

# EB

ISSN 0341-7905

H 13528

57. Jahrgang

ERWACHSENENBILDUNG  
Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis

**1 | 2011**

## Berufliche Weiterbildung

---

Reinhold Weiß:  
Übergänge erleichtern

Felix Rauner:  
Berufsbildung – Quo vadis?  
Aktuelle Entwicklungen

Heinrich Alt: Mahnerin,  
Beraterin und Begleiterin

## Weitere Themen

Bildungspastoral

Kolping

Berufliche Bildung  
für Sehbehinderte



## THEMA

- 2 Reinhold Weiß: **Übergänge erleichtern.** Studium von beruflich Qualifizierten
- 6 Felix Rauner: **Berufsbildung – Quo vadis?** Aktuelle Entwicklungen
- 11 Matthias Anbuhl: **Wir brauchen ein Erwachsenen-BAföG!** Stellungnahme zum Thema
- 12 Heinrich Alt: **Mahnerin, Beraterin und Begleiterin.** Die Weiterbildungspolitik der Bundesagentur für Arbeit
- 15 Barbara Dorn: **Berufliche Weiterbildung: Schlüssel zu Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigungsfähigkeit.** Stellungnahme zum Thema

## BILDUNG HEUTE

- 16 Zivilgesellschaft: **Nationale Engagemtstrategie.** Zum EU-Jahr der Freiwilligentätigkeit
- 18 **Praxisforschung in der Weiterbildung.** Projekte und Konsultationen
- 22 Integrationskurse: **Rat der Weiterbildung nimmt Stellung**
- 24 Klimawandel: **Ein starker Umweltstaat.** Partizipation und Schöpfungsverantwortung aus katholisch-sozialer Perspektive

## AUS DER KBE

- 25 Alois Becker: **Fließende Grenzen.** Position
- 26 **Ministerin Löhrmann besucht die katholische Erwachsenen- und Familienbildung NRW**

## EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis  
Heft 1 | 57. Jahrgang 2011 ISSN 0341-7905  
Herausgegeben von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE)  
Vorsitzender: Dr. Bertram Blum  
Redaktion/Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Bad Honnef; Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Osnabrück; Dr. Hartmut Heidenreich, Mainz (Vors.); Andrea Hoffmeier, Bonn; Prof. Dr. Judith Könemann, Münster; Prof. Dr. Tilly Miller, München; Dr. Wolfgang Riemann, Haselünne; Johannes Schillo, Bonn; Prof. Dr. Josef Schrader, Tübingen; Dr. Michael Sommer, Hamminkeln (verantw. Redakteur)

Anschrift: Joachimstraße 1, 53113 Bonn, Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Fax: (02 28) 9 02 47-29

Internet: [www.kbe-bonn.de](http://www.kbe-bonn.de), E-Mail: [kbe@kbe-bonn.de](mailto:kbe@kbe-bonn.de)

Bezugsbedingungen: Erwachsenenbildung erscheint vierteljährlich. Die Zeitschrift kann durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag bezogen werden.

Einzelheftpreis: Inland 9,90 €, Ausland 10,40 €. Bezugspreis jährlich: Inland 30,- €, Vorzugsabo für Studierende 27,- €, Ausland 33,- €, jeweils einschl. 7% MwSt., zuzüglich Versandkosten

## UMSCHAU

- 27 Rainer Bucher: **Bildungspastoral.** Zur notwendigen Kirchlichkeit katholischer Erwachsenenbildung

## PRAXIS

- 32 Jürgen Döllmann: **Eine Grunddimension menschlicher Entfaltung.** Berufliche Bildung bei Kolping
- 33 **Karl Michael Griffig: Die Vorstandswerkstatt.** Kolping-Jahreskurs für (zukünftige) ehrenamtliche Leitungskräfte
- 34 Harald Westbeld: **Bildungshunger befördert Kolpingarbeit.** Das Bildungswerk der Kolpingfamilie Saerbeck
- 35 Tanja Eisler: **Managementwissen und Persönlichkeitsbildung.** Berufliche Bildung bei Kolping-Mainfranken
- 37 Bernhard Zimmermann: **Berufliche Rehabilitation: Zurück in das Berufsleben.** Das Berufsförderungswerk der Akademie Klausenhof
- 38 Carsten R. Löwe: **Wirtschaft setzt auf Weiterbildung.** Der Wuppertaler Kreis e.V.
- 40 Ursula Böhmer: **Vom Korbflechter zum Informationsvernetzer.** Die Frankfurter Stiftung für Blinde und Sehbehinderte

## MATERIAL

- 41 Michael Sommer: **Störfall.** Internetrecherche
- 43 **Literatur zum Thema**
- 44 **Aktuelle Fachliteratur**

Abbestellungen müssen spätestens 6 Wochen vor Ablauf des Abonnements beim Verlag eingegangen sein; Jahresabonnements können nur zum Ende des Kalenderjahres gekündigt werden. Gerichtsstand ist Bielefeld, soweit das Gesetz nichts anderes zwingend vorschreibt.

Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahme des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion. Rezensionen: Johannes Schillo ([schillo@t-online.de](mailto:schillo@t-online.de))  
Verlag: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Tel.: (05 21) 9 11 01-0, Fax: (05 21) 9 11 01-79, E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de), Internet: [www.wbv.de](http://www.wbv.de), Bankverbindung: Sparkasse Bielefeld, Konto 463, BLZ 48050161, Geschäftsführer: W. Arndt Bertelsmann, Anzeigen: sales friendly, Bettina Roos, Siegburger Straße 123, 53229 Bonn, Tel.: (02 28) 9 78 98-10, Fax: (02 28) 9 78 98-20  
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

© 2011 W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

## BERUFLICHE WEITERBILDUNG



Rund ein Viertel aller 19- bis 64-Jährigen beteiligt sich in Deutschland an der beruflichen Weiterbildung, am meisten Männer und Jüngere, so die Ergebnisse des Berichtssystems Weiterbildung (BSW). Die Weiterbildungsbeteiligung ist umso höher, je höher der allgemeinbildende Schulabschluss und die berufliche Qualifikation sind. Etwa die Hälfte der Betriebe unterstützt die Mitarbeitenden finanziell, wenn sie eine berufliche Weiterbildungsmaßnahme besuchen wollen. Außerdem locken manche Länder mit Bildungsschecks und der Bund mit der »Bildungspärmie«. Berufliche Weiterbildung ist ein wichtiger Faktor der wirtschaftlichen Entwicklung. In diesem Heft zeigen wir einige aktuelle Themen in diesem Feld auf: die Frage nach der Durchlässigkeit zum akademischen Bereich (Reinhold Weiß), die Förderung der Qualifizierung von Arbeitslosen durch die Bundesagentur für Arbeit (Heinrich Alt) und die zu erwartenden Folgen des demografischen Wandels, Probleme der Kompetenzfeststellung und des Qualifikationsrahmens (Felix Rauner). Dazwischen können Sie in den politische Stellungnahmen von Gewerkschaft und Arbeitgeber die derzeitige Diskussion um das Thema nachvollziehen. Im Praxisteil stellen wir verschiedene Aktivitäten und Projekte des Kolpingverbandes vor, die Arbeit des Wuppertaler Kreises als Zusammenschluss der betrieblichen Weiterbildung, die berufliche Rehabilitation am Beispiel der Akademie Klausenhof und ein Modell zur beruflichen Bildung aus der Behindertenarbeit.

Einen kleinen Gegenpol bietet der Text von Rainer Bucher: Wie ist das Verhältnis zwischen katholischer Erwachsenenbildung und Pastoral? Kenner dieses Feldes wissen, dass das Thema ein Dauerbrenner ist und bei den Veränderungen in der katholischen Kirche an Brisanz gewinnt.

Eine anregende Lektüre wünscht

*Müller*



Liebe Leserinnen,  
liebe Leser!

### Bildserie

#### Neustart

Die Bildserie zeigt den Alltag der beruflichen Rehabilitation in der Akademie Klausenhof.

Siehe auch Seite 37

### Vorschau

Heft 2/2011: Erwachsenenbildung im Zeitalter von Web 2.0

Heft 3/2011: Bürgernahe Politik

Heft 4/2011: Erwachsenenbildung und Menschen mit Behinderung

Reinhold Weiß

# Übergänge erleichtern

## Studium von beruflich Qualifizierten

**Dieser Beitrag beleuchtet anhand des Beispiels der Hochschulabschlüsse die Durchlässigkeit des beruflichen Bildungssystems in Deutschland.**

Die Wertigkeit von Abschlüssen bemisst sich nach den damit vergebenen Berechtigungen, dem Ansehen in der Gesellschaft sowie der Wertigkeit in der Arbeitswelt. Ohne Zweifel haben Hochschulabschlüsse nach wie vor den höchsten Stellenwert. Dies betrifft nicht nur Berechtigungen und Imagefaktoren, sondern lässt sich auch am höheren Einkommensniveau und dem geringeren Risiko, arbeitslos zu werden, ablesen.

Allerdings ist auch klar, dass der Bedarf an Höherqualifizierung, der in praktisch allen Projektionen<sup>1</sup> konstatiert wird, nicht allein durch akademische Qualifikationen befriedigt werden kann. Dies gilt nicht allein aus quantitativer Sicht, sondern auch im Hinblick auf das Anforderungsprofil. Neben kognitiven Kompetenzen, wie sie üblicherweise in einem Hochschulstudium erworben werden, kommt es auch auf Erfahrungswissen an, die Fähigkeit, Erlerntes in wechselnden Situationen anzuwenden oder neue Problemlösungen zu entwickeln. Diese Kompetenzen werden in anspruchsvollen Aufgaben in der Arbeitswelt ebenso erworben wie in einer beruflichen Fortbildung. Der Förderung der Durchlässigkeit zwischen

beruflicher und hochschulischer Bildung muss deshalb – nicht zuletzt auch wegen des sich abzeichnenden Fachkräftemangels – ein hoher Stellenwert zukommen.

### Zugang zum Hochschulstudium für beruflich Qualifizierte

Berufliches und hochschulisches Bildungssystem stehen in Deutschland traditionell weitgehend unverbunden nebeneinander. Ein Indikator hierfür ist der geringe Anteil von beruflich Qualifizierten, denen der Übergang in ein Studium gelingt. Nur 1,9 Prozent der Studierenden an Fachhochschulen und lediglich 0,6 Prozent der Studierenden an Universitäten haben ihr Studium auf der Grundlage von Begabtenprüfungen oder anderen Aufnahmeverfahren für Bewerber ohne formale Studienberechtigung aufgenommen.<sup>2</sup> In anderen Staaten ist der Anteil zum Teil deutlich höher.

Die formalen Hürden für den Hochschulzugang sind mit dem KMK-Beschluss »Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung« vom März 2009 deutlich gesenkt worden.<sup>3</sup> Es ist zu begrüßen, dass die Länder den KMK-Beschluss inzwischen weitgehend in Hochschulrecht umgesetzt haben. Zum Teil sind sie darüber hinausgegangen und haben den Zugang für Berufserfahrene noch offener ge-

staltet. Die neuen Regelungen eröffnen den Absolventen einer beruflichen Aufstiegsfortbildung – also Meistern, Technikern, Fachwirten und Inhabern gleichgestellter Abschlüsse – den allgemeinen Hochschulzugang.

Für beruflich qualifizierte Bewerber ohne berufliche Aufstiegsfortbildung sieht der KMK-Beschluss eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung vor, die an die Erfüllung weiterer Voraussetzungen wie den erfolgreichen Abschluss eines Eignungsfeststellungsverfahrens geknüpft ist. Wichtig wäre, dass bei diesen Auswahlverfahren berufliche Kompetenzen angemessen berücksichtigt werden. Der Hauptausschuss des Bundesinstituts spricht sich deshalb gegen Zugangsprüfungen aus, die vorwiegend schulisch-systematisiertes Wissen zum Gegenstand haben.<sup>4</sup> Die Hochschulen werden aufgefordert, bei der Eignungsfeststellung konsequent auf die durch Berufsbildung und Berufspraxis erworbenen studienrelevanten Kompetenzen und die Motivation der Studieninteressenten abzustellen.

Es bleibt indessen abzuwarten, inwieweit von dieser Liberalisierung des Hochschulzugangs bereits nachhaltige Impulse zu einer Steigerung des Anteils der Studierenden ohne Abitur oder Fachhochschulreife ausgehen. Denn jenseits formaler Hürden muss die Berufs- und Lebenssituation beruflich Qualifizierter in Rechnung gestellt werden. Welches Interesse sollten Berufstätige haben, ihren Beruf und Arbeitsplatz aufzugeben, um ein relativ langes Studium aufzunehmen, von dem ungewiss ist, ob sie anschließend eine adäquate Beschäftigung aufnehmen und sich beruflich verbessern können? Dies gilt umso mehr, als beruflich Qualifizierte



**Prof. Dr. Reinhold Weiß ist ständiger Vertreter des Präsidenten und Forschungsdirektor des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB).**

sich in einem Alter und einer Lebensphase befinden, in der sie sich beruflich etabliert haben, sich berufliche Entwicklungs- und Karrierechancen auch ohne Studium bieten und überdies wegen finanzieller Verpflichtungen und der Familiengründung ihren Beruf und Arbeitsplatz nicht einfach aufgeben können. Flankierend notwendig ist daher eine gezielte Förderung von Studienwilligen durch Arbeitgeber und den Staat. Das BMBF hat mit den Richtlinien zur Förderung beruflich Begabter während des Hochschulstudiums Neuland betreten. Voraussetzung für die Förderung ist die Aufnahme durch ein Begabtenförderungswerk.<sup>5</sup> In den ersten beiden Jahren nach dem Programmstart wurden immerhin rund 2.500 Aufstiegsstipendien vergeben. Dies weist auf einen entsprechenden Bedarf hin. Gleichwohl dürften davon nur begrenzte Impulse für eine Steigerung des Anteils beruflich qualifizierter Studenten ausgegangen sein. Wichtig wäre darüber hinaus, dass Brückenkurse und eine begleitende Studienberatung angeboten werden, um beruflich Qualifizierte in der für sie neuen Umgebung erfolgreich zu integrieren. Im Vordergrund von ergänzenden Kursen sollte die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten in allgemeinbildenden Fächern, vor allem in Mathematik, den Naturwissenschaften oder in modernen Fremdsprachen, stehen. Entsprechende Kurse müssen die Hochschulen nicht unbedingt selbst vorhalten. Sinnvoll wäre es, auf diesem Gebiet mit anerkannten Trägern der Weiterbildung zusammenzuarbeiten und ihre Angebote zu integrieren.

### **Aufwertung beruflicher Abschlüsse im DQR**

Bund und Länder sowie die Sozialpartner haben sich darauf verständigt, bis 2012 einen Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) zu entwickeln, der mit dem vorliegenden Entwurf eines Europäischen Qualifikationsrahmens kompatibel ist. Im Februar 2009 wurde ein erster Entwurf<sup>6</sup> vorgelegt, der inzwischen überarbeitet worden ist und

die Grundlage für die Zuordnung von Bildungsabschlüssen zu den verschiedenen Niveaustufen bildet.

Die Entwicklung eines Deutschen Qualifikationsrahmens bietet die Chance, berufliche Fortbildungsabschlüsse analog den Hochschulabschlüssen den einzelnen Niveaustufen zuzuordnen. Der BIBB-Hauptausschuss vertritt hierzu die Auffassung, dass jede Niveaustufe – insbesondere auch die höheren Niveaustufen – durch berufliche Praxis und berufliche Bildung erreichbar sein muss.<sup>7</sup> Legt man das von den Sozialpartnern im Jahr 2000 beschlossene 3-Stufen-Schema für Fortbildungsabschlüsse zugrunde, würde dies folgende Zuordnungen bedeuten:

Fortbildungsabschlüsse der Stufe 1, in denen Zusatz- oder Spezialqualifikationen erworben werden (z.B. Betriebsassistent im Handel; IT-Spezialisten), wären der Stufe 5 des DQR zuzuordnen.

Fortbildungsabschlüsse der Stufe 2 (z.B. Fachwirte, Meister, Techniker) kämen auf die Stufe 6 und würden somit dem Bachelorniveau des DQR entsprechen.

Fortbildungsabschlüsse der Stufe 3 (z.B. Betriebswirt HWK) wären der Stufe 7 des DQR zuzurechnen und damit dem Masterniveau äquivalent.

Die Gleichwertigkeit beruflicher Abschlüsse zu akademischen Abschlüssen und eine analoge Einstufung im Qualifikationsrahmen lassen sich aus

dem Blickwinkel des Arbeitsmarktes und der beruflichen Tätigkeiten ausreichend begründen. Dafür sprechen das durch berufliche Abschlüsse erreichte Kompetenzniveau, die eingesetzten und bewährten Instrumente einer Qualitätssicherung, die Akzeptanz der Fortbildungsabschlüsse bei Arbeitnehmern und Arbeitgebern sowie nicht zuletzt die akademischen Abschlüssen vergleichbaren Karrieremöglichkeiten.<sup>8</sup> Studien zeigen, dass Absolventen mit einem anerkannten Fortbildungsabschluss in kleinen und mittelständischen Unternehmen vergleichbare Tätigkeiten wie Hochschulabsolventen ausüben und vergleichbare Positionen einnehmen.<sup>9</sup> Viele sind darüber hinaus als Selbstständige tätig und müssen auch vom Einkommen den Vergleich zu Hochschulabsolventen nicht scheuen.

