenden Unterschiede nationaler Berufsbildungssysteme die Lesbarkeit und Vergleichbarkeit von Qualifikationen gewährleisten. Er stellt ein methodisches Instrumentarium für den länderübergreifenden Vergleich von Qualifikationen bereit, die auf nationaler Ebene eine Einordnung in einen nationalen Qualifikationsrahmen (z.B. DQR) erfahren. Qualifikationsrahmen, soweit sie keine explizit sektorale Ausrichtung haben, beziehen sich auf alle Bereiche der Bildung (allgemeinschulisch, beruflich, akademisch etc.).

Das Leistungspunktesystem European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) zielt auf die Verbesserung der Übertragbarkeit von Teilen von Qualifikationen aus einem Lernkontext in einen anderen und soll die grenzüberschreitende Mobilität von Lernenden verbessern helfen. Im Ausland erzielte Lernleistungen der Aus- und Weiterbildung werden auf Grundlage von ECVET dokumentiert, validiert und sollen auf den Bildungsgang im Entsendeland leichter angerechnet werden können.

Der Europass dient dazu, in standardisierter Form Qualifikationen und Kompetenzen zu dokumentieren. Das Instrument gliedert sich in die fünf Bestandteile Lebenslauf, Mobilität,

Diplomzusatz, Zeugniserläuterung sowie Sprachenportfolio und soll die grenzübergreifende Verständlichkeit von Lernwegen und Zertifikaten unterstützen (vgl. Reglin 2009, S. 17).

Learning Outcomes als »europäische Bildungssprache«

Charakteristisch für die drei Instrumente ist ihre Orientierung an Lernergebnissen (*learning outcomes*), die als »gemeinsame Form des sprachlichen Ausdrucks« die nationalen Qualifikationen und Kompetenzen vergleichbar machen sollen. Nationale Bildungsgänge werden outcome-orientiert beschrieben, d.h. in Form der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz (*knowledge, skills and competence*), die die Lernenden in ihnen erwerben – eine Logik der Beschreibung, die für den europäischen Kontext zur Referenz erklärt wurde. Mit der Idee der Outcome-Orientierung treten Lerndauer, Lernort oder curriculare und didaktisch-methodische Aspekte als herkömmliche Beschreibungsmerkmale für Bildungsgänge – sogenannte Input-Faktoren – zunehmend in den Hintergrund. Es kommt für den Vergleich von Lernergebnissen also nicht darauf an, wo, wie und in welcher Zeit, sondern nur dass sie erworben wurden. Damit lassen sich Ergebnisse informellen Lernens grundsätzlich genauso in Kompetenz-Portfolios integrieren wie Ergebnisse aus formalen oder non-formalen Lernkontexten.

Im Vergleich zur wissenschaftlichen Kompetenzdebatte gilt das Kompetenzverständnis des politischen Diskurses als verkürzt, fungiert aber als nützliche Projektionsfläche für die Interessen der Mitgliedstaaten (vgl. etwa Bohlinger 2009, S. 171). Der Grundsatz der Subsidiarität in der Bildungspolitik verbietet der Kommission direkte Eingriffe in die nationalen Systeme (vgl. Deißinger 2008). Ein offen formuliertes »europäisches« Kompetenzkonzept wird als Möglichkeit gesehen, Unterschiede und Spannungsfelder zwischen den Kompe-

tenzkonzepten der nationalen Systeme trotzdem unter einem Dach versammeln zu können.

Am Beispiel des Europäischen Qualifikationsrahmens lässt sich das europäisch-nationale Wechselspiel von Kooperation und Konkurrenz deutlich machen. Mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) liegt nun also ein Instrument vor, das Mobilität erhöhen und die Vergleichbarkeit von Bildung dadurch gewährleisten soll, dass die Lernergebnisse nationaler Bildungssysteme acht Niveaustufen zugeordnet werden. Neben dieser Funktion sind von der Implementierung eines EQR und seiner nationalen Fortsetzungen allerdings weitere Effekte zu erwarten, die auch die Erwachsenenbildung betreffen werden:

Parallel zu den politischen Aushandlungsprozessen der Zuordnung nationaler Abschlüsse zu Niveaustufen, die in der Form »vertrauensvoller Kooperation« der Mitgliedstaaten (*»mutual trust«*) erfolgen sollen, schärft sich international die Konkurrenz der Bildungssysteme: Mit der Einordnung nationaler Qualifikationen in einen europäischen Referenzrahmen und mit der als davon erhofften Transparenz der Lernergebnisse verbinden sich die Erwartungen der Akteure, Vorteile in Fragen der Standortentscheidungen global agierender Unternehmen zu erzielen. Die Konkurrenz der Wirtschaftsstandorte in Europa wird so auch als Konkurrenz der Bildungssysteme ausgetragen. Eine im globalen Wettbewerb vorteilhafte Transparenz der Kompetenzen des europäischen Raums führt fast zwangsläufig zu einem verschärften Wettbewerb um wirtschaftliche Anziehungen innerhalb Europas, wenn die Wirtschaft zunehmend auch Bildung als entscheidenden Faktor in ihr Kalkül einbezieht.