Über die Zuordnungen der verschiedenen Abschlüsse gibt es indessen noch keinen Konsens. Von den Hochschulen wird die von den Vertretern der beruflichen Bildung beanspruchte Gleichwertigkeit bestritten. So fordert der Wissenschaftsrat, die »Spezifika der in der Hochschulbildung erworbenen Qualifikationen« müssten in »hinreichender Trennschärfe zu Qualifikationen anderer Bildungsbereiche abgebildet werden«<sup>10</sup>. In ähnlicher Weise argumentiert die HRK, wenn sie darauf verweist, der Stellenwert von forschungs- und entwicklungsbezogenen Kompetenzen sei zu gering, das Profil



Neustart | Rat und Tat

der Hochschulen würde geschwächt und es sei durch eine Deregulierung des Hochschulzugangs ein Niveauverlust zu befürchten.<sup>11</sup>

Allerdings muss auch die berufliche Bildung noch Hausaufgaben erledigen. Dies betrifft die kompetenzorientierte Formulierung von Aus- und Fortbildungsordnungen, die Verbesserung von Transparenz und Konsistenz der Qualitätssicherung oder auch die Systematik der Fortbildungsregelungen. Denn ein Hindernis bei der Einstufung der Fortbildungsabschlüsse stellt die Vielzahl und Vielfalt der Fortbildungsregelungen dar. Neben den rund 200 Fortbildungsregelungen, die auf einer Rechtsverordnung des Bundes beruhen, gibt es über 3.000 verschiedene Fortbildungsabschlüsse, die auf Kammerregelungen beruhen.<sup>12</sup> Hinzu kommen Fortbildungsabschlüsse auf der Grundlage von Landesgesetzen. Eine stärkere Systematisierung dieser Regelungen auf der Grundlage der Kriterien des Qualifikationsrahmens ist daher zwingend.

### **Anrechnung beruflicher Kompetenzen**

Eine Einordnung von Fortbildungsabschlüssen auf dem Niveau 6 und 7 des DQR wäre ein wichtiges Signal, dass in der beruflichen Bildung wie in der beruflichen Praxis auf formalem wie auf nonformalem Weg Kompetenzen erworben werden, die denen vergleichbar sind, die in einem Studium erworben werden. Der nächste Schritt wäre, diese Kompetenzen zu dokumentieren und damit auf konkrete Studiengänge anrechenbar zu machen. Im Falle abgelegter Prüfungen und formaler Qualifikationen ist dies vergleichsweise einfach. Curricula und Prüfungsanforderungen, Zeugnisse und Zertifikate weisen aus, welche Bildungsmaßnahmen absolviert worden sind und welche Kompetenzen ein Absolvent im Allgemeinen hat. Wo derartige Dokumente fehlen, können Personalzeugnisse oder andere Formen von Kompetenznachweisen (z.B. Europass, Kompetenzbilanz, Projektdokumentation) herangezogen werden.

Mit der Entwicklung von Credits, die wechselseitig anerkannt werden, stünde ein weiteres Instrument zum Nachweis von Kompetenzen zur Verfügung. Erste Erfahrungen werden im Rahmen des BMBF-Pilotprogramms DECVET gesammelt.<sup>13</sup> Auf der Grundlage der von der EU vorgeschlagenen Prinzipien für ein europäisches Leistungspunktesystem sollen Übergänge zwischen einzelnen Bildungsgängen nicht mehr primär an formalen Bildungsabschlüssen und Zertifikaten gekoppelt sein, sondern über die Feststellung vorhandener Lernergebnisse und Kompetenzen gestaltet werden. Gegenstand der nationalen Erprobung sind

- die Identifikation und Festlegung von Lernergebniseinheiten,
- die Beschreibung von Lernergebnissen sowie
- die Evaluierung von Lernergebnissen.

Aktuell nicht vorgesehen ist eine unabhängige Validierung oder eine Vergabe von Leistungspunkten; ebenso wenig sind in der Pilotinitiative die Übergänge von der Berufsbildung in den Hochschulbereich berücksichtigt. Von einem Leistungspunktesystem, das mit dem der Hochschulen kompatibel wäre, ist die berufliche Bildung somit noch weit entfernt. Schnelle Erfolge sind auf diesem Gebiet nicht zu erwarten.

Üblicherweise erfolgt die Anerkennung von Lernleistungen aus der beruflichen Bildung auf der Grundlage von formalen Abschlüssen. Deckungsanalysen von Ausbildungs-, Fortbildungs- und Studienordnungen weisen beträchtliche Schnittmengen aus. Danach könnten in einzelnen Studiengängen, vor allem solchen an Fachhochschulen, bis zu einem Drittel der Inhalte aus der Aufstiegsweiterbildung auf das Studium angerechnet werden.<sup>14</sup> Nach einer Empfehlung der KMK könnten sogar bis zu 50 Prozent der Studieninhalte durch Nachweise aus der beruflichen Bildung abgedeckt werden. Tatsächlich jedoch ist die Anerkennung und Anrechnung von Qualifikationen, die in der beruflichen Bildung oder der beruflichen Praxis erworben wurden, eher die Ausnahme. Im Allgemeinen

werden – wenn überhaupt – nur einzelne Teilleistungen erlassen, und es dominiert eine Einzelfallprüfung. Für Studienwillige hat dies eine letztlich unnötige Studienzeitverlängerung und eine hohe Unsicherheit über die Anrechnung erworbener Qualifikationen zur Folge. Nur wenige Hochschulen, ein Beispiel ist die Universität Oldenburg, praktizieren für bestimmte Fortbildungsabschlüsse pauschale Anrechnungsverfahren.

Die Ergebnisse des ANKOM-Projektes zeigen, dass es möglich ist und Sinn macht, die berufliche Aufstiegsfortbildung und die Hochschulbildung zu verzahnen.<sup>15</sup> Es wurden Kriterien und Verfahren entwickelt, wie Qualifikationen aus der beruflichen Weiterbildung auf Studiengänge angerechnet werden können. Zu ihrer Umsetzung müssten die Hochschulen die Anrechnungsregelungen in Studien- und Prüfungsordnungen aufnehmen sowie die Information und Beratung über Anrechnungsverfahren und -kriterien verbessern.

Dass dies nicht nur sinnvoll, sondern auch möglich ist, zeigt seit Jahren das Beispiel der dualen Studiengänge. Sie haben in den vergangenen Jahren eine zunehmende Bedeutung erlangt. Inzwischen gibt es 776 verschiedene duale Studiengänge mit rund 51.000 Studierenden.<sup>16</sup> Davon bieten mehr als die Hälfte eine Doppelqualifikation an, also eine Kombination von beruflichem Abschluss und Hochschulabschluss. Dies zeigt, dass Anrechnungsmöglichkeiten vorhanden sind und beide Bildungsbereiche sich sinnvoll ergänzen können.

### **Berufsbegleitende Studienangebote**

Die Organisation des Studiums ist auf den Typus des Vollzeitstudenten ausgerichtet, obwohl längst ein erheblicher Teil der Studierenden während und neben dem Studium arbeitet. Auf diese Teilzeitstudierenden sind die Seminare und Vorlesungen der Hochschulen nicht ausgerichtet, ebenso wenig auf die Bedürfnisse von Studierenden, die neben dem Beruf einen Hochschulab-

schluss erwerben wollen. Gerade ein Bachelorstudium würde sich aufgrund seiner Dauer und seiner beruflichen Ausrichtung für Erwerbstätige eignen. Dazu müssten die Lehrzeiten aber mit den Arbeitszeiten der Studierenden abgestimmt sein und überdies Möglichkeiten einer Kinderbetreuung geboten werden.

In anderen Ländern haben die wissenschaftliche Weiterbildung im Allgemeinen und berufs begleitende Studienangebote im Besonderen einen sehr viel größeren Stellenwert.<sup>17</sup> Die Teilnahme von Lernenden ohne Hochschulabschluss oder Hochschulzugangsberechtigung ist nicht nur vielfach möglich, sondern auch weiter verbreitet. Berufsbegleitende Seminare und Studiengänge sind selbstverständlicher Teil des Regelangebotes und zugleich Grundlage für die Hochschulfinanzierung. Hierzulande hingegen verhindern Dienstrecht und Selbstverständnis der Hochschulen ein stärkeres Engagement in der Weiterbildung. Dies dürfte sich jedoch in Zukunft ändern. Wenn schwächer besetzte Altersjahrgänge nachrücken und die Hochschulen ihre Kapazitäten nicht mehr auslasten können, entsteht eine Situation, in der sie aus eigenem Interesse nach neuen Adressaten Ausschau halten werden. Hochschulen wären gut beraten, rechtzeitig Modelle zu entwickeln, um den wachsenden Markt berufsbegleitender Studiengänge zu bedienen.

Die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung könnte nicht zuletzt durch eine zielgruppengerechte Ausgestaltung von Studienangeboten verbessert werden. Berufsbegleitende Studienformen, aber auch Teilzeitstudiengänge sind für die Partizipation von Berufstätigen von zentraler Bedeutung, da sie eine bessere Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie ermöglichen. Der BIBB-Hauptausschuss empfiehlt daher, berufsbegleitende Studienangebote Schritt für Schritt auszubauen.<sup>18</sup> Bisher ist die Zahl der Angebote noch sehr überschaubar. Das Wachstum einzelner Angebote, vor allem von privaten Anbietern, signalisiert indessen, welche Potenziale hier brachliegen.

## ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. u.a. Helmrich/Zika 2010, S. 21 ff.
- 2 Autorengruppe 2008, S. 176 f.
- 3 KMK 2009.
- 4 Empfehlung 2010.
- 5 Bekanntmachung 2010.
- 6 DQR 2009.
- 7 Entschließung 2009.
- 8 BMBF 2011, S. 65.
- 9 FbH/FOM/WHKT 2009.
- 10 Wissenschaftsrat 2010, S. 150.
- 11 HRK 2010, S. 3.
- 12 BIBB 2010a, S. 329 f.
- 13 Milolaza u.a. 2008.
- 14 Hansen/Blick 2008, S. 64; Werner/Hollmann/Schmidt 2008, S. 107 ff.
- 15 BMBF-Initiative 2008; Buhr u.a. 2008.
- 16 BIBB 2010b, S. 29
- 17 Vgl. Hanft/Knust 2007.
- 18 Empfehlung 2010.

## LITERATUR

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2010a): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2010b): AusbildungPlus in Zahlen. Trends und Analysen. Bonn.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2011): Aufstiegsfortbildung und Studium – Bildungs- und Berufsbiographien im Vergleich. Band 10 der Reihe Berufsbildungsfor-schung. Bonn, Berlin.
- BMBF-Initiative »Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge« (2008). Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitung, Teil 1. Hannover.
- Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien zur Förderung beruflich Begabter während eines Hochschulstudiums. Berlin, 8. Oktober 2010 (<http://www.bmbf.de/de/15325.php>; Stand: 22.2.2011).
- Buhr, R.; Freitag, W.; Hartmann, E.; Loroff, C.; Minks, K.-H.; Mucke, K.; Stamm-Riemer, I. (Hg.) (2008): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster, New York, München, Berlin.
- DQR – Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2010): Vorschlag für einen Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen am 10. November 2010 (<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/contentManager/onStory&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&active=no&ParentID=1216806561491&StoryID=1292591686488> [Zugriff: 3.1.2010]).
- Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung (2010). Bonn, den 15. Dezember 2010 (<http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA139.pdf>; Stand: 3.2.2011).
- Entschließung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vom 18.12.2008 zur Gestaltung einer Erprobungsphase für den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). In: BWP, Beilage zu Heft 1/2009.
- FBH (= Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk der Universität zu Köln/WHKT – Westdeutscher Handwerkskammertag/FOM – Fachhochschule für Ökonomie und Management) (2007): Studie zur Berufswertigkeit. Niveauvergleich von beruflichen Weiterbildungsabschlüssen und hochschulischen Abschlüssen. Abschlussbericht – Kurzfassung. Düsseldorf.
- Hanft, A.; Knust, M. (Hg.) (2007): Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen. Januar 2007 ([http://www.bmbf.de/pub/internat\\_vergleichsstudie\\_struktur\\_und\\_organisation\\_hochschulweiterbildung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_struktur_und_organisation_hochschulweiterbildung.pdf). [Zugriff: 28.2.2011]).
- Hansen, U.; Bick, S. (2008): Hervorragende Logistik-Perspektiven? In: Stamm-Rüger, I.; Loroff, C.; Minks, K.-H.; Freitag W. (Hg.) (2008): Die Entwicklung von Anrechnungsmodellen. Zu Äquivalenzpotentialen von beruflicher und hochschulischer Bildung. HIS: Forum Hochschule, Nr. 13, Hannover 2008, S. 57–66.
- Helmrich, R.; Zika, G. (2010): Beruf und Qualifikation in der Zukunft. BIBB-IAB-Modellrechnungen zu den Entwicklungen in Berufsfeldern und Qualifikationen bis 2025. In: Beruf und Qualifikation in der Zukunft. Berichte zur beruflichen Bildung, Bielefeld 2010, S. 13–62.
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz: Zur Weiterentwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). Empfehlung des HRK-Senats vom 23.2.2010 ([http://www.hrk.de/de/download/dateien/Empfehlung\\_DQR.pdf](http://www.hrk.de/de/download/dateien/Empfehlung_DQR.pdf) [Zugriff: 5.10.2010]).
- KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6.3.2009 ([http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2009/03-06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/03-06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf) [Zugriff: 1.2.2010]).
- Milolaza, A.; Frommberger, D.; Schiller, S.; Reinisch, H.; Dietrich, A.; Meerten, E. (2008): Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung – Pilotinitiative und berufs- und wirtschaftspädagogisch relevante Fragestellungen. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe Nr. 14, Juni ([http://www.bwpat.de/ausgabe14/milolaza\\_et\\_al\\_bwpat14.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe14/milolaza_et_al_bwpat14.pdf) [Zugriff: 28.2.2011]).
- Wissenschaftsrat (2010): Stellungnahme des Wissenschaftsrates zum Deutschen Qualifikationsrahmen. In: Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387-10, Lübeck, S. 146–152 (<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10387-10.pdf> [Zugriff: 3.1.2011]).
- Werner, D.; Hollmann, C.; Schmidt, J. (2008): Wie entwickeln sich angesichts des Strukturwandels zur Wissensgesellschaft und der Einführung der Bachelorstudiengänge die Chancen für duale Ausbildungsberufe und das duale System? Abschlussbericht, Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Köln, Dezember 2008 ([http://www.iwkoeln.de/Portals/0/pdf/dokumente\\_andere/2009/dokumente\\_wissensgesellschaft\\_studie.pdf](http://www.iwkoeln.de/Portals/0/pdf/dokumente_andere/2009/dokumente_wissensgesellschaft_studie.pdf) [Zugriff: 28.2.2011]).

Felix Rauner

# Berufsbildung – Quo vadis?

Aktuelle Entwicklungen

Die berufliche Bildung erfährt derzeit einen deutlichen Wandel. Demografische Entwicklung und Internationalisierung sorgen für veränderte Beschäftigungsstrukturen und nachhaltige Entwicklungen in der beruflichen (Weiter-)Bildung.

## Zum Zusammenhang von Beschäftigung und Ausbildung

Zwei Entwicklungen setzen die berufliche Bildung unter Druck: der Fachkräftemangel sowie der internationale Trend der Akademisierung der Bildung, der – wenn auch deutlich abgeschwächt – Deutschland erreicht hat. Die demografische Entwicklung wird zu einem weiteren Rückgang von Schulabgängern führen, die für eine Berufsausbildung zur Verfügung stehen. In den neuen Bundesländern hat dies bereits zu einem regelrechten Einbruch der Ausbildungsverhältnisse geführt (von 220.000 Schulabgängern 2005 auf ca. 100.000 2011).

Als eine positive Nebenwirkung ist eine weitere Erhöhung der Arbeitsproduktivität zu erwarten, eine Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der Branchen, in denen die Rationalisierungspotenziale noch nicht ausgeschöpft sind. Dies gilt vor allem für das produzierende Gewerbe sowie für einen Teil der kaufmännisch-verwaltenden

Geschäftsfelder. Dagegen wird, relativ dazu, der Anteil der Beschäftigten im Bereich der personenbezogenen Dienstleistungen (Pflege, Gesundheit, Bildung) steigen. Zu Fehleinschätzungen bei Entwicklungstrends der Beschäftigungsstruktur kommt es bei der Abschätzung des Fachkräftebedarfs beinahe regelmäßig. Dies kann zu problematischen Weichenstellungen in der Berufsausbildung verleiten.

Die These, dass es zu einer Marginalisierung der Beschäftigten im Sektor Produktion komme und dass damit einhergehend der Dienstleistungssektor der mit großem Abstand dominierende Beschäftigungssektor werde (»Dienstleistungsgesellschaft«), basiert auf einem Missverständnis. In einer Studie zur Bedeutung einer wettbewerbsfähigen Industrie für die Entwicklung der »Dienstleistungsgesellschaft« kommen Kallenbach und seine Mitarbeiter zu der Einschätzung, dass die industrielle Produktion der Dreh- und Angelpunkt für eine wettbewerbsfähige Industriegesellschaft bleibt, da die *unternehmensbezogenen Dienstleistungen* an die Entwicklung einer wettbewerbsfähigen Produktion gekoppelt sind.<sup>1</sup>

Das Büro für Technologiefolgeabschätzung des Deutschen Bundestages legte eine Studie zur Entwicklung der Beschäftigungs- und Wirtschaftsstruktur vor, die bestätigt, dass die industrielle Produktion einschließlich der produktionsbezogenen Dienstleis-

tungen »fast 60% der Arbeitskräfte der deutschen Wirtschaft [ausmacht] und fast 80% aller Produktivwerte [erreicht]. Zudem entfallen 90% der Ressourcen, welche die gesamte Wirtschaft für Forschung ausgibt, auf das produzierende Gewerbe.«<sup>2</sup> Eine Wirtschafts- und Bildungspolitik, die auf eine undifferenzierte Verstärkung des Dienstleistungssektors ausgerichtet ist in der Hoffnung, dass die Zukunft einem von der Produktion abgekoppelten Dienstleistungssektor gehöre, basiert auf einer grundlegenden Fehleinschätzung des technisch-ökonomischen Wandels.<sup>3</sup> Für die Ausbildung von Fachkräften bedeutet das, auch in Zukunft in Fachkräfte für den Beschäftigungssektor Produktion und produktionsbezogene Dienstleistungen zu investieren.<sup>4</sup>

## Die Politik der Akademisierung der Bildung

»College-for-all« gilt als *die* Antwort auf die Herausforderungen der »Wissensgesellschaft«. Begriffe zur Bezeichnung des gesellschaftlichen Wandels wie »Wissens-, Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft«, um nur einige der Etikettierungen zu nennen, mit denen versucht wird, auf dem Markt der Modebegriffe Aufmerksamkeit zu erzielen, verstellen den Blick auf den realen, technisch-ökonomischen Strukturwandel (s.o.) und verleiten zu politischen Weichenstellungen, die sich im Nachhinein als nur schwer zu korrigierende Fehlentwicklungen herausstellen. Ingrid Lisop kommt bei ihrer Rekonstruktion des Begriffs »Wissensgesellschaft« zu dem Schluss: »Er



Prof. Dr. Felix Rauner ist seit 1978 Professor an der Universität Bremen und leitet die Forschungsgruppe Berufsbildungsforschung (I:BB). Darüber hinaus ist er Vorsitzender internationaler Forschungsnetzwerke sowie Herausgeber des Handbuchs Berufsbildungsforschung.



[Der Begriff der Wissensgesellschaft] gehört aus meiner Sicht in das Wörterbuch von Verdummungsstrategien. Abgesehen von seiner ökonomischen, soziologischen und politologischen Fragwürdigkeit ist er pädagogisch geradezu gefährlich. Wissen wir doch, dass *Wissen* keinen Arbeitsplatz sichert und dass es *an sich* keinen Produktivitätswert hat und auch nur schwerlich als eigenständige Produktivitätskraft [...] gelten kann.«<sup>5</sup>

Sie sieht in dem international populär gewordenen Buch Daniel Bells («The coming of post-industrial society») eine der Wurzeln des zum Leitbild verdichteten Begriffs der Wissensgesellschaft. *Das neue axiale Prinzip der postindustriellen Gesellschaft*, so Bell, sei das *theoretische (wissenschaftliche) Wissen, der Dreh- und Angelpunkt für die Entwicklung in Wirtschaft, Entwicklung und Politik und den Sozialstrukturen*. Seine These wurde zu einem mächtigen Leitbild der Politik. Wolf Dieter Greinert fasst Bells Handlungsempfehlungen so zusammen: »Theoretisches Wissen entstehe und werde vermittelt an Forschungsstätten, Universitäten und einer Fülle von Schulen, also Institutionen, die sich keinem unmittelbaren Handlungszwang ausgesetzt sehen – jenseits der Arbeitswelt.«<sup>6</sup>

### Klassifizierungssysteme und Qualifikationsrahmen

Die international etablierten Klassifizierungssysteme und Qualifikationsrahmen definieren die höhere Bildung als wissenschaftliche (akademische) und ordnen die berufliche Bildung den unteren Niveaustufen zu.

Die internationale Normierung von Bildungs- und Qualifikationsniveaus in Form eindimensionaler Skalen zunehmender Qualifikationsniveaus (Europäischer Qualifikationsrahmen, EU-Anrechnungsverordnung für berufliche Qualifikationen, das UK-System der National Vocational Qualifications, ISCO usw.) und die dabei durchgängig vorgenommene

### Die Kriterien der holistischen Lösung beruflicher Aufgaben



Abb. 1: Die acht Kriterien der holistischen Lösung beruflicher Aufgaben

Zuordnung der beruflich Qualifizierten zu den unteren Qualifikationsniveaus ist wissenschaftlich nicht zu begründen und verursacht zum Teil dramatische Verwerfungen in der ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklung vieler Länder. Bildungs- und wissenschaftstheoretisch lässt sich zeigen, dass berufliche und wissenschaftliche Kompetenz die entgegengesetzten Pole eines dialektischen Spannungsverhältnisses bilden: Wissenschaftliche und berufliche Kompetenz basieren auf höchst verschiedenen, kognitiven Dispositionen – sie unterscheiden sich grundsätzlich voneinander – und sind zugleich wechselseitig füreinander konstitutiv.

*Berufliche Kompetenz* basiert auf der Fähigkeit, Aufgaben der Arbeitswelt unter Berücksichtigung einer Vielfalt zum Teil im Widerspruch zueinander stehender ökonomischer, technischer, funktionaler, ökologischer sowie subjektbezogener und sozialer Anforderungen zu lösen. Dabei kommt es darauf an, die für die jeweiligen Aufgaben gegebenen Lösungs- und Gestaltungsspielräume so auszuschöpfen, dass die miteinander konkurrierenden Kriterien so gegeneinander abgewogen und mit den Beteiligten/Betroffenen kommuniziert werden, dass dabei *kluge Lösungen* herauskommen. Berufliche Fähigkeiten lassen sich daher zusammenfassend charakterisieren als *multiple Kompetenz: die Fähigkeit der*

*holistischen Lösung beruflicher Aufgaben*<sup>7</sup> (Abb. 1).

*Wissenschaftliches Wissen* markiert den Gegenpol zum beruflichen Wissen. Es erwächst aus den Forschungsprozessen des hoch arbeitsteiligen Wissenschaftssystems. Die Fähigkeit der Wissenschaften, in einem zunehmend ausdifferenzierten System disziplinärer Forschung neues Wissen zu generieren, war und ist der Schlüssel der Wissensexplosion des letzten Jahrhunderts bzw. seit der Entstehung der modernen Universität. Die Philosophie als quasi *über den Wissenschaften* angesiedelte Metawissenschaft, die Selbsteinschätzung der Soziologie als »Wirklichkeitswissenschaft« (Max Weber) und die Pädagogik, die sich den zu Bildenden ungeteilt zuzuwenden versucht, sind Ausdruck des Versuchs, das holistische Verstehen und Handeln im Wissenschaftssystem zu bewahren. Aber auch diese »Fächer« konnten und können sich den disziplinären und disziplinierenden Kräften des Wissenschaftssystems nicht entziehen, es sei denn um den Preis ihrer Marginalisierung. Die das wissenschaftliche Studium abschließenden Masterarbeiten bzw. die Dissertationen werden als Teil des Wissenschaftsprozesses betrachtet und sind der Nachweis der Fähigkeit, in weitverzweigten Systemen disziplinärer Forschung einen – wenn auch gelegentlich kaum sichtbaren – Beitrag

zum Gewinnen neuer Erkenntnisse in der Wissenschaftsentwicklung zu leisten.

Ohne die Assimilation wissenschaftlichen Wissens in das System der beruflichen Qualifizierung von Fachkräften würde das berufliche Wissen stagnieren. Es würde seine Bedeutung für die Befähigung zur holistischen Aufgabenlösung einbüßen. Umgekehrt bedarf das disziplinäre wissenschaftliche Wissen seiner Einbettung in die Praxis gesellschaftlicher Problemlösungen. Wissenschaftliche Disziplinarität begründet aus sich heraus keine Verantwortung. Sie definiert sich als zweckfrei. Erst die Einbettung wissenschaftlicher Expertise in die gesellschaftlichen Gestaltungsprozesse, in die soziale Organisation von Innovation (*the social organisation of innovation*) ermöglicht es, ihr Potenzial zu erschließen.

### Parallele Bildungswege

Die Alternative zur Akademisierung der Bildung und zur Steuerung der

Bildungsströme anhand rigider Auslesesysteme ist eine *Bildungssystemarchitektur* mit *parallelen Bildungswegen*. Die tragenden Säulen dieser Architektur sind

- eine wissenschaftliche Bildung, bei der darauf zu achten ist, dass die Zugangsvoraussetzungen – die Studierfähigkeit für wissenschaftliche Fächer – nicht abgesenkt werden, und
- ein durchgängiger, dualer beruflicher Bildungsweg, von der Ausbildung zum Facharbeiter, darauf aufbauenden dualen Weiterbildungsmöglichkeiten zum Meister und Techniker und entsprechender Fachkräfte für den Dienstleistungssektor bis zu berufsbegleitenden dualen Studiengängen für Meister und Techniker.

Die charakteristischen Merkmale des durchgängigen dualen Bildungsweges sind:

- Jedes der drei Qualifikationsniveaus (Facharbeiter, Meister/Techniker, Master) führt zur Berufsfähigkeit. Dieses Kriterium zeichnet den dualen Bildungsweg aus. Die Erkennt-

nis, dass man jeden Beruf zuletzt praktisch erlernen muss, findet in dualen beruflichen Bildungsgängen ihren Niederschlag. Umgekehrt schließen sich an eine schulische oder hochschulische, berufsbezogene Bildung zwangsläufig Phasen geregelter (oder auch ungeregelter) mehrjähriger Einarbeitungszeiten in einen Beruf an.

- Das zweite charakteristische Merkmal des dualen beruflichen Bildungswegs ist das Ziel, die Fähigkeit zu vermitteln, berufliche Aufgaben vollständig zu lösen. Präziser spricht man vom Konzept der *holistischen Aufgabenlösung* (Abb. 1). Dieses Ausbildungsziel ergibt sich aus den objektiven Gegebenheiten der Arbeitswelt: Beruflich Qualifizierte müssen stets eine situativ überzeugende Lösung finden, unter Abwägung miteinander konkurrierender Kriterien wie z.B. eine hohe Funktionalität bei erschwinglichen Kosten.

Die besondere Bedeutung des wissenschaftlichen Wissens resultiert dagegen aus dem Prinzip der Disziplinarität. Bei einem Physiker, der sich z. B. mit den Verwirbelungseffekten an Flugzeugtragflächen auskennt, kommt es darauf an, dass er auf diesem Spezialgebiet forschend und studierend neue Erkenntnisse gewinnt, die dann in das Ingenieurwissen hineindiffundieren. Zwischen diesen beiden Bildungswegen – dem akademischen und beruflichen – gibt es eine Vielzahl von Bildungsgängen, in denen beide »Wissenstraditionen« angelegt sind. Dies gilt z.B. für Berufsakademien, betont berufsbezogene, fachhochschulische Bildungsgänge und die Versuche, an Universitäten interdisziplinäre Forschung und Lehre zu etablieren. Die Grundlage der Interdisziplinarität bleibt jedoch das disziplinäre Wissen.

### Zu einer verbesserten Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung

Untersucht man die Durchlässigkeit der nichtakademischen Berufsausbildung zu hochschulischen Bildungs-



Neustart | Ping Pong

gängen, dann bieten sich zwei Differenzierungen an:

#### *Theorieorientierte versus handwerkliche/gestalterische Berufe*

In dieser Dimension wird unterschieden zwischen dem Pol der Berufe, die ein hohes Maß an handwerklicher Geschicklichkeit auszeichnen, und dem entgegengesetzten Pol der wissensbasierten Berufe, bei denen das berufliche Fachwissen auch die beruflichen Fähigkeiten begründet.

#### *Differenzierung nach dem Grad der inhaltlichen Affinität zwischen »akademischen« und nichtakademischen Berufen*

In der zweiten Dimension wird nach dem Grad der inhaltlichen Affinität zwischen akademischen und nichtakademischen Berufen differenziert. So weist z.B. die Berufsausbildung zum/ zur Informatiker/-in (Schweiz) zum Bachelorstudium der Informatik eine sehr hohe inhaltliche Affinität auf. Bei Berufen wie Florist/-in, Koch/Köchin oder Versicherungskaufmann/-frau gibt es dagegen kein Äquivalent zu einem akademischen Beruf. Entsprechend unterschiedlich müssen unter diesem Aspekt Übergangsregelungen entwickelt werden.

Nach dieser Berufsstruktur lassen sich vier Berufsfelder unterscheiden:

- gestalterische Berufe,
- informations- und naturwissenschaftliche Berufe,
- handwerklich-gestalterische Berufe und
- theorieorientierte Berufe.

Diese Aufstellung zeigt, dass bei einem großen Spektrum der Berufe sowohl durch die Kompetenzprofile der Berufe als auch durch ihre Affinität zu akademischen Berufen bzw. hochschulischen Studiengängen die Realisierung von Übergangs- und Durchlässigkeitsregelungen (bei aller Verschiedenheit im Einzelfall) sehr viel einfacher zu realisieren ist als bei der großen Gruppe von Berufen, für die keine unmittelbare Affinität zu hochschulischen Bildungsgängen gegeben ist.



**Neustart | Ein gutes Buch**

#### **Ordnungsrahmen für Übergangsregelungen**

##### *1. Keine universellen – berufsübergreifenden – Übergangsregelungen*

Geht man von dem Ziel aus, einen durchgängigen (dualen) beruflichen Bildungsweg von der Erstausbildung bis zum Abschluss eines Masterstudiengangs zu entwickeln, dann legt dies – unter Berücksichtigung der Berufsstrukturen – die Regulierung von Übergangs- und Durchlässigkeitswegen nahe, die sich auf die Struktur der beruflichen und hochschulischen Bildungsgänge stützt.

##### *2. Der durchgängige duale berufliche Bildungsweg*

Dieser berufliche Karriereweg bietet sich für alle Berufe an, für die keine Affinität zu einem akademischen Beruf gegeben ist. Hier liegt es außerdem nahe, bereits im Rahmen der Erstausbildung in der Form von Zusatzqualifikationen Inhalte für berufliche Weiterbildungsprüfungen wie die Meisterprüfung zu vermitteln. Das Charakteristische der Meisterprüfung ist, dass die Berufsfähigkeit auf Meisterniveau überprüft wird. Dies ist mög-

lich, da die Dualität des beruflichen Lernens bei der Vorbereitung auf die Meisterprüfung gewahrt bleibt. Auch dann, wenn die Meisterqualifikation in einem dualen Studiengang erworben wird, wird die Berufsfähigkeit der »Meisterschaft« erreicht.<sup>8</sup>

Zur Weiterqualifizierung bieten sich Masterstudiengänge für Meister und entsprechend qualifizierte Fachkräfte an. Realistisch sind berufsbezogene Studiengänge, die ein nebenberufliches Studium ermöglichen. Um die Effizienz dieser Studiengänge zu erhöhen, sollte die berufliche Praxis als Lernpotenzial in ein duales Masterstudium einbezogen werden.

##### *3. Semiakademische Berufe*

Für die semiakademischen Berufe ist der Weg zu einer hochschulischen Bildung in zweifacher Weise vorbereitet. Das berufliche Fachwissen hat eine hohe Affinität zum Fachwissen entsprechender akademischer Berufe. Beim Verhältnis von Wissen und Können determiniert vor allem das Fachwissen die beruflichen Fähigkeiten und damit auch das berufliche Können. Daraus ergibt sich eine di-



**Neustart | Mein Bett, mein Tisch, mein PC**

daktisch-methodische Nähe zu den akademischen Lehr- und Lernformen. Der Übergang von der beruflichen zur hochschulischen Bildung ist für diese Berufsgruppe eine Frage der Anrechnung von Kompetenzen, die in der beruflichen Bildung erworben wurden. Verfügen z.B. die Auszubildenden für den Beruf des Mediengestalters über die Hochschulreife, dann erreichen die Auszubildenden nach ihrer dreieinhalbjährigen Ausbildung sehr wahrscheinlich das Qualifikationsniveau, das eher über als unter dem Niveau eines Studienabschlusses im Bachelorstudiengang Medieninformatik liegt, wenn man die Berufsfähigkeit bei der Definition des Vergleichsmaßstabs berücksichtigt. Für diesen Fall bietet sich die Einführung einer Äquivalenzregelung an, nach der die Kompetenz des Mediengestalters einschließlich seiner Berufsfähigkeit als Voraussetzung für die Zulassung zur Bachelorprüfung bewertet wird. Praktikabel sind solche Regelungen nur dann, wenn sie sich auf die Formulierung der zu erreichenden Ziele beschränken und die Umsetzung der

Regelung den jeweiligen Studiengängen überlassen bleibt.

### Fazit

Angesichts des demografischen Wandels ist sowohl eine verstärkte Nachfrage nach Auszubildenden als auch nach Fachschul- und Hochschulstudenten zu erwarten. Da eine Steuerung der Bildungsströme durch eine Abschottung der Zugangsbedingungen für ein Hochschulstudium ebenso ausscheidet wie eine frühzeitige Weichenstellung in Richtung der dualen Berufsausbildung, bietet sich als ein naheliegender Ausweg eine deutliche Erhöhung der Durchlässigkeit im Bildungssystem an. Dies betrifft vor allem die auf die Berufsausbildung aufbauenden Formen der Weiterbildung sowie geeignete Formen hochschulischer Bildung.

Dies setzt voraus:

- Zulassen von Absolventen dualer Berufsausbildung aus sog. »Abiturberufen« zum einschlägigen Bachelorexamen (z.B. Mediengestalter zum Bachelorexamen für Medien-

informatiker).