Die gleiche Logik übersetzt sich mit der Umsetzung nationaler Qualifikationsrahmen in den Kontext der Bildungssysteme und in das Verhältnis der Bildungsgänge selbst: Innerhalb des nationalen

Bildungssystems entsteht über den Vergleich und die Zuordnung zu Niveaustufen des NQR zudem eine Konkurrenz der Bildungsgänge: In Deutschland ist dies gegenwärtig erkennbar an den politischen Diskursen um Zuordnungen der Qualifikationen von Hochschulbildung, allgemeiner und beruflicher Bildung zu den Niveaus des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR).

Diese gegenwärtig noch als Zuordnungsfrage geführte Diskussion weist darauf, dass sich mittelfristig über solche Zuordnungen auch veränderte Ansprüche ergeben – nicht automatisch, denn der Qualifikationsrahmen ist kein Anerkennungsinstrument, doch aber indirekt, wenn sich etwa in Sachen Hochschulzugang bislang ungleich berechnete Bildungsgänge auf der gleichen Niveaustufe eingeordnet wiederfinden. Angesichts eines für das duale System bedrohlichen Wettbewerbs am oberen Rand haben Fragen der Einordnung ihrer Qualifikationen für Teilsysteme des Bildungssystems erhebliche Bedeutung (vgl. Weber 2008; Schöpf 2009) (vgl. z.B. die Positionen der Stakeholder Kammer, Arbeitnehmerseite, Arbeitgeberseite, Hochschule etc.).

Implikationen für die Erwachsenenbildung

Die Debatte um die Ausgestaltung des DQR und seine Chancen und Risiken wird gegenwärtig insbesondere in den Bereichen Berufs- und Hochschulbildung und mit Blick auf die Übergänge zwischen beiden Bereichen geführt. Zu Recht wurde bereits darauf hingewiesen, dass auch die Erwachsenenbildung von Implikationen des Instruments betroffen sein wird (vgl. Deißinger 2008, S. 25). Während der Implementierung des europäischen und nationalen Qualifikationsrahmens wird es für die Erwachsenenbildung neben der Frage der angemessenen Einordnung ihrer Lernergebnisse darum gehen müssen, die Potenziale und Gefährdungen auszuloten, die sich aus

dem politischen Prozess ergeben: Dem Leitmotiv der Kompetenzorientierung ist eine Bedeutungsabnahme der Fragen, wo, wann, womit und in welchem Zeitraum Kompetenzen erworben wurden, inhärent. Entscheidend für die Attraktivität von Profilen für den Arbeitsmarkt ist, was jemand weiß, kann und in der Lage ist zu tun – um eine prominente Formulierung aus dem europäischen Diskurs zu bemühen. Damit wird zwangsläufig die konventionelle Hegemonialstellung des formalen Bildungswesens in Frage gestellt: Im Kontext von Lernen und Bildung werden explizit alle Erfahrungen anerkannt, auch solche, die neben formalem Lernen gemacht wurden (Familie, Betriebe etc.). Die Bedeutung non-formal und informell erworbener Kompetenz steigt damit erheblich, und in der Zusammenschau von formalen und anderen Lernergebnissen werden die Grenzen formalen Lernens deutlich (vgl. Lassnigg 2009, S. 4).