- Einführen des berufsbezogenen Fachabiturs, das parallel zur dualen Berufsausbildung erworben werden kann. Zugleich empfiehlt es sich, nach dem Vorbild der Schweiz, diese Qualifikation zur Voraussetzung für ein Fachhochschulstudium zu definieren.

Die Dualisierung des Fachschulstudiums mit verstärkten Möglichkeiten für eine Doppelqualifizierung (z.B. Meister/Techniker).

Einführung echter dualer Bachelorstudiengänge, in denen zugleich die Meister- und Ingenieurqualifikation erworben werden kann.

Die Realisierung einer modernen Bildungssystemarchitektur mit einem durchgängig dualen Bildungsweg gelingt umso besser, je eher sich die europäischen Länder miteinander abstimmen, die über entwickelte Formen dualer Berufsausbildung verfügen bzw. ein Interesse daran haben, solche Strukturen für den europäischen Wirtschafts- und Bildungsraum sowie den europäischen Arbeitsmarkt zu etablieren.

### Anmerkungen

- 1 Kallenbach u.a. 2003.
- 2 Huber 2010, S. 72 f.
- 3 Die These von Fourastié zur Verschiebung von Beschäftigungsstrukturen vom primären zum sekundären und schließlich zum tertiären (Dienstleistungs-)Sektor galt und gilt als eine unumstößliche Gesetzmäßigkeit zur Beschreibung der Beschäftigungsstrukturen. Übersehen wird dabei, dass bei der Analyse und statistischen Erhebungen der Beschäftigungsstrukturen differenziert werden muss nach *personenbezogenen* sowie nach *unternehmensbezogenen* (produktionsbezogenen) Dienstleistungen. Die Vernachlässigung von Forschung, Entwicklung und Ausbildung im und für den Bereich des produzierenden Sektors hat in zahlreichen entwickelten Ländern im letzten Jahrhundert zu einem Prozess der Deindustrialisierung erheblich beigetragen und hat im Ergebnis die Innovationsfähigkeit dieser Länder erheblich gemindert (Porter 1991, Hall/Soskice 2001, Grubb 1999).
- 4 Vgl. dazu eine Analyse zur Zukunft der Facharbeit (Rauner 2000).
- 5 Lisop 2004, S. 261.
- 6 Greinert 2007, S. 195.
- 7 Rauner 2011.
- 8 Walter, Berwald 2008.

## Literatur

- Bell, D. (1975): Die nachindustrielle Gesellschaft (The Coming of the Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting). Frankfurt/Main.
- Fourastié, J. (1949): Die große Hoffnung des 20. Jahrhunderts. 2. Aufl. Köln 1969. <http://www.europa.clio-online.de/2006/Article=89> (letzter Zugriff: 10.03.10).
- Grubb, N. (1999): The Subbaccalaureate Labor Market in the United States: Challenges for the School-to-Work Transition. In: Heinz, Walter R. (Hg.): From Education to Work. Cross-National Perspectives. Cambridge.
- Hall, P.; Soskice, D. (2001): Varieties of capitalism: the institutional foundation of comparative advantage. Oxford.
- Kallenbach, H. u. a. (2003): Die Bedeutung einer wettbewerbsfähigen Industrie für die Entwicklung des Dienstleistungssektors. Eine Analyse der Bestimmungsgründe der Expansion industrienaheer Dienstleistung in modernen Industriestaaten. Universität Bremen (Projekt 22/02/BMWA).
- Lisop, I. (2004): Die Wissensgesellschaft und ihr Qualifizierungssystem oder: Die Wissensgesellschaft – Wunschtraum, Albtraum oder reale Utopie. In: Busian, A.; Drees, G.; Lang, M. (Hg.): Mensch – Bildung – Beruf. Herausforderungen an die Berufspädagogik. Bochum, Freiburg, S. 258–272.
- Müller, N. (2009): Akademikerausbildung in Deutschland: Blinder Flecken beim internationalen OECD-Vergleich. In: BWP 2/2009, S. 42–46.
- OECD (2008): VET in PISA: Results from PISA 2003 and 2006, EDU/EDPC/CERI (2008) 5. Paris.
- Porter, M. (1991): The competitive advantage of nations. Cambridge.
- Walter, H.; Berwald, U. (2008): Integrierte Meister- und Ingenieurausbildung: Das duale Studium erreicht eine neue Qualität. In: Piening, D.; Rauner, F. (Hg.): Innovative Berufsbildung. Auf die Attraktivität für Jugendliche und Unternehmen kommt es an! Berlin, S. 263–289.

## STELLUNGNAHME ZUM THEMA

### Wir brauchen ein Erwachsenen-BAföG!

Matthias Anbuhl

Leiter der Abteilung Bildungspolitik und Bildungsarbeit beim DGB-Bundesvorstand

In kaum einem anderen Politikfeld klafft die Lücke zwischen Sonntagsreden und Wirklichkeit mehr auseinander als in der Weiterbildung. Die steigenden Anforderungen am Arbeitsplatz, die zunehmend geringere Halbwertszeit von Wissen, der drohende Fachkräftemangel – all das macht eine kontinuierliche Qualifizierung der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer notwendig. Das ist gesellschaftlicher Konsens.

Doch auch bei der Weiterbildung gilt das Prinzip: Wer hat, dem wird gegeben. Gut ausgebildete junge Männer mit Vollzeitstellen können ihr Wissen ständig auffrischen. Wer Teilzeit arbeitet, geringfügig beschäftigt ist und keinen Schulabschluss hat, bekommt auch später die Chance zur Weiterbildung nicht mehr.

Wer einen Blick auf die Angebote in der Weiterbildung wirft, erkennt vielerlei Probleme: Es gibt zu wenig Angebote für eine längerfristige berufliche Qualifizierung, gravierende Qualitätsprobleme sowie eine hohe Intransparenz am Markt, die den individuellen und gesellschaftlichen Nutzen nicht erkennbar macht. Zudem fehlt vielen Beschäftigten, die sich an einem zunehmend deregulierten Arbeitsmarkt behaupten müssen, schlicht die nötige Zeit und das Geld für Qualifizierung.

Um die Chancen der Weiterbildung für Beschäftigte und Betriebe zu erhöhen, müssen deshalb Angebot und Nachfrage gestärkt werden. Ein neues und besseres Weiterbildungssystem kann nur vom Staat, den Tarifvertragsparteien und den Betrieben gemeinsam gestaltet werden. Nötig sind innovative betriebliche Weiterbildung, mehr Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen sowie eine aktive staatliche Weiterbildungspolitik.

Wenn es um eine bessere Finanzierung der Weiterbildung

geht, brauchen wir einen Mix aus drei Komponenten. Erstens benötigen die Beschäftigten eine finanzielle Absicherung während der Weiterbildung. Es ist deshalb höchste Zeit, dass ein Erwachsenen-BAföG nach schwedischem Vorbild eingeführt wird. So wird es für Erwachsene leichter, ihren Bildungsabschluss nachträglich zu machen.

Zweitens ist zudem eine Neujustierung der Arbeitsmarktpolitik notwendig. Die Bundesagentur setzt noch immer zu sehr auf eine »Fast-Food-Weiterbildung« – sprich auf kurzfristige Maßnahmen, wie ein Bewerbungstraining. Sie sollte mehr eine abschlussbezogene und facharbeiterbezogene Weiterbildung anstreben. Hiermit sollten rund 200.000 Fachkräfte pro Jahr qualifiziert werden. Das ist eine Größenordnung, die noch vor den Hartz-Reformen erreicht wurde. Damit wäre vor allem den 1,5 Millionen jungen Menschen im Alter von 20 bis 29 Jahren geholfen, die keinen Berufsabschluss haben.

Drittens müssen wir zudem die Betriebe mehr in die Pflicht nehmen, um berufliche Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu finanzieren. Denn letztlich profitieren die Unternehmen von der steigenden Qualifizierung ihrer Belegschaften. Sie sollten daher branchenbezogene Weiterbildungsfonds einrichten.

Wer die Weiterbildung in Deutschland voranbringen will, muss – wie im Berufsbildungsgesetz für die Ausbildung – klare Strukturen schaffen, die für mehr Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Planungssicherheit für alle Beteiligten sorgen. In einem Bundesgesetz muss deshalb der Rahmen gesetzt werden für ein Recht auf Weiterbildung, für rechtlich garantierte Lernzeiten, für eine sichere Finanzierung, mehr Beratung und Transparenz, für bessere Qualitätssicherung und Zertifizierung.

Übrigens: Die Gewerkschaften engagieren sich ganz konkret für bessere Bildungschancen der Beschäftigten – zum Beispiel im Rahmen des ESF-Programms »weiter bilden«. Nicht zuletzt auf Initiative der Gewerkschaften wurden in diesem Programm in zwei Jahren 23 Qualifizierungstarifverträge gefördert und zehn neue Sozialpartner-Vereinbarungen zur besseren Weiterbildung der Beschäftigten abgeschlossen.

Heinrich Alt

# Mahnerin, Beraterin und Begleiterin

## Die Weiterbildungspolitik der Bundesagentur für Arbeit

**Die Bundesagentur für Arbeit setzt nicht auf das Prinzip »Gießkanne«, sondern auf marktgerechte, modulare Qualifizierung anstelle von Umschulungen.**

Es gibt nur eins, was auf Dauer teurer ist als Bildung, keine Bildung. Das Zitat von John F. Kennedy ist heute aktueller denn je.

Eine Volkswirtschaft, der es nicht gelingt, die Qualifikationen ihrer Erwerbstätigen auf dem neuesten Stand zu halten und in der Produktion zu nutzen, wird im internationalen Wettbewerb zurückfallen. Die Wertschöpfung in unserer Wirtschaft erfolgt in hohem Maße wissensbasiert. Neben dem Druck des internationalen Wettbewerbs müssen sich Unternehmen, Beschäftigte und die Bundesagentur für Arbeit bereits heute – und künftig noch stärker – mit dem demografischen und technologischen Wandel und den Folgen der Globalisierung auseinandersetzen.

### Fachkräftemangel

Der Mangel an Fachkräften ist kein Thema von morgen, sondern von heute. Wir haben bereits heute eine Vielzahl von Stellenangeboten, die kurzfristig qualifikationsbedingt nicht besetzt werden können. Dies mag angesichts von drei Millionen Arbeitslosen zunächst verwundern, doch es

lässt sich einfach erklären. Arbeit ist der Sammelbegriff für sehr verschiedenartige Tätigkeiten – die Qualifikation ist für die Einsatzmöglichkeit entscheidend. Fachkräftemangel bei gleichzeitiger Arbeitslosigkeit ist ein strukturelles Phänomen des Arbeitsmarktes, das im gegenwärtigen konjunkturellen Aufschwung an Brisanz gewinnt. In der Ökonomie wird von »Mismatch« gesprochen, wenn offene Stellen auch bei Arbeitslosigkeit nicht besetzt werden können. Vor allem qualifikatorische Lücken lassen sich nicht kurzfristig schließen, weil sie von langfristigen Bildungs- und Investitionsentscheidungen abhängen.

Die Anforderungen der deutschen Arbeitswelt an den einzelnen Arbeitnehmer werden zunehmend komplexer. Technologischer Fortschritt, internationale Arbeitsteilung und Lohngefälle reduzieren das Angebot an Arbeitsplätzen für Geringqualifizierte. Die Halbwertszeit des beruflichen Wissens beträgt inzwischen nur noch vier Jahre. Das heißt, dass jeder im Verlauf von vier Jahren die Hälfte seines Wissens erneuern oder sein Wissen in diesem Zeitraum verdoppeln muss. Die Produktentwicklung der letzten 20 Jahre ist ein gutes Beispiel für diese Schnellebigkeit, denkt man an die Siegeszüge von Handy, PC und Internet. Möchte man seine neuesten technischen Errungenschaften nach zwei Jahren weiterverkaufen, hat man ein Problem, weil sich für etwas so

»Altes und Unzeitgemäßes« niemand mehr interessiert. Schnell wird dann das geliebte Produkt zum »Auslaufmodell«. Wer sein berufliches Wissen nicht permanent weiterentwickelt, »nicht am Ball bleibt«, wird sehr schnell das Spielfeld verlassen und auf der Reservebank sitzen.

Aber nicht nur der technologische Wandel stellt die Gesellschaft und damit Unternehmen, Beschäftigte und die BA in ihrer Ausgleichsfunktion auf dem Arbeitsmarkt vor neue Herausforderungen. Die demografische Entwicklung – gekennzeichnet durch eine alternde und abnehmende Erwerbsbevölkerung – wird zu tief greifenden Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt führen. Mehr denn je wird es erforderlich sein, losgelöst von Zuwanderungsüberlegungen, das bislang nicht genutzte oder unterwertig eingesetzte Arbeitskräftepotenzial, derzeit beschäftigt oder nicht, einzusetzen. Älter werdende Belegschaften müssen trainiert werden, um länger und produktiv im Arbeitsprozess zu bleiben, und junge Menschen müssen einen Einstieg in die Arbeitswelt finden, der eine stabile und lange Erwerbsbiografie zulässt. 1,2 Millionen junge Erwachsene zwischen 20 und 30 Jahren verfügen über keine abgeschlossene Berufsausbildung, die Hälfte davon ist als Un- und Angelernte beschäftigt. Damit ergibt sich ein Anteil ungelerner junger Menschen an der entsprechenden Wohnbevölkerung von 15 Prozent. Hier sind keine Voraussetzungen für einen stabilen Erwerbsverlauf gegeben, sondern eher Risiken für die Arbeitslosenversicherung, die Grundsicherung und die Rente. Die Arbeitslosenquote



**Heinrich Alt ist seit 2002 Mitglied im Vorstand der Bundesagentur für Arbeit. Er verantwortet dort den Bereich des SGB II.**

für Ungelernte liegt bei 22 Prozent, die von Fachhochschul- und Hochschulabsolventen bei 2,5 Prozent. Gerade jüngere Jahrgänge sind von besonderer Bedeutung, weil ihr Erwerbsleben möglichst erst mit 67 enden sollte. Deshalb wäre es sinnvoll, insbesondere diesen jungen Menschen – sofern geeignet – eine zweite Chance zu geben, einen qualifizierten Berufsabschluss zu erwerben. Eine gute Möglichkeit, mit einheimischem Potenzial den Fachkräftemangel zu bekämpfen. Neben den Reserven in den Betrieben gilt es, auch unter den Arbeitssuchenden gezielter auf Talentsuche zu gehen, Fähigkeiten zu erkennen und darauf aufzubauen.

Die Verbesserung der beruflichen Qualifikation durch Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung ist das zentrale Instrument aktiver Arbeitsmarktpolitik. Dass eine hohe Qualifikation die Chancen am Arbeitsmarkt verbessert, ist empirisch vielfach belegt. Der Eintritt bzw. Wiedereintritt in den Arbeitsmarkt ist und bleibt für Geringqualifizierte schwierig. Spätestens seit den 80er-Jahren hat der mit dem Abbau von einfachen Arbeitsplätzen einhergehende Strukturwandel die Zugangs-

chancen für Menschen erschwert, die über keinen oder nur über einen niedrigen schulischen bzw. beruflichen Bildungsabschluss verfügen. Daher haben sich die Arbeitslosenquoten von Gering- und von Höherqualifizierten immer stärker auseinanderentwickelt. Während etwa 19 Prozent der Erwerbstätigen keine abgeschlossene Berufsausbildung vorzuweisen haben, sind es unter den Arbeitslosen 39 Prozent. Das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung prognostiziert, dass in den kommenden zehn Jahren die Nachfrage nach gering qualifizierten Arbeitskräften weiter schrumpfen wird. Und in den wenigen Einsatzbereichen, die keinen formalen Berufsabschluss voraussetzen, werden die Anforderungen komplexer und ändern sich laufend. Aber gerade Geringqualifizierte sind in der beruflichen Weiterbildung unterrepräsentiert. Auch wenn hier bereits erste Bemühungen erkennbar sind, gerade diese bildungsferne Gruppe besser als bisher zu erreichen, bleibt dies eine wichtige Herausforderung für die Arbeitsmarktpolitik. Gerade in der zuletzt erlebten Wirtschaftskrise setzten Politik, Arbeitgeber und

Betriebsräte sowie BA verstärkt auf die Weiterbildung von Arbeitslosen und Beschäftigten. Doch allein die Erhöhung der Fördermittel und die Vereinfachung des Zugangs zu entsprechenden Förderinstrumenten werden dem Problem nicht gerecht, welches sehr vielschichtig diskutiert werden muss. Die Arbeitsmarktpolitik kann nicht als Reparaturbetrieb die Unzulänglichkeiten des Bildungs- und Ausbildungssystems und daraus resultierende Bildungsungleichheiten in vollem Umfang ausgleichen. Dennoch muss sie kompensatorisch eingreifen, um den Notwendigkeiten des Arbeitsmarktes, aber auch dem einzelnen Menschen gerecht zu werden.

### Breiter Bewusstseinswandel

Die BA verantwortet nicht mehr nur die Arbeitsmarktpolitik im klassischen Sinn, also die Förderung der beruflichen Weiterbildung. Sie hat sich vielmehr zur Mahnerin, Beraterin und Begleiterin entwickelt. Sicher ist es wichtig, passgenaue Weiterbildungen anzubieten, die auch langfristig am Arbeitsmarkt gefordert werden.



Neustart | So geht's



### Neustart | Bewegungspause

Wichtiger ist aber, einen breiten Bewusstseinswandel zu bewirken. Dazu brauchen wir Arbeitgeber, Gewerkschaften, Betriebsräte, den Mainstream – und natürlich die Politik, die den richtigen Rahmen setzen und die entsprechenden Weichen stellen muss.

Kindergarten und Schule sind zentrale Handlungsfelder. Wir müssen frühzeitig intervenieren, das bedeutet bereits in der vorschulischen und schulischen Erziehung präventive Ansätze suchen. Jährlich verlassen 7 Prozent der Hauptschüler die Schule ohne einen Abschluss. Dazu kommen nochmals rund 150.000 Jugendliche, die nicht ausbildungsgerecht erscheinen. Diese Zeiten und Zahlen müssen wir hinter uns lassen. Und wir müssen die Bildungsbereitschaft von Arbeitnehmern und Arbeitgebern erhöhen. Jeder muss für sich erkennen, dass lebenslanges Lernen nicht nur ein gut gemeinter Rat, sondern unverzichtbar ist, um auf dem Arbeitsmarkt bestehen und am gesellschaftlichen Leben partizipieren zu können. Aber wie können wir die Weiterbildungsbeteiligung erhöhen? Unternehmen und Verwaltungen müssen Personalentwicklung noch stärker auf bedarfsorientierte,

fortlaufende Qualifizierung während des gesamten Erwerbslebens ausrichten. Wir brauchen mehr bezahlbare und zielgruppenspezifische Angebote insbesondere im Rahmen der öffentlich verantworteten Weiterbildung, die gerade bildungsferneren Gruppen einen einfachen Zugang zu den Angeboten bieten.

Bildung ist für den Normalbürger ein positiv besetzter Begriff. Für eine relevante Gruppe in unserer Gesellschaft löst er jedoch eher Ängste aus. Wenn wir auch bei ihnen Fortschritte erzielen wollen, brauchen wir neue Formen der Ansprache und Didaktik, damit auch Bildungsferne wieder Freude an diesem Thema gewinnen.

### Keine Gießkanne

Natürlich bleibt die eigentliche Kernaufgabe der BA, gute Strategien zu entwickeln – den Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt gut zu managen. Dabei werden wir von der demografischen Entwicklung getrieben, die dazu führt, dass die Zahl der Erwerbspersonen kontinuierlich sinkt. Was sich heute entlastend auf dem Arbeitsmarkt auswirkt, wird mittelfristig zu ernst

zu nehmenden regionalen und branchenübergreifenden Verwerfungen führen. Es muss uns gelingen, in Zeiten wirtschaftlicher Erholung so viele Menschen wie möglich auf die Konjunkturlokomotive aufspringen zu lassen. Leider ist es uns noch nicht gelungen, alle Arbeitsuchenden gleichermaßen zu aktivieren, es bleibt ein fester Sockel an Arbeitslosigkeit. Darunter Menschen ohne verwertbare Abschlüsse, Menschen mit ausländischen Wurzeln, ältere Beschäftigte, die mit ihrer Ausbildung nicht mehr am »Puls der Zeit« sind, oder Langzeitarbeitslose, deren Qualifikationen sich durch Zeitverlauf entwertet haben. Hier verbergen sich Talente, die wir entdecken müssen. Diese Potenziale durch eine gezielte strategische Arbeitsmarktpolitik zu aktivieren ist Herausforderung und Auftrag zugleich. Weiterbildung kann dafür ein wesentliches Element sein, wenn sie richtig eingesetzt wird. Keine Gießkanne, sondern marktgerechte Qualifizierung, eher modular anstelle von Umschulungen. Die Eingliederungschancen nach der Weiterbildung sind derzeit so gut wie selten. 76 Prozent der Absolventen sind sechs Monate nach Beendigung der Maßnahme nicht mehr arbeitslos, 60 Prozent in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung. Gute Ergebnisse, die noch ausbaufähig sind.

### Großer Weiterbildungsbedarf

Es besteht großer Weiterbildungsbedarf, selbst beim Thema Weiterbildung. Berufliche Weiterbildung wird ein Schlüsselthema für die Zukunftsfähigkeit Deutschlands. Auf den ersten Blick sind Deutschlands Arbeitnehmer insgesamt gesehen gut qualifiziert – vier Fünftel verfügen über eine formale berufliche Qualifikation. Das tatsächliche Qualifikationsniveau hängt aber nicht nur von der Ausbildung, sondern auch von der Weiterbildungsbeteiligung ab. Und damit verschlechtert sich die Bilanz. Nur gut zwei Fünftel der Bevölkerung zwischen 19 und 64 Jahren nehmen an Maßnahmen der



beruflichen oder allgemeinen Weiterbildung teil. Bedenklich stimmt, dass neben Geringqualifizierten insbesondere Personen mit Migrationshintergrund, Frauen mit betreuungsbedürftigen Kindern und ältere Arbeitnehmer eine geringe Bildungsbeteiligung aufweisen.

Aber nicht nur bei der Bildungsbereitschaft der Arbeitnehmer, auch auf der betrieblichen Seite besteht deutlich Luft nach oben. Nicht einmal die Hälfte aller Betriebe in Deutschland bieten aktiv Weiterbildung an. Deutschland braucht eine Weiterbildungsallianz, einen Zusammenschluss der Profis

der Nation. Bei allem notwendigen Engagement der BA dürfen wir weder die Arbeitnehmer noch die Wirtschaft aus der Verantwortung entlassen. Viele Unternehmen haben mittlerweile erkannt, dass sie mit Weiterbildung ihre Attraktivität als potenzielle Arbeitgeber erhöhen und die Motivation ihrer Beschäftigten stärken. Die Unternehmen müssen als Träger für die betriebliche Weiterbildung fungieren. Die Arbeitsmarktpolitik der BA kann unterstützen, indem wir entsprechende Impulse setzen und Instrumente zur Unterstützung der betrieblichen Weiterbildung anbieten. Gerade kleinere und mittlere

Unternehmen müssen stärker für das Thema »Weiterbildung« sensibilisiert werden. Weiterbildung muss nicht zuletzt aufgrund des sich abzeichnenden Fachkräftemangels ein ganz selbstverständlicher Bestandteil betrieblicher Personalpolitik werden. Das spärlicher werdende Angebot am Arbeitsmarkt wird dafür sorgen, dass Unternehmen sich verstärkt um ihre jetzigen und künftigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bemühen werden. Wer nicht aus- und weiterbildet, sondern sein Heil in der Fluktuation sucht, setzt mehr denn je seine Zukunft aufs Spiel.

## STELLUNGNAHME ZUM THEMA

### **Berufliche Weiterbildung: Schlüssel zu Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigungsfähigkeit**

Barbara Dorn

Leiterin der Abteilung Bildung, Berufliche Bildung  
BDA | Bundesvereinigung der Deutschen  
Arbeitgeberverbände

Wissen und Kompetenzen sind entscheidende Bestimmungsgrößen für Innovation und Erfolg. Sie müssen kontinuierlich an neue Anforderungen angepasst werden: immer schnellere technologische Veränderungen, eine verstärkte Verknüpfung von Industrieprodukten mit Dienstleistungsangeboten, eine zunehmende Internationalisierung. Hinzu kommt eine rückläufige demografische Entwicklung mit abnehmenden Jugendjahrgängen und steigenden Anteilen Älterer. Vor diesem Hintergrund gewinnt eine zukunftsfähige berufliche Weiterbildung immer mehr an Bedeutung. Sie muss sich im Kontext lebenslangen Lernens bewegen, das mit der frühkindlichen Bildung beginnt und bis hin zur gezielten Nutzung der Expertenerfahrung älterer Menschen reicht. Berufliche Weiterbildung wird so zum Schlüssel für Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen sowie für Beschäftigungsfähigkeit jedes Einzelnen.

Damit dies gelingt, ist zum einen ein umfassendes Weiterbildungsverständnis erforderlich: Berufliche Weiterbildung ist ein Lernen für konkrete Anforderungen und mit verwertbaren Ergebnissen. Sie ist eine komplexe Aufgabe, die gezielt auf individuelle Anforderungen, Bedingungen und Ziele des Einzelnen sowie der Unternehmen abgestimmt

sein muss. Ein enger Weiterbildungsbegriff, der lediglich auf formales Lernen etwa im Seminar abzielt, wird diesem Verständnis nicht gerecht. Berufliche Weiterbildung wird zu Recht und notwendigerweise zunehmend in den Arbeitsprozess integriert.

Zum anderen kommt es auf eine differenzierte Wahrnehmung der jeweiligen Verantwortung an: Da berufliche Weiterbildung der Sicherung und Stärkung sowohl der Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen wie auch der Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmer dient, müssen beide sie als Investition in ihre Zukunft verstehen und Verantwortung und Aufwand dem jeweiligen Nutzen und den Interessen entsprechend verteilen. Dabei sollten sich Arbeitnehmer durch die Einbringung von Freizeit auch stärker am Aufwand für die betriebliche Weiterbildung beteiligen, da sie in der Regel ebenfalls davon profitieren. Aktuell finden drei Viertel der betrieblich veranlassten Weiterbildung in der Arbeitszeit statt. Die Mehrheit der Unternehmen ist bereit, noch stärker in Weiterbildung zu investieren, wenn die Mitarbeiter mehr Freizeit einbringen.

Wichtig zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung sind darüber hinaus lernförderliche Rahmenbedingungen. Weiterbildungsanbieter müssen verstärkt zu Dienstleistern werden, die individuelle Weiterbildungsberatung und -begleitung anbieten und das prozessorientierte Lernen am Arbeitsplatz unterstützen. Wichtig sind zudem Qualitätsverbesserungen im Bildungssystem. Frühkindliche Bildung und Schule müssen Lernfähigkeit und -motivation vermitteln und damit die Basis für das lebenslange Lernen legen. Zudem muss die Durchlässigkeit im Bildungssystem, vor allem zwischen beruflicher und Hochschulbildung, verbessert werden, damit im Verlauf des lebenslangen Lernens auf Abschlüsse neue Anschlüsse folgen können.

## ZIVILGESELLSCHAFT

# Nationale Engagementstrategie

### Zum EU-Jahr der Freiwilligentätigkeit

Das Jahr 2011 wurde von der EU als Europäisches Jahr der Freiwilligentätigkeit zur Förderung der aktiven Bürgerschaft ausgerufen. In diesem Zusammenhang beschloss das Bundeskabinett Ende 2010 die erste Nationale Engagementstrategie. Mit der nationalen Strategie, die zwischen den Bundesministerien beraten und abgestimmt wurde, soll auf die wachsende Bedeutung des bürgerschaftlichen Engagements reagiert werden. Die Handlungsfelder basieren dabei auf Empfehlungen des Nationalen Forums für Engagement und Partizipation. Die Bundesregierung begreift die Strategie als Leitfaden für eine lebendige Bürgergesellschaft und macht mit ihrer Initiative Angebote zur weiteren Vernetzung und zum Informationsaustausch. Die engagementpolitischen Maßnahmen der Bundesregierung werden unter der Federführung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) koordiniert, wobei folgende Ziele vereinbart sind:

- bessere Abstimmung engagementpolitischer Vorhaben zwischen Bund, Ländern und Kommunen,
- größere Anerkennung und Wertschätzung der Leistungen von freiwillig Engagierten,
- bessere Rahmenbedingungen für das freiwillige Engagement.

### Rolle der Bildung

Die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) hat neben anderen Verbänden zu der jetzt beschlossenen Engagementstrategie Stellung genommen (Wortlaut im Netz unter: [www.kbe-bonn.de](http://www.kbe-bonn.de)). Sie begrüßt, dass die Bundesregierung die Förderung freiwilligen und ehrenamtlichen Engagements unterstützen

will und dazu eine eigene Engagementstrategie entwickelt hat. Die KBE legt jedoch Wert darauf, dass mit der Umsetzung der Strategie wirklich das vielfältige Engagement der Bürger und Bürgerinnen gefördert wird und keine Auswahl bestimmter, gerade regierungserwünschter und -konformer Engagementformen stattfindet. Der in der Engagementstrategie genannten hohen Bedeutung von Bildungsangeboten für das bürgerschaftliche Engagement müsse auch in der Praxis Rechnung getragen werden. »Aufgrund unserer Erfahrungen als eine durch Ehrenamtliche getragene und Ehrenamtliche qualifizierende Organisation können wir nur unterstreichen, wie wichtig Qualifizierungs- und Unterstützungsangebote sind. Sie helfen, dass sich Ehrenamtliche nicht überfordert oder ausgenutzt fühlen«, so der KBE-Vorsitzende Bertram Blum, der weiter ausführte: »Allerdings gelingt bürgerschaftliches Engagement und die Unterstützung von freiwillig Tätigen nicht im luftleeren Raum, sondern es braucht auf allen Ebenen eine infrastrukturelle, verbindliche Förderung, so auch von den in diesem Bereich aktiven Bildungsträgern auf Bundesebene.«

Die KBE kritisiert in ihrer Stellungnahme besonders, dass viele Hemmnisse und langjährige Forderungen von Verbänden sich nicht in der nationalen Strategie wiederfinden. So hätten die Umsetzung von G8, die Bachelor- und Masterstudiengänge sowie die Personalkürzungen in Unternehmen und öffentlicher Verwaltung zu einer großen zeitlichen Belastung vieler Menschen beigetragen, was sich auch in der Wahrnehmung des Ehrenamtes widerspiegeln würde. Wollte man das bürgerschaftliche Engagement ernsthaft fördern, dürften diese Zusammenhänge nicht

ausgeklammert werden. Im krassen Widerspruch zu der von der Bundesregierung genannten Bedeutung der politischen Bildung stünden übrigens die von der Bundesregierung beschlossenen Kürzungen bei der Bundeszentrale für politische Bildung. Ebenso fehlten Konzepte zur Entbürokratisierung, zur Angleichung der unterschiedlichen Aufwandspauschalen für ehrenamtliche Tätigkeiten und die Klärung steuerrechtlicher Fragestellungen.

Für den Bundesausschuss Politische Bildung (bap), in dem die Träger der außerschulischen politischen Bildung, darunter auch die KBE, zusammenarbeiten, hatte der Vorsitzende Lothar Harles Ende 2010 eine Erklärung abgegeben (s. auch die Homepage: [www.bap-politischebildung.de](http://www.bap-politischebildung.de); weitere Stellungnahmen aus der außerschulischen Bildung finden sich im neuen »Journal für politische Bildung«, dessen erste Nummer im März 2011 erschienen ist). Der Bundesausschuss begrüßte ebenfalls die Absicht der Regierung, durch die Entwicklung einer solchen Strategie die vielfältigen Bemühungen Einzelner wie auch sozialer Gruppen, ihren Beitrag für die Gemeinschaft und das Gemeinwohl zu leisten, stärker zur Kenntnis zu nehmen und zu unterstützen. Aus Sicht des bap weist das vorgelegte Konzept eine Reihe positiver und interessanter Ansätze auf. Einige wichtige Punkte seien jedoch nur unzureichend ausgeführt oder fehlten ganz. In seiner Stellungnahme greift der bap einige Aspekte heraus, wobei er besonders auf die Rolle der Bildung Bezug nimmt.

Er bekräftigt die Einschätzung der Bundesregierung, dass Engagement mit gesellschaftlichem Bezug auch immer eine gute Gelegenheit sei, sich selbst in informeller Weise zu bilden, und dass die Vorstellung nicht haltbar sei, Engagement komme gewissermaßen von selbst und müsse nur unterstützt werden. Es bedürfe vielmehr auch aus der Gesellschaft heraus gezielter Bemühungen, zum Engagement zu motivieren und die Menschen in ihrem Engagement zu begleiten: »Gezielte Maßnahmen von informeller und nichtformaler Bildung sind angebracht.

Für die Träger von Angeboten der politischen Bildung ist es selbstverständlich, Menschen nicht nur über gesellschaftliche und politische Themen zu informieren, sondern sie vielmehr zu eigenen Aktivitäten und längerfristigem Engagement zu motivieren. Auch viele andere Bildungsträger und Initiativen sind in diesem Sinne aktiv.«

## Staatliche Förderung

Der Bundesausschuss begrüßte ferner die Absicht der Bundesregierung, ihre eigenen Aktivitäten aus den verschiedenen Ressorts zu bündeln und koordiniert zu bearbeiten. Grundsätzlich sollten, so der bap, geeignete Rahmenbedingungen für das Engagement geschaffen und erhalten werden. Die staatlichen Aktivitäten beschränkten sich aber nicht auf diese Absicht, sondern gingen teilweise weit über die Schaffung von Rahmenbedingungen hinaus und griffen in die Arbeit der bürgerschaftlichen Akteure ein. Wenn unter Beachtung der Zuständigkeiten Modellprojekte initiiert würden, sollten sie so angelegt sein, dass im Vordergrund die Bürger und nicht die staatlichen Stellen stehen. Der bap monierte konkret, dass in den vergangenen Jahren im Rahmen von Projektförderung Netzwerkstrukturen aufgebaut wurden, »die keinen Sitz im Leben haben, weil sie einzig wegen des Projekts entstanden sind. Strukturen, die das Engagement fördern, fördern und stützen, sind nötig und auch vorhanden. Diese bürgerschaftlichen Initiativen sind auch schon vernetzt. Für die politische Bildung leistet diese Vernetzung der Bundesausschuss Politische Bildung«.

Abschließend hält der Bundesausschuss fest, dass es nicht darum gehen kann, immer wieder neue Leitziele für Förderinstrumente zu formulieren – wie jetzt etwa mit dem »Leitziel bürgerschaftliches Engagement« vorgeschlagen wurde. Es sei vielmehr erforderlich, sich auf die Ursprünge und Hauptziele solcher Förderinstrumente zu besinnen. Diese Anfrage gilt für den Kinder- und Jugendplan, aber auch für andere Ressorts wie das In-

nenministerium, das die politische Erwachsenenbildung freier Träger durch die Bundeszentrale für politische Bildung fördert. Während von dieser ein neues Netzwerk von Akteuren aus der Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit aufgebaut werden sollte, sei das vor-

handene Netzwerk, so der bap (siehe auch: »Bildung und Sparpolitik« in EB 4/10), durch die in den nächsten Jahren vorgesehenen Kürzungen bei der Förderung der bürgerschaftlichen Träger infrage gestellt.