Mit der Kompetenzorientierung eröffnet sich für Bildungsträger perspektivisch die Möglichkeit, stärker als bisher berufs- und weiterbildend zu agieren und die Attraktivität der eigenen Angebote durch bessere Transparenz und Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Inwieweit sich hier allerdings tatsächlich eine Pluralität der Träger und Wege durchsetzen kann oder weiterhin der Erwerb beruflich verwertbarer Qualifikationen an vorgegebene Bahnen geknüpft wird, ist noch nicht abzusehen. Mit Blick auf die Qualitätssicherung der Bildung wurde zudem für den Ausbildungssektor bereits kritisch auf die Tendenz der »Vermarktung« und der wildwüchsigen Etablierung von privaten Bildungsanbietern hingewiesen (vgl. z.B. Heinemann 2007). Die Zertifizierung von Lernergebnissen setzt den Nachweis erworbener Kompetenzen voraus. Methodische Probleme der Kompetenzmessung – Güte- und Effizienzkriterien, zeitliche Verzögerung von Lerneffekten, mangelnde Kausalitätsevidenz bei Lernergebnissen etwa politischer Bildung – und die Frage der Messinstrumente werden deshalb

bereits eingehend diskutiert (vgl. Gnahn 2009; Prenzel u.a. 2008; Jude u.a. 2008).

Zu Recht wurde – gerade mit Blick auf die Bedeutungszunahme informellen Lernens – zudem auf die Bedeutung tragfähiger Konzepte der Kompetenzmessung für die systemische und institutionelle Ebene aufmerksam gemacht (vgl. Gnahn 2009): Auf der Ebene der Institutionen wird die Nachfrage nach Angeboten und Verfahren steigen, die es erlauben, individuelle Kompetenzprofile transparent zu machen und zu komplettieren.

Notwendig ist dafür neben handhabbaren Instrumenten vor allem auch qualifiziertes Personal. Für (regionale oder sektorale) Weiterbildungssysteme sind seriöse und effiziente Verfahren der Erfassung die Bedingung dafür, formell, non-formal oder informell erworbene Kompetenzen auf Lernpfade anrechnen, entsprechende Transparenz über diese Möglichkeiten herstellen und eine Kompatibilität der eigenen Lösungen mit nationalen oder internationalen Systemen erreichen zu können.

Neben der segmentbezogenen Konkurrenz treten Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen zunehmend in einen internationalen Wettbewerb, der nicht zuletzt durch den EQR befördert wird (vgl. Severing 2003; Sroka 2005, S. 197). Um auf internationalen Märkten mit Bildungsangeboten wirtschaftlich reüssieren zu können, bedarf es eines entsprechenden Angebots an Kompetenzerwerb. Mit der internationalen Standardisierung der Arbeitsprozesse und Verfahren vollzieht sich auch die Standardisierung der notwendigen Kompetenzen der Mitarbeiter. Die Logik der *learning outcomes* erleichtert somit auch hier die Beurteilung der Passung eines Bildungsganges zu einem Bedarf. Entscheidend ist, inwieweit Erwachsenen- und Weiterbildung in der Lage sein werden, insbesondere den sprachlichen Nachteil gegenüber angelsächsischen und amerikanischen Wettbewerbern aufzuholen und ihre Angebote von einer Regionalisierung zu befreien (vgl.

Reischmann 2009, S. 147; Grotlückschen 2009, S. 132). Auch hier weisen die Implikationen der Europäisierung gegenwärtig stark in Richtung einer Verberuflichung der Erwachsenenbildung, denn auf einem internationalen Markt werden nur arbeitsmarktrelevante Kompetenzen erfolversprechend sein. Für Angebote des Identitäts- oder biographischen Lernens dürfte weiterhin der regionale Bezug zum Bildungsträger entscheidend sein.

Weiterbildung galt die zurückliegenden Jahrzehnte als ein Geschehen, das sich in engen regionalen oder lokalen Grenzen abspielte (vgl. Deutscher Bildungsrat 1970; Severing 2003, S. 8). Zwangsläufig waren auch die Kooperationen zunächst eher mit Regionalisierungstendenzen verbunden und standen damit einem Internationalisierungstrend *prima facie* entgegen (vgl. Skroka 2005, S. 190). Zeigen wird sich, inwieweit Kooperationen und Joint Ventures zwischen Bildungsdienstleistern bei der Ausschöpfung der Potenziale und der Positionierung der Erwachsenenbildung unter veränderten Bildungsbedingungen und Bedingungen des Bildungsmarktes helfen können. Zu denken wäre hier zuallererst – v.a. im Kontext der Herausforderung des *»making learning visible«* (Bjørnavold 2000) und der Anerkennung informellen Lernens – an Fragen der Zertifizierung von Lernergebnissen und der Sicherstellung einer überregionalen Wiedererkennbarkeit von Zertifikaten der Erwachsenenbildung. Zudem wird sich zeigen, inwieweit sich Franchising-Konzepte durchsetzen können (vgl. Sroka 2005, S. 196).