*Johannes Schillo*

## Bildung für die Demokratie

In Sommer 2010 wurde bekannt, dass die Mittel der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) einschneidend gekürzt werden. Wegen der Kürzung, die in Form einer Mittelreduzierung an die freien Träger weitergereicht wurde, und wegen der bedenklichen förderungspolitischen Entwicklung, die im Rahmen der Haushaltskonsolidierung 2012 bis 2014 fortgeführt werden soll, startete der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) seine Kampagne »Demokratie braucht politische Bildung« (vgl. EB 4/10). Der Rat der Weiterbildung – KAW, das bundesweite Kooperationsgremium der Weiterbildungsträger, erklärte Ende 2010 seine Unterstützung für die Kampagne und gab die Erklärung »Bildung für die Demokratie ist unverzichtbarer Bestandteil von Weiterbildung« ab. Darin heißt es:

»Politische Bildung vermittelt Wissen zum politischen System, Argumentations-, Urteils- und Kritikfähigkeit sowie Partizipationskompetenzen. Sie unterstützt damit Aufbau und Stärkung der Demokratie. Parteiübergreifend besteht in der Bundesrepublik Konsens, dass Demokratie auf Zustimmung durch Kenntnis und Teilhabe beruht. In diesem Sinne sieht die politische Bildung eine wichtige Aufgabe in der Befähigung zur eigenen Urteilsbildung und der Unterstützung zum eigenen politischen Engagement. Grundsätzlich gelten hierbei die Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses, insbesondere die Teilnehmendenorientierung und die kontroverse Darstellung von strittigen Inhalten und Positionen. Neben dieser Grundlagenarbeit in Form der Befähigung zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit der Politik werden auch neue Formen des demokratischen Streitens und Diskurses angeregt und entwickelt.

Im Rahmen des Bildungssystems in Deutschland ist politische Bildung nicht nur Schulfach oder Aufgabe staatlicher Einrichtungen, sondern gemäß dem Subsidiaritätsprinzip werden viele Veranstaltungen auch von freien Trägern mit ganz unterschiedlicher Tradition und Wertorientierung durchgeführt. Diese Bildungsangebote ordnen sich ein in das Gesamtsystem der Weiterbildung. Sie stellen neben und in Verbindung mit den diversen Angeboten von Persönlichkeitsbildung und beruflicher Bildung eine wichtige Komponente von Demokratie-Bildung dar und sind existenziell für das gesellschaftliche Leben. Viele Entwicklungen des persönlichen und beruflichen Alltags sind nur nachvollziehbar, wenn auch ihre politische Dimension mitgesehen und verstanden wird. Politische Bildung kann dazu beitragen, dass beim Einzelnen nicht das Gefühl entsteht, Entwicklungen hilflos ausgeliefert zu sein: Jede/-r kann selbst einen Beitrag zur Veränderung leisten.

In mehreren Entschlüssen hat der Deutsche Bundestag die Bedeutung der politischen Bildung für Gesellschaft und Staat bestätigt. Politische Bildung ist unverzichtbarer Bestandteil von Bildung und Weiterbildung. Wenn die Bundesregierung anstrebt, in Zukunft 10 % des Bruttonettoproduktes für Bildung und Forschung aufzuwenden, dürfen bei der politischen Bildung die Mittel nicht gekürzt werden, sondern müssen steigen. Der Rat der Weiterbildung fordert deshalb die Mitglieder der Bundesregierung auf, dafür zu sorgen, dass in den kommenden Jahren dieser Weiterbildungsbereich durch eine ausreichende Finanzausstattung gestärkt und gefestigt wird.«

## Aktionstage

Die nächsten »Aktionstage Politische Bildung« finden vom 5. bis 23. Mai 2011 statt. Bei den Aktionstagen handelt es sich um eine bundesweite Öffentlichkeitsaktion für die politische Bildung, die seit 2004 vom Bundesausschuss Politische Bildung (bap) in Zusammenarbeit mit der Bundes- bzw. den Landeszentralen getragen und mittlerweile auch mit internationaler Beteiligung durchgeführt wird. Die Aktionstage wollen die Vielfalt der Akteure und Aktionen auf dem Gebiet der politischen Bildung präsentieren sowie gezielt die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf das der Bildungsträger lenken.

Auf der Eröffnungsveranstaltung am 5. Mai 2011 in Berlin wird der Bundesausschuss den Preis Politische Bildung verleihen. Der bap vergab am 5. Mai 2009 zum ersten Mal den mit insgesamt 16.000 Euro dotierten Preis für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung, indem er vier Projekte auszeichnete, die nachhaltig die demokratische politische Kultur unterstützen. Gefördert wird der Preis, der alle zwei Jahre mit wechselndem thematischem Schwerpunkt verliehen wird, vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb); Schirmherr ist Bundestagspräsident Prof. Dr. Norbert Lammert. Schwerpunkt der neuen Ausschreibung ist »Partizipation und soziales Engagement«. Informationen zum Preis finden sich auf der Website des Bundesausschusses ([www.bap-politischebildung.de](http://www.bap-politischebildung.de)). Die Angebote der Aktionstage sind auf der Homepage der Bundeszentrale ([www.bpb.de/aktionstage](http://www.bpb.de/aktionstage)) aufgeführt.

## Praxisforschung in der Weiterbildung

### Projekte und Konsultationen

In der fachlichen Debatte über die konzeptionelle und institutionelle Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung wird in letzter Zeit immer wieder die Bedeutung von Praxisforschung, speziell von empirischer Forschung, angemahnt. Dahinter steht das Bemühen der Praktiker und Bildungsverantwortlichen, in Zeiten des beschleunigten sozialen Wandels und der weltweiten bildungspolitischen Herausforderungen die theoretische Klärung des eigenen Standortes voranzutreiben. Dahinter stehen aber auch externe Anforderungen der Evaluation und Qualitätssicherung oder forschungs- und förderungspolitische Schwerpunktsetzungen, so etwa vonseiten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), das 2007/08 langfristige Programme zur Verbesserung der Bildungs- und Lernforschung aufgelegt hat.

### Praxisforschung nutzen

Auf die Notwendigkeit, empirische Forschung zu verstärken und sich speziell dem zu widmen, was in Bildungs- und Lernprozessen »wirklich geschieht«, wird seit den PISA-Erhebungen allenthalben aufmerksam gemacht. Für die außerschulische Szene hatte dazu schon 2000 das »Forschungsmemorandum Erwachsenenbildung« Stellung genommen und auf konkrete Aufgaben hingewiesen (im Netz unter: [www.die-bonn.de](http://www.die-bonn.de)). Davon wurde einiges aufgegriffen, wie Ekkehard Nuissl jüngst in seinem Studententext »Empirisch forschen in der Weiterbildung« (Bielefeld 2010) schrieb, vieles harre jedoch noch einer Antwort und viele neue Fragen seien aufgeworfen worden. »Es gibt also viel zu tun in der Wissenschaft der Weiterbildung, und vor allem gibt

es viel zu tun im Hinblick auf die empirische Forschung« (Nuissl).

Dass dazu in der Praxis zahlreiche Aktivitäten zu verzeichnen sind, haben Forschungsprojekte der jüngsten Zeit gezeigt. In der außerschulischen Bildung sind Potenziale vorhanden, die für die wissenschaftliche Erschließung genutzt werden können und die in diesem Sinne – auch wenn bislang keine systematische empirische Erforschung stattfindet – bereits seit Längerem genutzt werden. Das hatte auch Klaus Ahlheim schon 2003 betont, als die Diskussion über den Qualifizierungs- und Forschungsbedarf durch die großen Evaluationsprojekte der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung neuen Nachdruck erfuhr. In seiner Publikation »Vermessene Bildung?« (vgl. EB 4/03) erinnerte Ahlheim daran, dass sich die (politische) Weiterbildung von Anfang an mit der Wirkungsfrage, mit Erfolg und Reichweite ihrer Tätigkeit beschäftigt hat und dass die Diagnosen von Theorieferne, hausgemachter Rand- oder Rückständigkeit nicht haltbar sind.

In den damaligen Debatten wurde auch klargestellt, dass aus der Kritik an der Vermessungsmanie, an dem Ideal der Quantifizier- und Nachzählbarkeit, keine generelle Absage an Wirkungsforschung oder empirische Erhebungen folgt: Es geht nicht um den Rückzug aus unangenehmen Forschungsprogrammen, sondern darum, Praxis- und Wirkungsanalysen in pädagogisch reflektierter und auf die Besonderheiten der Erwachsenenbildung zugeschnittener Form zu realisieren. Um diesen Prozess zu forcieren, hatte der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) vor drei Jahren, gemeinsam mit dem Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) und gefördert vom BMBF, das Forschungsprojekt »Praxisforschung nutzen – Politische

Bildung weiterentwickeln« in Gang gesetzt. Ziel des Projekts, das von der Erziehungswissenschaftlerin Dr. Helle Becker (Essen) geleitet wurde, war die Gewinnung und Nutzbarmachung empirischer Erkenntnisse für die außerschulische politische Bildung. Das Projekt wurde Anfang 2011 mit der Vorlage des Berichts (erhältlich über: [www.adb.de](http://www.adb.de)) abgeschlossen. Eine Kurzfassung der Ergebnisse wird, zusammen mit weiteren Informationen und Reflexionen zur Praxisforschung, in der Nr. 2 des »Journal für politische Bildung« erscheinen, das der Bundesausschuss seit 2011 im Wochenschau-Verlag herausgibt. Zum Abschluss des Projekts fand zudem im Dezember 2010 eine Fachtagung von bap und AdB in Berlin statt. Die gut besuchte Fachtagung brachte Wissenschaftler, Praktiker und Bildungsverantwortliche ins Gespräch, an dem sich ebenfalls Vertreter aus Politik und Verwaltung, so aus dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSJ) oder dem Kuratorium der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), beteiligten. Der Präsident der Bundeszentrale, Thomas Krüger, betonte dabei die Notwendigkeit, dass die außerschulische Bildungsarbeit als Antwort eines zivilgesellschaftlichen Bedarfs an Diskussions-, Konsultations- und Mobilisierungsforen offensiv agieren müsse.

## Forschungsprojekte

Worin dieser Bedarf im Einzelnen besteht, welche Motive bei der (Nicht-) Teilnahme eine Rolle spielen, wie von der Politik abgeschreckte Bevölkerungskreise aus der Reserve zu locken sind und welche Wirkungen sich in dem breiten Veranstaltungsspektrum der experimentierfreudigen außerschulischen Bildung erzielen lassen, war zentraler Gegenstand des bap-Forschungsprojekts wie des Fachgesprächs in Berlin. Helle Becker machte dabei deutlich, dass die Vorstellung von zielstrebig herstellbaren Bildungsergebnissen an der Realität der Bildungspraxis vorbeigeht – und dass

sie auch im Widerspruch zum Leitbild des mündigen Aktivbürgers steht. Der Erfolg außerschulischer Bildung ist eben nicht an einem Output zu messen, aber diese Bildungsarbeit ist zweifellos wirkmächtig, wie sich in der lebensgeschichtlichen Reflexion zeigt – wenn etwa in biografisch passenden Situationen entscheidende Anstöße gegeben werden, wenn Lust auf Veränderung geweckt wird, und zwar nicht nur im Blick auf konkrete lebenspraktische Vorhaben, sondern auch beim Selbstkonzept der Teilnehmer, die sich auf einmal als kompetente oder gefragte Akteure erleben.

Das »Interesse am Neuen« ist laut Becker ein wichtiges Teilnahmemotiv, das gerade die innovationsbereite Jugend- und Erwachsenenbildung aufgreifen und bedienen kann. Die Diskussion der Ergebnisse wurde in Berlin mit der generellen Frage nach einem zeitgemäßen Theorie-Praxis-Verhältnis verbunden. Wichtig sei, so der Konsens, ein hierarchisierendes Verhältnis von Anweisung oder Zulieferung, aber auch die Vorstellung administrativ angeordneter Kontrolle zu überwinden, um zu einer wirk-

## Trendbericht gibt Überblick

Politische Bildung sollte »verstärkt darauf setzen, bildungs- und politikferne Menschen zu erreichen, um diese zu befähigen und zu ermutigen, sich aktiv zu beteiligen. Es darf nicht passieren, dass sich unsere Gesellschaft spaltet in gut gebildete, sozial abgesicherte und politisch aktive Milieus auf der einen und in wenig gebildete, sozial benachteiligte und politisch passive auf der anderen Seite. Für eine Demokratie wäre das eine verheerende Entwicklung.« Diese grundsätzliche Aufgabenstellung für die Bildungspraxis nennt Ernst-Reinhard Beck, MdB, Kuratoriumsvorsitzender der Bundeszentrale für politische Bildung, im neuen Trendbericht, den der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) Anfang 2011 vorgelegt hat.

Dass politische Bildung jungen Menschen aufzuzeigen vermag, »wie sie sich selber einbringen, ihre Anliegen hörbar machen und wie sie ihre Interessen am besten selber vertreten oder in demokratischen Strukturen vertreten lassen können«, betont im Trendbericht Hermann Kues, Parlamentarischer Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). »Mitsprache ist der beste Weg zur (Selbst-)Integration«, so Kues, der zugleich deutlich macht, dass Bildung für das BMFSFJ eins der großen und wichtigen Themen ist: »Dabei verstehen wir Bildung als ganzheitliche Bildung für junge Menschen. Dazu gehört die politische genauso wie alle anderen Angebote der außerschulischen Jugendbildung.«

Die neu gestartete Reihe der Trendberichte, die in Zukunft alle zwei Jahre erscheinen sollen, dokumentiert vor allem die Arbeit der Initiativen, die 2009 mit dem erstmals verliehenen Preis Politische Bildung ausgezeichnet wurden. Thematischer Schwerpunkt der ersten Ausschreibung waren Integration und Migration. Die damit verbundenen Fragen werden in der neuen Veröffentlichung auch mit einem Überblick zu den Trends in Politik und politischer Bildung aufgegriffen. Der bap-Vorsitzende Lothar Harles weist eingangs darauf hin, dass politische Bildung in ihrer Angebotsstruktur ein Wesensmerkmal unserer Demokratie und unseres Gesellschaftssystems widerspiegelt: die Pluralität. »Selbst wenn es immer wieder behauptet wird«, so Harles, »gibt es die neutrale Information nicht. Wir müssen schon selbst eine Orientierung entwickeln. Dazu leisten die Bildungsangebote aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Trägerbereichen einen wirksamen Beitrag.«

Bundesausschuss Politische Bildung – bap (Hg.), Trendbericht politische Bildung 2011. Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2011, 80 Seiten, 14,80 €.

lichen Zusammenarbeit zu gelangen. Auf der Tagung wurden dazu viele Anregungen gegeben und auch weitere Forschungsvorhaben vorgestellt. Für einen Forscher-Praktiker-Dialog ist, wie das bap-Projekt erbrachte, aufseiten der Bildungspraxis durchaus Anschlussfähigkeit gegeben. Lothar Harles, Vorsitzender des Bundesausschusses, hielt daher in seinem Überblick fest, dass das Projekt einen wichtigen Beitrag dazu geleistet habe, die »verborgenen Schätze« der Praxisforschung zu heben.

In diesem Zusammenhang sind vor allem zwei Forschungsvorhaben zu nennen, die an das bap-Projekt anschließen und die sich komplementär zueinander verhalten. Auf der einen Seite steht das Projekt von Achim Schröder (Hochschule Darmstadt), das der biografischen Nachhaltigkeit politischer Bildung eine Wirkungsstudie widmen will. Das von der Hans-

Böckler-Stiftung geförderte Projekt, das 2011 startet und mehrere Jahre lang laufen soll, konzentriert sich auf die Befragung von Teilnehmern und Teilnehmerinnen außerschulischer Angebote, wobei im Mittelpunkt Jugendliche und junge Erwachsene stehen sollen. Bei dem anderen Projekt, das von Dr. Klaus-Peter Hufer (VHS Viersen/Universität Duisburg-Essen) und Prof. Bernd Overwien (Universität Kassel) betreut wird, richtet sich der Blick auf die Gegenseite, auf die Lehrenden. In Fortführung früherer wissenschaftlicher Bemühungen, etwa aus dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), geht es darum, den Qualifikationsbedarf von Beschäftigten im Bereich der Erwachsenenbildung zu klären und so das Berufsbild der Profession genauer zu bestimmen.

Der Ansatz des DIE war damals im Bundesausschuss auf Kritik gestoßen, da sich die Überlegungen zum Qua-

lifikations- und Professionalisierungsbedarf allgemein an der Weiterbildung ausrichteten und dabei Aspekte der Fachspezifik unterschiedlicher Bereiche wie beispielsweise der politischen Bildung außer Acht ließen. Um dieses Defizit zu beseitigen, hatte der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben einen eigenen Projektantrag gestellt, der zum Ziel hatte, zur Weiterentwicklung der Professionalisierung in der außerschulischen politischen Bildung beizutragen, indem ein Konzept zur Definition fachlicher Kompetenzen auf wissenschaftlicher Grundlage erarbeitet wird. Diesem Antrag wurde jetzt vom BMBF stattgegeben, sodass das Unternehmen 2011 an den Start gehen kann. Betreut wird das Projekt im Rahmen des Bundesausschusses vom BAK Arbeit und Leben (im Netz: [www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de)).

*Johannes Schillo*

## Expertenkreis »Inklusive Bildung«

Inklusive Bildung ist ein zentrales Anliegen der UNESCO, das bereits in der Salamanca-Erklärung 1994 festgelegt und 2008 auf der UNESCO-Weltkonferenz bestätigt wurde. Inklusion fordert, dass allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln – unabhängig von Herkunft, Geschlecht und sozioökonomischen Voraussetzungen. Desiderate wurden etwa durch die UN-Behindertenrechtskonvention angemahnt, die seit 2007 in Deutschland gilt (vgl. EB 4/07). Auch durch den Besuch des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz in Deutschland 2007 wurden Defizite im Blick auf Inklusion deutlich gemacht.

Im Jahr 2010 wurde der Expertenkreis »Inklusive Bildung« durch die Deutsche UNESCO-Kommission gegründet. Er soll Kompetenz und Erfahrungen aus Wissenschaft, Praxis und Politik miteinander vernetzen

und die Umsetzung inklusiver Bildung bundesweit durch gemeinsame Initiativen fördern. Der Expertenkreis »Inklusive Bildung« kam Anfang 2011 zum ersten Mal in Bonn zusammen. Bei dem Treffen diskutierten die Teilnehmenden politische und rechtliche Rahmenbedingungen der inklusiven Bildung in Deutschland, den aktuellen Forschungsstand sowie Aktivitäten von Verbänden und Stiftungen. Ein zentrales Thema war die praktische Umsetzung inklusiver Bildung in Kindertagesstätten, der Schule und der betrieblichen Ausbildung. Mitglieder des Kreises sind Expert/-innen der inklusiven Bildung aus Politik, Wissenschaft, Bildung und Zivilgesellschaft. Fragen der Behinderung spielten bei dem ersten Treffen eine wichtige Rolle. »Viele Bundesländer müssen deutlich mehr tun, um inklusive Bildung zu ermöglichen. Die starke Ausdifferenzierung des Sonderpädagogischen Systems kann dabei nicht aufrecht erhalten werden. Die Forschung zeigt

uns, welche Rahmenbedingungen notwendig sind, welche pädagogischen Konzepte realisiert werden müssen, um das Bildungssystem inklusiv zu gestalten. Wir müssen nun schnell Wege finden, wie wir dies in der Praxis umsetzen können. Die UN-Behindertenrechtskonvention räumt keine beliebigen Wartefristen ein«, so die Vorsitzende des Expertenkreises, Ministerin a.D. Ute Erdsiek-Rave. Mitglieder des Expertenkreises unterstrichen bei dem Treffen, dass in die Forschung zur inklusiven Bildung mehr investiert werden müsse, um Lernergebnisse von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung messen und Schulen auf ihrem Weg zur inklusiven Bildung wissenschaftlich begleiten zu können. Es sei u.a. notwendig, Lehrkräften entsprechende Fortbildungsangebote anzubieten. Zudem müsse die Öffentlichkeit für das Thema inklusive Bildung stärker sensibilisiert werden. Ein Internetportal soll künftig über inklusive Bildung informieren.

## wbmonitor

85 % der Weiterbildungsanbieter besitzen mindestens eine formale Anerkennung einer öffentlichen Stelle oder privaten Organisation. Das ist ein zentrales Ergebnis des wbmonitors 2010, der größten jährlichen Umfrage bei Weiterbildungsanbietern in Deutschland. Im Zentrum der Befragung standen in diesem Jahr die Verbreitung und die Auswirkungen von formalen Anerkennungen bei den Weiterbildungsanbietern. Außerdem wurde nach dem Geschäftsklima in der Weiterbildungsbranche gefragt. 43 % der Anbieter verfügen demnach über die Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung der Bundesagentur für Arbeit für Maßnahmen nach SGB III. Es folgen Anerkennungen durch die Erwachsenen- oder Weiterbildungsgesetze der Bundesländer (39 %) und durch Berufs- bzw. Wirtschaftsverbände (35 %).

71 % der Weiterbildungsanbieter besitzen sogar zwei oder mehr Anerkennungen. Voraussetzung für eine Anerkennung ist häufig der Nachweis eines Qualitätsmanagementsystems. Dabei liegt DIN EN ISO 9000 vorn: Mehr als ein Drittel der Anbieter sind nach dieser Norm zertifiziert. Beim zweiten Themenschwerpunkt zeigte sich das Geschäftsklima, obwohl der Wert im Vergleich zu 2009 weiter abgefallen ist, weiterhin positiv. Der wbmonitor ist ein Kooperationsprojekt des Bundesinstituts für berufliche Bildung (BIBB) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE). Die vollständigen Ergebnisse des wbmonitors 2010 finden sich auf der Website: [www.wbmonitor.de](http://www.wbmonitor.de).

## OECD-Bildungsstudie 2010

Deutschland belegt weiterhin einen unterdurchschnittlichen Platz im Ländervergleich der Gesamtausgaben für Bildung. Das ist ein Ergebnis des Berichts »Bildung auf einen Blick« der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), der Ende 2010 erschienen ist. Die gesamten öffentlichen und privaten Ausgaben für Bildungseinrichtungen lagen demnach in Deutschland 2007 bei 4,7 % des Bruttoinlandsprodukts – mit in den letzten Jahren rückläufiger Tendenz. Unter den OECD-Ländern, für die diese Zahlen vorliegen, gaben nur die Slowakei, Tschechien und Italien einen geringeren Anteil der Wirtschaftsleistung für Bildung aus. Bei den Spitzenreitern USA, Korea und Dänemark liegt der Anteil der Bildungsausgaben bei über 7 % des Bruttoinlandsprodukts. Pro

Schüler/-in bzw. Studierenden lagen die Ausgaben in Deutschland 2007 kaufkraftbereinigt etwa im OECD-Schnitt. Im Primarbereich liegen die Ausgaben leicht unter dem OECD-Schnitt, in der tertiären Ausbildung leicht darüber. Zwischen 2000 und 2007 sind in fast allen OECD-Ländern die Ausgaben pro Schüler/-in im Primar- und Sekundarbereich gestiegen, teilweise sehr deutlich. In der tertiären Ausbildung sind im gleichen Zeitraum die Ausgaben pro Studierenden in etwa der Hälfte der OECD-Länder gestiegen. In Deutschland haben sich in beiden Bereichen die Ausgaben dagegen kaum verändert. »Bildung auf einen Blick« ist die jährlich erscheinende Veröffentlichung der OECD mit international vergleichbaren Daten zum Bildungsbereich. Website: [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

## Alphabetisierung

Mit dem Länderbericht »Erwachsenenalphabetisierung und Literalität in England« liegt seit Ende 2010 der vierte Ergebnisbericht aus dem Projekt »Alpha – State of the Art« vor. Ziel des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts ist es, den Forschungsstand im Bereich der Alphabetisierung zu verbessern (vgl. »Zukunftsaufgabe Grundbildung« in EB 1/09). Koordiniert wird das Projekt vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE). Gegenstand der Länderberichte ist der Umgang von Politik und Wissenschaft mit dem Thema Alphabetisierung.

Analysiert werden u.a. die politischen Strategiepapiere zur Verbesserung der Alphabetisierung und die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Thema. Außerdem sollen Lücken in Theorie und Praxis ermittelt und

Good-Practice-Beispiele vorgestellt werden. Das Projekt will einen Beitrag zur nationalen Umsetzung der Weltalphabetisierungsdekade leisten, die die UNO für den Zeitraum 2003 bis 2012 ausgerufen hat. Bei der Untersuchung von Alphabetisierung und Grundbildung in verschiedenen Ländern sollen sowohl nationale Alphabetisierungsentwicklungen skizziert als auch innovative Beispiele aus der Praxis vorgestellt werden. Neben dem zuletzt erschienenen Länderbericht über England liegen bislang Berichte aus Spanien, Deutschland und Südafrika vor. Im Projekt wurde außerdem eine fachspezifische Literaturdatenbank angelegt. Sie umfasst den Bereich Alphabetisierung/Grundbildung und die angrenzenden Fachdisziplinen samt Praxisbeispielen. Die Datenbank findet sich im Netz auf der Projektseite unter [www.die-bonn.de/state-of-the-art](http://www.die-bonn.de/state-of-the-art).

## INTEGRATIONSKURSE

### Rat der Weiterbildung nimmt Stellung

Die Mitgliederversammlung des Rates der Weiterbildung – KAW hat Ende 2010 mit Erleichterung zur Kenntnis genommen, dass das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) der Forderung vieler Integrationskursträger gefolgt ist und die Sperrfristen zum 1. Januar 2011 aufgehoben hat, sodass wieder alle integrationswilligen Zuwanderinnen und Zuwanderer einen Integrationskurs besuchen können und nicht unangemessene Wartezeiten in Kauf nehmen müssen. Im vergangenen Jahr hatten sich geschätzte 20.000 Kursinteressierte, unter ihnen insbesondere sogenannte »Alt-Zuwanderer«, angestaut. Ebenso begrüßte der Rat der Weiterbildung, dass das BAMF die Möglichkeit einräumt, im ländlichen Raum mit den Regionalkoordinatoren örtlich angepasste Lösungen zu finden. Damit könnten Kurse im ländlichen Raum, die aufgrund einer zu geringen Zahl von Teilnehmenden sonst ausfallen müssten, durchgeführt werden. Allerdings weist der Rat der Weiterbildung darauf hin, dass im Sinne der dringenden Planungssicherheit für die Träger die jetzt geltenden Zugangsregelungen längerfristig Gültigkeit haben müssten. Aus Sicht der Träger sind vor allem folgende Probleme weiterhin ungelöst:

– Fehlende Möglichkeiten zur Kurswiederholung: Rund 15 % aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines Aufbausprachkurses erreichen derzeit in der Prüfung das Sprachniveau nicht. Sie von einem Wiederholungskurs auszuschließen bedeute in der Konsequenz den Verzicht auf ihre sprachliche Integration.

– Lehrkräftequalifizierung: Mit der kompletten Streichung der Zuschüsse drohe der Ausfall dieser Angebote. Nach Meinung des BAMF sind in den letzten Jahren ausreichend Lehrkräfte qualifiziert worden. Doch das BAMF

unterschätzt laut KAW die Fluktuation im Bereich der Lehrkräfte. Die Streichung der Zuschüsse werde dazu führen, dass in den nächsten Jahren nicht in ausreichendem Maße qualifizierte Lehrkräfte zur Verfügung stehen. Damit sei die Durchführung der Kurse grundsätzlich gefährdet.

– Fahrtkosten: Die Streichung der Fahrtkostenerstattung (bei einer Entfernung von unter 3 km) führe nicht nur zur Einschränkung, den Anbieter frei zu wählen, sondern gefährde generell die Teilnahme an den Kursen.

Grundsätzlich hält die KAW fest, dass die Kostensteigerungen bei den Integrationskursen, die zu den Sparmaßnahmen führten, aus der hohen Nachfrage resultierten und Ausdruck des Erfolgs der gemeinsam getragenen Integrationspolitik seien. Die Sparmaßnahmen stünden nicht im Einklang mit den Zielen des Nationalen Integrationsplans und des Koalitionsvertrags der Regierungsparteien. Die Teilnehmenden der Integrationskurse seien motiviert und integrationswillig. Es gebe so gut wie keine Abbrecher aus mangelndem Integrationsinteresse. Zwar beendeten nicht sämtliche Kursteilnehmenden die jeweiligen Module. Wenn Kurse nicht beendet würden, lägen die Ursachen aber meist woanders. Kurse würden aufgrund von Schwangerschaft, Krankheit, Arbeitsaufnahme unterbrochen, manchmal auch wegen eines Umzugs aus finanziellen Gründen.

Deshalb bekräftigt die KAW: »Unser Ziel sollte es sein, die Erfolgsgeschichte der Integrationskurse gemeinsam fortzuschreiben und die derart belastenden Einschnitte für die Migrantinnen und Migranten abzuwenden, damit die Integrationspolitik in Deutschland keinen dauerhaften Schaden nimmt und 2011 wieder ein Jahr der Integration werden kann. Der Rat der Weiterbildung fordert über die jetzt

vorgenommenen sinnvollen Veränderungen hinaus die Bundesregierung daher dringend auf, den Kursträgern in Zukunft eine höhere Sicherheit bei der Planung und Durchführung der Integrationskurse zu gewähren, Finanzmittel für die Lehrkräftequalifizierung sowie für eine angemessene Honorierung der Lehrkräfte zur Verfügung zu stellen und weiterführende Förderangebote für Teilnehmer/-innen mit einem Prüfungsergebnis unterhalb A2 zu etablieren.«

js

### Web 2.0 und Bildung

»Ich bin drin, du bleibst draußen!« Mit dieser provozierenden Aussage eröffnete Winfried Engel von der Hessischen Landesanstalt für privaten Rundfunk (LPR) und neue Medien die Podiumsdiskussion im Rahmen der Fachtagung »Familie 2020: Aufwachsen in der digitalen Welt« im Bonifatiushaus Fulda. Für den Bundestagsabgeordneten Michael Brand aus Fulda, stellvertretendes Mitglied der Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft, verfügen Kinder über eine höhere technische Kompetenz im Umgang mit Medien, dennoch bleibe die Verantwortung für die inhaltliche Medienerziehung bei den Eltern. Prof. Dr. Nadia Kutscher von der Katholischen Hochschule in Köln sagte, das Internet liefere zugängliche Informationen für alle und biete vielfältige Möglichkeiten der Partizipation. Dennoch sei eine soziale Ungleichheit zu befürchten, da sich je nach Bildungsstandard ein unterschiedliches Nutzungsverhalten entwickelt. Konsens bestand in der anschließenden Diskussion bezüglich der Notwendigkeit, Medienkompetenz im Bildungsbereich zu vermitteln. Die finanziellen Mittel hierzu würden oftmals fehlen.

Kooperationspartner der Tagung waren das Bonifatiushaus Fulda, die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB), die LPR Hessen und das Institut für Medienpädagogik und Kommunikation Hessen.



## EUROPA

### Lebenslanges Lernen: Europäisches Ranking

Beim lebenslangen Lernen sind die Dänen Spitze, Deutschland landet hingegen im Vergleich der 27 EU-Staaten – vor allem wegen Schwächen bei der formalen Bildung – nur im Mittelfeld. Das geht aus dem »European Lifelong Learning Index« (ELLI) hervor, den die Bertelsmann Stiftung Ende 2010 vorlegte. Den Index hat ein internationales Expertenteam erarbeitet und damit die Daten über lebenslanges Lernen in Europa erstmals auf eine vergleichbare Grundlage gestellt. Den Ergebnissen zufolge haben neben den Dänen auch die Niederlande sowie Schweden und Finnland beim lebenslangen Lernen die Nase vorn. Diese Staaten gehören gleichzeitig zu denen mit der höchsten Lebenszufriedenheit, der größten Wettbewerbsfähigkeit und der niedrigsten Korruption. Am unteren Ende der ELLI-Skala finden sich vor allem südeuropäische Länder wie Rumänien, Bulgarien und Griechenland. Deutschland kommt auf Platz zehn und erreicht dabei eine Indexpunktzahl, die nur knapp über dem europäischen Durchschnitt liegt. In den Index sind insgesamt 36 Indikatoren eingeflossen, wobei erstmals auch Lernprozesse außerhalb der Bildungsinstitutionen, z.B. das Lernen am Arbeitsplatz und in der Freizeit, berücksichtigt wurden.

Neben dem Hauptindex gibt es Unterindizes für die einzelnen vier Lerndimensionen, wie sie die UNESCO definiert hat: Während der Bereich »Lernen, Wissen zu erwerben« das klassische formale Bildungswesen betrachtet, umfasst »Lernen zu handeln« die berufliche Aus- und Weiterbildung. Unter der Kategorie »Lernen, zusammen zu leben« werden die informellen sozialen Lernaktivitäten in der Freizeit zusammengefasst. Der Bereich »Lernen, das Leben zu gestalten« bezieht sich schließlich auf das eigenständige Lernen

zur persönlichen Weiterentwicklung. Wie aus dem Index hervorgeht, hat Deutschland auch im Bereich Weiterbildung Nachholbedarf: Bei den Teilnahmequoten wie beim finanziellen Engagement der Unternehmen landet die Bundesrepublik nur im Mittelfeld. Besser sieht es beim nonformalen und informellen Lernen in der Freizeit aus.

Hier punktet Deutschland vor allem mit einer guten Lerninfrastruktur, die ja für das lebenslange Lernen von zentraler Bedeutung ist. Erstellt haben den Index die Sozialwissenschaftler Prof. Klaus Schömann und Dr. Christoph Hilbert vom Bremer Jacobs Center on Lifelong Learning and Institutional Development (JCLL).

## VON PERSONEN

**Theo W. Länge**, langjähriger Vorsitzender des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) und Geschäftsführer des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben, wurde auf dem 3. Deutschen Weiterbildungstag 2010 in Berlin mit einem Ehrenpreis ausgezeichnet. Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), würdigte Länge in seiner Laudatio als einen unermüdlichen und streitbaren Kämpfer für die politische Bildung. Zu Länges Ämtern gehörten u.a. der Vorsitz des Bundesausschusses und der stellvertretende Vorsitz des Rates der Weiterbildung – KAW. Mit dem Jahreswechsel 2010/11 war auch die Stabübergabe in der Geschäftsführung des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben verbunden. **Barbara Menke**, die seit 1994 in der Bundesgeschäftsstelle tätig ist, trat die Nachfolge von Theo W. Länge an, der am 4. März 2011 in Wuppertal mit einem Festakt verabschiedet wurde.