Ausblick

Die Diskussion der Potenziale und Gefährdungen, die für die Erwachsenenbildung aus dem Prozess der Europäisierung erkennbar werden, macht eines deutlich: Veränderungen werden in erster Linie in Richtung einer weitergehenden Verschiebung erwachsenenbildnerischer Handlungsfelder von Bereichen der allgemeinen oder

politischen Bildung hin zu beruflich verwertbaren Lernergebnissen zu erwarten sein.

Das Paradigma des »Selbst«, das sich als Leitbild der europäischen Debatte in dem begrifflichen Inventar »selbstorganisiert«, »selbstgesteuert« etc. ausdrückt, befördert innerhalb der Erwachsenenbildung zudem eine Transformation von der Referenzmacht der Inhalte hin zur Referenz der Nachfrage: Waren einmal Bildungsprogramme mit sorgfältig ausgewählten Themenbereichen und Inhalten leitend, so werden es zukünftig die Bildungsnachfrager sein, die selbst entscheiden, welche Bildungselemente einen rentablen Beitrag zum eigenen Kompetenzportfolio darstellen.

Die Herausforderung der Erwachsenenbildung wird in diesem Prozess darin liegen, in dem Changieren zwischen Markt und Subjekt eigene Identität zu bewahren: Im Bemühen um den Kunden, der immer mehr als Unternehmer in Sachen eigener Bildung auftreten muss, wird zunehmend das traditionelle kritisch-emanzipatorische Selbstverständnis der Erwachsenenbildung mit den Notwendigkeiten der Legitimation und der eigenen wirtschaftlichen Absicherung kollidieren, und die Gefahr der »doppelten Selektivität« (Faulstich 2001) der Weiterbildung wird sich weiter verschärfen.

Literatur

- Bohlinger, S. (2009): Die Rolle von Qualifikationen und Kompetenzen in der europäischen Bildungspolitik. In: Der pädagogische Blick, H. 3, S. 168–181
- Björnavold, J. (2000): Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Cedefop – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung. Thessaloniki
- Deißinger, T. (2008): Von »Berufsprinzip« bis »Zertifizierungshoheit«. Spannungsfelder auf dem Weg zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. IV, S. 25–28
- Deutscher Bildungsrat (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn
- Faulstich, P. (2001): Weiterbildung: Doppelte Selektivität statt Chancengleichheit. In: EWI-Report, H. 24, S. 22–23
- Gnahn, D. (2009): Kompetenzmessung als praktisches Problem pädagogischen Handelns. In: Der pädagogische Blick, H. 3, S. 147–156
- Grotlüschen, A. (2009): Konsequenzen der Globalisierung. Fernstudien und Bildungsdienstleistungen. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 131–139
- Heinemann, K.-H. (2007): Gelernt ist nicht mehr gelernt: Bildungsmarkt Europa. In: Wochenzeitung Freitag, 18.05.2007. www.freitag.de/2007/20/07200401.php (Stand: 21.11.2009)
- Jude, N./Hartig, J./Klieme, E. (2008): Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien, Konzepte, Methoden. In: BMBF (Hrsg.): Bildungsforschung, Band 26. Bonn/Berlin
- Lassnigg, L. (2009): Ökonomisierung des Lernens und Vertreibung der Bildung. »Life-long learning« und »Evidence-based Policy/Practice«. In: Magazin erwachsenenbildung.at., H. 7/8, S. 1–22
- Prenzel, M./Gogolin, I./Krüger, H.-H. (Hrsg.) (2008): Kompetenzdiagnostik. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8, Wiesbaden
- Reglin, T. (2009): Neue Instrumente zur Unterstützung von Mobilität, Transparenz und Durchlässigkeit. Fragen und Antworten. In: Loebe, H./Severing, E. (Hg.): Mobilität steigern – Durchlässigkeit fördern. Europäische Impulse für die Berufsbildung. Bielefeld, S. 17–32
- Reischmann, J. (2009): Comparative Adult Education. Der internationale Blick auf die Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 140–151
- Schöpf, N. (2009): Standardisierung internationaler Berufskompetenz – Möglichkeiten und Grenzen aus Sicht der Forschung. In: Loebe, H./Severing, E.: Mobilität steigern – Durchlässigkeit fördern. Europäische Impulse für die Berufsbildung. Bielefeld, S. 33–48
- Severing, E. (2003): Ein Weltmarkt für Bildung – Herausforderung für Bildungsanbieter. In: BMBF (Hrsg.): Deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten. Bonn, S. 3–11
- Severing, E. (2006): Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 1, S. 15–29
- Sroka, W. (2005): Weiterbildungseinrichtungen im Prozess der Herausbildung neuer Lernkulturen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) (Hrsg.): Internationale Trends des Erwachsenenlernens. Münster u.a., S. 173–208