**Pascal Kreuder** ist seit Mitte Oktober 2010 neuer Referent in der Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB). Er hat die Nachfolge von **Ulrike Leikhof** angetreten.

Die Mitgliederversammlung des Rates der Weiterbildung – KAW hat **Anja Eckert** als stellvertretende Vorsitzende in den Vorstand des Rates gewählt. Sie bildet nun zusammen mit **Prof. Dr. Rudolf Tippelt** von der Universität München und **Andrea Hoffmeier** von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) den Vorstand. Sie folgt auf **Julia Schlier**, die aus beruflichen Gründen im Sommer von ihrem Vorstandsamt zurücktrat. Eckert ist Bundesgeschäftsführerin des Verbandes Deutscher Privatschulen (VDP).

Die Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erwachsenenbildung (DGfE) hat Ende 2010 einen neuen Vorstand gewählt: Vorsitzende ist **Dr. Sabine Schmidt-Lauff**, Professorin für Erwachsenenbildung an der TU Chemnitz, Stellvertreterin **Dr. Christiane Hof**, Professorin für Erwachsenenbildung an der Universität Frankfurt am Main.

Der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (DGWF), **Dr. Martin Beyersdorf** (Hannover) als Vorsitzender und **Professor Dr. Joachim Ludwig** (Potsdam) sowie **Helmut Vogt** (Hamburg) als Stellvertreter, sind Ende 2010 wiedergewählt worden.

### Katholische BAG für berufliche Bildung mit neuem Vorsitzenden

Die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für berufliche Bildung hat einen neuen Vorsitzenden. **Ulrich Volmer** vom Kolpingwerk Deutschland hat den Direktor der Akademie Klausenhof, **Dr. Alois Becker**, abgelöst. Stellvertretender Vorsitzender ist **Dr. Hans Amendt** (Akademie Klausenhof). In der BAG sind Organisationen wie Kolping, der BDkJ, die KBE, der Caritasverband, die Stiftung Akademie Klausenhof, das Katholische Büro Berlin und andere zusammengeschlossen. Die BAG erarbeitet Stellungnahmen, gibt einen Nachrichtendienst heraus und veranstaltet politische Hintergrundgespräche.

## KLIMAWANDEL

# Ein starker Umweltstaat

### Partizipation und Schöpfungsverantwortung aus katholisch-sozialer Perspektive

Das Erdbeben und die atomare Umweltkatastrophe in Japan zeigen, wie abhängig letztendlich die Gesellschaft der Moderne von Natur und Umwelt ist. Nicht nur Politik und Gesellschaft müssen sich intensiver den Themen der Umweltpolitik und des Klimawandels stellen, auch die politische Bildung ist stärker denn je gefordert. Dies hatte die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB) bereits im Vorfeld ihrer Jahrestagung im November vergangenen Jahres erkannt, die sie in Kooperation mit der Katholisch-sozialen Akademie Franz Hitze Haus in Münster veranstaltete: Rund 60 Teilnehmende aus dem Bildungsbereich, der Wirtschaft, Politik und Kirche diskutierten dort über Chancen und Herausforderungen der politischen Bildungsarbeit im Themenfeld Umweltpolitik und Klimawandel.

Wichtige Impulse für die Bildungsarbeit der AKSB konnten die Vertreter der Wissenschaft geben: In seinem Vortrag zu den politischen Aspekten der Diskussion um den Klimawandel stellte Prof. Dr. Georg Simonis die These auf, der Klimawandel führe einen Wandel der Staatlichkeit herbei. Im Gegensatz zu der vielfach geäußerten Annahme, dies verursache auch die Abnahme der Bedeutung des Staates, betonte er die Notwendigkeit eines starken Umweltstaates. Auch bei der Verwendung marktwirtschaftlicher Instrumente zur Bekämpfung des Klimawandels (z.B. Emissionshandel) müsse der Rahmen vom Staat geregelt und durchgesetzt werden. Eine besondere Rolle misst er der politischen Bildung zu, die Wege zur Partizipation der Bürgerinnen und Bürger aufzeigen und somit auch Verständnis für Instrumente der Umweltpolitik vermitteln könne. Während in der politischen Bildung normative Fragestellungen immer eine wichtige Rolle spielen, verstehe sich

die politische Wissenschaft eher empirisch-beschreibend. Dies sei für ihn im Themenbereich Klima und Umwelt jedoch nicht ausreichend, erforderlich sei für ihn vielmehr ein normativ zukunftsweisender Ansatz.

Prof. DDr. Johannes Wallacher stellte die Ergebnisse der neuen Studie »Global aber Gerecht« von Misereor, der Münchner Rück-Stiftung, des Potsdam-Instituts für Klimafolgenforschung und des Instituts für Gesellschaftspolitik in München vor. Der in der Studie vorgestellte Masterplan „Global Deal“ gibt ethische Vorgaben für eine zukunftsfähige und gerechte globale Klimapolitik. Drei grundsätzliche Forderungen standen am Ende des Vortrags: Der Klimawandel müsse begrenzt werden. Die Menschen – vor allen Dingen in den Entwicklungsländern – müssten befähigt werden, sich in ihren Regionen an die Folgen des Klimawandels anzupassen. Strukturell müsse die globale Ungerechtigkeit abgebaut werden. Ein Schwerpunkt der politischen Bildungsarbeit von Misereor werde in den kommenden fünf Jahren die Vermittlung der Ergebnisse der Studie sein, zu der auch alle politischen Bildner eingeladen seien.

Einen kritischen Blick von außen auf die Behandlung der Umweltthematik in der neu erschienenen AKSB-Publikation »Am Puls der Zeit. Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB und Aktualisierende Ergänzungen« richtete am zweiten Tag der Jahrestagung in Münster Matthias Kiefer, Umweltbeauftragter der Erzdiözese München-Freising und Sprecher der »Arbeitsgemeinschaft der Umweltbeauftragten der deutschen (Erz-)Diözesen« (AGU). Bereits 2009 hatte die AKSB in ihren aktualisierenden Ergänzungen zur Konvention den neuen Arbeitsschwerpunkt benannt: »Eine

stärkere Berücksichtigung ökologischer Fragen in unserer Bildungsarbeit ist (...) wichtig. Es gilt, ökologische Verantwortung nicht nur als Bezugsfeld oder Umfeld für andere Dimensionen, sondern aus sich selbst heraus als notwendig anzusehen. Mit anderen Worten: Die Bewahrung der Schöpfung ist ein Wert an sich, der in der Diskussion um nachhaltige Entwicklung eine ihm entsprechende Rolle spielen muss.« Nach Ansicht von Matthias Kiefer sei die AKSB mit den Äußerungen zur Umweltthematik in der Konvention von 1998 ihrer Zeit voraus gewesen. Aus der Perspektive der kirchlichen Umweltpolitik seien Konvention und aktualisierende Ergänzungen methodisch-didaktisch voll auf der Höhe des aktuellen Wissensstandes und deckten die geforderten Themenbereiche ab. Auf der theologisch-sozialethischen Begründungsebene hätten sie jedoch den Schritt der Integration von Nachhaltigkeit als viertem Sozialprinzip noch nicht vollzogen. Dies zeige sich daran, dass die Umweltthematik nicht in der politischen Bildung verortet sei. Kiefer empfahl der AKSB, sich weiterhin dem Umweltthema zu stellen, auch wenn es sperrig sei und nicht immer den notwendigen Publikumszuspruch finde. Aufgrund der Massivität der Herausforderungen und der Dringlichkeit sei dies gerechtfertigt. Die Konvention und aktualisierende Ergänzungen sollten mit dem Ziel überarbeitet werden, die Umweltthematik im Gesamt der politischen Bildung zu verankern und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Nach Ansicht des AKSB-Geschäftsführers Lothar Harles komme der politischen Bildung bei der Vermittlung von Wissen im Bereich der Umweltthematik an die Bürger eine besondere Rolle zu. Nur mit entsprechendem Sachwissen könnten die Bürger am politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozess mitwirken. Gemeinsam mit dem AKSB-Vorsitzenden Dr. Becker ist er sich einig, dass die politische Bildungsarbeit verstärkt das Thema Umweltpolitik und Klimawandel aufgreifen müsse.

*Markus Schuck*

## POSITION

Dr. Alois Becker



*Stellv. Vorsitzender der KBE, Direktor der Akademie Klausenhof (bis März 2011)*

## Fließende Grenzen

Das Thema dieser Ausgabe scheint für die Zeitschrift EB vielleicht unerwartet. Noch immer wird EB = Erwachsenenbildung gern als Gegensatz zur beruflichen Weiterbildung verstanden. Doch seit dem Strukturplan 1974 hätte es sich angeboten, Weiterbildung (WB) als Oberbegriff für alle Bereiche zu übernehmen. Leider hat das nur das Weiterbildungsgesetz von Nordrhein-Westfalen von 1974 konsequent umgesetzt. Auch heute noch geht die Begrifflichkeit ziemlich durcheinander. Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) ist so eine Notlösung, um die ganze Bandbreite zu beschreiben.

Berufliche Weiterbildung als Teil der EB/WB ist aber ebenso schillernd, denn oftmals wird darunter nur die betriebliche Weiterbildung verstanden, vielleicht ergänzt durch die Weiterbildung im Rahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik – gelegentlich noch als Fortbildung und Umschulung bezeichnet, ein Begriffspaar das aus den alten Zeiten des Arbeitsförderungs-gesetzes und des Berufsbildungsgesetzes stammt. Die Bundesagentur für Arbeit nennt das inzwischen »Förderung der beruflichen Weiterbildung – FbW«.

Ganz außer Acht bleiben in vielen Beschreibungen dieses Bildungsbe-reiches Sonderformen der beruflichen Weiterbildung, die sich an spezielle Personengruppen richten, wie zum Beispiel die berufliche Weiterbildung im Rahmen der beruflichen Rehabilitation – Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben.

Die Grenzen zu anderen Bereichen sind fließend und werden oft nur durch das Selbstverständnis der Ein-richtungen bestimmt. Ein solcher Fall ist die Abgrenzung zur Jugend-

sozialarbeit/Jugendberufshilfe. Seit die Bundesagentur für Arbeit als fast monopolartiger Auftraggeber diese (Gruppen-) Maßnahmen ausschreibt und für FbW in der Regel nur noch Bildungsgutscheine individuell für Arbeitsuchende vergibt, haben auch Bildungsträger aus dem klassischen Bereich der beruflichen Weiterbil-dung ihr Herz für Jugendmaßnahmen entdeckt, während umgekehrt sich Einrichtungen der Jugendsozialarbeit im anderen Feld versuchen.

Viele Angebote zur individuellen beruflichen Weiterbildung finden in Einrichtungen statt, die gemeinhin zur allgemeinen Erwachsenenbildung gezählt werden. Möglicherweise wird diese Weiterbildung zunächst gar nicht als beruflich veranlasst identifiziert, Beispiele sind Kommunikation, Rhetorik, Sprachkurse oder EDV-Kurse, die sowohl aus individuell-persönlicher als auch beruflicher Motivation belegt werden. Sie dienen jedoch auch dem, was heute Förderung oder Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit bezeichnet wird.

Also ist auch die klassische Erwach-senenbildung nicht mehr trennscharf von beruflicher Weiterbildung zu un-terscheiden. Leider wird gerade in kirchlich gebundenen Einrichtungen und Kreisen häufig in einer Weise diskutiert, als könne die überkommene Abgrenzung auch in der heutigen Zeit noch lupenrein durchgehalten werden. Als wichtiger Trägerbereich der öffentlich verantworteten Weiterbil-dung/Erwachsenenbildung muss die katholische Erwachsenenbildung in allen Sachbereichen vertreten sein, also auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung.

Das wird nicht überall und flächen-deckend der Fall sein, und auch nicht jede einzelne Einrichtung wird beruf-liche Angebote ins Programm nehmen können oder wollen. Gerade Bildungseinrichtungen der Verbände, allen voran Kolping, und »freie« sich katholisch verstehende Einrichtungen zeigen aber als »Leuchttürme«, dass sich Kirchlichkeit und berufliche Wei-terbildung hervorragend vereinbaren lassen.

So manche Abneigung klassischer Er-wachsenenbildner mag auch von der Beschreibung der beruflichen Weiter-bildung als Markt herrühren, in dem es um Angebot und Nachfrage, um Marketing und anderes »betriebswirt-schaftliches Teufelszeug« geht. Ver-stärkt wird die Abneigung durch die Bezifferung dieses Marktes mit einer schwindelerregenden Höhe von 30 bis 50 Milliarden Euro.

Diese Zahlen sind aber eindeutig interessenbestimmt, wenn etwa die Ausgaben für die betriebliche Wei-terbildung – mit rd. 30 Milliarden der größte Bereich – alle direkten und indirekten Kosten einbeziehen, also auch die Lohnkosten, Kosten für Er-satzkräfte während der Weiterbildung usw. Ähnlich wird bei den Kosten für die Maßnahmen der Bundes-a-gentur für Arbeit verfahren. Soll auf die immensen Ausgaben hingewiesen werden, zählen nicht die reinen Maß-nahmekosten allein, sondern es wer-den auch die Lohnersatzleistungen draufgepackt. So kann einerseits stolz auf den bedeutenden Umfang der be-rufllichen Weiterbildung hingewiesen werden, andererseits bieten diese Zah-len auch eine treffliche Zielscheibe für die Kritiker. Davon gibt es nicht wenige, in der Politik und in der Zunft (»Weiterbildungslüge« war so ein Kritikbuch).

Ein Kapitel für sich sind die Maßnah-men der Bundesagentur für Arbeit. Schon legendär ist die Beschreibung von deren Politik als »stop and go«. Damit ist der beständige, manchmal sehr plötzliche Wechsel zwischen Aus-dehnung und Reduzierung der Maß-nahmen gemeint. Das ist mal dem sich ändernden Arbeitsmarkt, öfter aber der Politik in Berlin geschuldet.

Das wichtigste Thema der aktiven Arbeitsmarktpolitik der nächsten Zeit wird der Fachkräftemangel sein. Zwar wird derzeit noch mehr geredet als gehandelt und zu undifferenziert ge-fordert. Jeder meint unter Fachkraft auch etwas anderes, aber deutlich wird schon jetzt, dass besonders qua-lifizierte Facharbeiter fehlen werden. Da wird auch eine verstärkte Migrati-on nicht helfen. Diese Facharbeiter mit

dualer Ausbildung gibt es im Ausland nicht. Deswegen wird kein Weg daran vorbeigehen, die nicht ausgeschöpften Ressourcen im eigenen Land zu mobilisieren: Die Betriebe müssen auch weniger gut vorgebildete Jugendliche als Auszubildende, besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund, annehmen, auch wenn es mehr Mühe kostet. Bei der immer noch hohen Zahl von (Langzeit-)Arbeitslosen lohnt es sich,

einen nennenswerten Teil klassisch umzuschulen mit ordentlichem Abschluss vor der zuständigen Kammer. Das geht auch bei Älteren und hilft allen öffentlichen Kassen. Das ist sinnvoller als modulartige Weiterbildungshäppchen. Die sind zwar kostengünstiger, weil kürzer, aber ich bezweifle die Wirksamkeit. Insofern muss ich Herrn Alt widersprechen.

## Ministerin Löhrmann besucht die katholische Erwachsenen- und Familienbildung NRW

Die Einladung der Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung zu ihrer Mitgliederversammlung am 11. Februar 2011 im Kölner Maternushaus nahm die Schul- und Weiterbildungsministerin des Landes Nordrhein-Westfalen, Sylvia Löhrmann, gerne an. Nicht zuletzt weil die katholische Erwachsenen- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen aus Sicht der Ministerin »zu den einflussreichen und großen Trägern der öffentlich geförderten Weiterbildung zählt«.

Vor rund 130 Teilnehmerinnen und Teilnehmern bekräftigte die Ministerin die im Koalitionsvertrag gemachte Aussage, die Weiterbildungsmittel um rund 12 Millionen Euro zu erhöhen. Als bedeutsame Zukunftsaufgaben sieht sie die dringend notwendige Arbeit mit sogenannten Bildungsfernen und die Weiterbildungsberatung. Zu Gesprächen zur Konkretisierung dieser Aufgaben versprach die Ministerin die öffentlich geförderten Weiterbildungseinrichtungen einzuladen.

Umrahmt von einem imposanten sechzig Quadratmeter großen Werteplakat, das im Rahmen einer Landtagsausstellung im vergangenen Jahr durch die LAG KEFB präsentiert wurde, bestätigte Sylvia Löhrmann die Bedeutung der katholischen Weiterbildung in der Wertedebatte. In einer anschließenden Frageunde wurden von Vertreterinnen und Vertretern der katholischen Erwachsenen- und Familienbildung aktuelle Probleme angeführt und mit Frau Löhrmann diskutiert. So zeigt sich u. a. im Bereich der regionalen Bildungslandschaften, dass eine Mitwirkung an diesen Netzwerken aller am Bildungsprozess Beteiligten durch die Weiterbildungspolitik gewünscht wird, doch die Zugänge in diese Strukturen insbesondere für die kirchlichen Weiterbildungsangebote erleichtert werden müssten. Ministerin Löhrmann sicherte dabei ihre Unterstützung zu und will für eine höhere Durchlässigkeit werben.



Ministerin Löhrmann bei der LAG NRW

## Ausbildung