Weber, H. (2008): Kompetenzentwicklung vor dem Hintergrund sich wandelnder Arbeitsplatzanforderungen – Chancen und Risiken für das duale System. In: bwp@: Berufliche Lehr-/Lernprozesse – zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft, H. 14. www.bwpat.de/ausgabe14/weber_bwpat14.shtml (Stand: 22.02.2010)

Abstract

Der vorliegende Beitrag sondiert Potenziale und Gefährdungen, die für die Erwachsenenbildung aus dem Prozess der Europäisierung von Bildungspolitik resultieren. Die zugehörigen strukturellen Wirkmechanismen im Spannungsfeld von Kooperation und Konkurrenz belegt der Text am Beispiel des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR). Mit dem Ziel einer besseren Vergleichbarkeit von Bildungssystemen und Bildungsgängen geht vom EQR unweigerlich der Impuls zu mehr Wettbewerb einher, international wie national. Der Autor ordnet diese Dynamik in die übergreifenden bildungspolitischen Prozesse ein, die mit Bologna, Lissabon und Kopenhagen assoziiert werden.



Prof. Dr. Nicolas Schöpf lehrt Erwachsenenbildung und Weiterbildung an der Universität Würzburg

Kontakt: nicolas.schoepf@uni-wuerzburg.de

English Summaries

Olaf Dörner: Lifelong guidance for all? A key issues paper published by the German National Guidance Forum (pp. 28–31)

In February 2009, a national association of guidance practitioners and scientific experts, known as the German National Guidance Forum for Education, Career and Employment (nfb), presented a widely recognized key issues paper. The following report comments on the paper from the perspective of continuing education research with a special focus on the following issue: Will the structural improvement of continuing educational counselling lead to an increase of participation in adult education? Due to the rather meek data situation, only temporary assumptions are possible. However, the data suggest that the present confusion in continuing education presents no pivotal barrier for participation and not all groups are equally affected by transparency problems which can effectively be reduced through counselling.

Bernd Käßlinger: Benefits of Educational Counselling. Conceptual Key Issues against the Background of British Research Findings (pp. 32–35)

Firstly, the author explores the terminological field covering the outcome of educational counselling and develops beneficial dimensions, which are visualised as a network. The author stimulates the German discussion with methodological topics and research results originating in British evaluations. Scientific studies used to confirm the positive effects of educational counselling. Finally the report suggests

an agenda for researching the benefits in the field of counselling in continuing education.

Claudia Strobel: Satisfaction and Benefits of Learners Seeking Educational Counselling. Evaluation Results of Counselling Centre in Munich (pp. 36–38)

The report outlines the outcome of scientific monitoring of the educational and continuing educational counselling centre in Munich with regard to the effectiveness of counselling in the field of continuing education. Results prove the high contentment level among those seeking advice even after a longer time interval. Looking back, the respondents were still motivated to actively take their education in hand; some participate in further education.

Christina Müller: The triangle of requirement, prevailing circumstances and expectations of success. Localizing educational counselling (pp. 39–41)

The report contributes statements by educational counsellors indicating their self-expectations and objectives and their attempt to obtain a high beneficial level of counselling in continuing education. At the same time, the ratio of the competences of counselling personnel in continuing education to their self-defined objectives is observed. This qualitative empiricism backs the analysis of the location of continuing educational counselling as a location in the triangle between public expectations, self-defined objectives and expectations, and general conditions, which

are unsatisfactory with regard to developing professionalism. However, professionalism can only adjust to clear counselling objectives.

Angelika Mede / Mareike Schams: Educational Counselling in Adult Education Centres: Status and Perspective (pp. 42–44)

This report reflects the current place and task of adult education centres in the German educational counselling landscape. It outlines current challenges and points out activities of state associations and the federal association aimed at a higher level of professionalization and quality in the field of counselling.

Nicolas Schöpf: The Qualification Frame as a Way into More Competition? Potentials and Challenges of European Educational Policy for Adult Education (pp. 45–48)

This report reflects potentials and dangers for adult education resulting from the process of Europeanizing educational politics. The report indicates the associated structural mechanisms of action in the area of tension of cooperation and competition with the example of the European Qualification Frame (EQF). In striving for a better comparability of educational systems and educational programmes the EQF in fact injects fresh impetus for more national and international competition. The author classifies this dynamic in comprehensive educational political processes, associated with Bologna, Lisbon and Copenhagen.

Foto: Elisabeth Krekel



Danke!

»Wirksame Beratung« hat Dr. Heidi Behrens in den sechs Jahren ihrer Mitarbeit in der Redaktionsgruppe der DIE Zeitschrift geleistet. In der Redaktionssitzung am 1. Februar ist sie von Herausgeber Ekkehard Nuissl von Rein und Redakteur Peter Brandt verabschiedet worden. Mit ihrem Rückzug aus hauptberuflicher Funktion in der Bildungspraxis hat sie auch das Ehrenamt für die DIE Zeitschrift niedergelegt, das sie durch konzeptionelle Anregungen, konstruktive Diskussionsbeiträge, konzentrierte

Textarbeit und ein tiefes Interesse an der Sache der Erwachsenenbildung geprägt hat. Das DIE war durch sie stets sehr gut beraten.

sprachspielweise

»Beratungsgesellschaft«

In diesem Wort kommt ein gewisses Unbehagen zum Ausdruck, das einen im Blick auf das Inflationäre der Beratung in der heutigen Gesellschaft beschleicht. *»Wenn man von Beratungsgesellschaft spricht, kann man eigentlich nur meinen, daß die Gesellschaft sich überall und in wachsendem Maße Beratungsinstitutionen gönnt, die an den Orientierungsproblemen, die temporär und lokal anfallen, weil es diese Gesellschaft mit dieser Form gibt, hospitieren oder parasitieren. Beratung siedelt an den spezifischen und benennbaren Sinnunsicherheiten einer gesellschaftlichen Struktur, die durch Beratung genau nicht geändert werden kann. Sie hat, könnte man sagen, wenn sie gelingt, wohltätige Wirkungen, aber die Gefahr besteht darin, daß das Phänomen Beratung so stark wird, daß es wie ein Topfdeckel das Sieden der Gesellschaft zu- oder verdeckt.«*

Fuchs, P. (1994): Und wer berät die Gesellschaft? Gesellschaftstheorie und Beratungsphänomen in soziologischer Sicht. In: ders./Pankoke, E. (Hrsg.): Beratungsgesellschaft (Akademie-Vorträge 42). Schwerte (Katholische Akademie), S. 67–77, hier: 76f.

In den nächsten Heften:

Heft 3/2010 (erscheint Juli 2010):

SCHWERPUNKTTHEMA: Kulturelle Herausforderungen

Die Popularität des Kulturbetriebs gipfelt 2010 im Phänomen Kulturhauptstadt RUHR. Für die Erwachsenenbildung ergeben sich Chancen, Herausforderungen und Aufgaben. Wir brauchen eine kulturell sensible Erwachsenenbildung, die zeitgemäße Angebote für Teilnehmer unterschiedlicher kultureller Prägung schafft, die Ansprechpartnerin für den Kulturbetrieb und in ihrer eigenen Praxis von vielfältigen Kulturen geprägt ist.

Heft 4/2010 (erscheint Oktober 2010):

SCHWERPUNKTTHEMA: Wort oder Zahl? Die Bedeutung des Quantitativen

Evidenzbasierung in Bildungspolitik und Erziehungswissenschaft nimmt zu. Die Bedeutung der »Zahl« wird dabei überstrapaziert. Es ist Zeit, dem Wort, der lebensgeschichtlichen Perspektive Raum zu geben.

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 – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen. 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); Redaktionsassistent: Beate Beyer-Paulick (DIE/BP). Mitarbeit: Dr. Heidi Behrens (Essen; DIE/HB), Dr. Elisabeth M. Krekel (Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn; DIE/EK), Steffi Rohling (Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz, Mainz; DIE/SR); Prof. Dr. Michael Schemmann (Justus-Liebig-Universität Gießen); Prof. Dr. Richard Stang (Hochschule der Medien Stuttgart; DIE/RS).

Titel: Gerhard Lienemeyer (Idee, Grafik Design)

Signet/Gesamtausführung/Satz: Horst Engels

Layoutvorlage: Gerhard Lienemeyer

Bezugsbedingungen für Jahresabonnement der »DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung«: € 37,- (zzgl. Versandkosten); ermäßigtes Abonnement für Studierende € 31,- (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 e.V.
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
Heinemannstraße 12–14, 53175 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.: 15/1066, ISSN 0945-3164

© 2010 DIE

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



Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
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.

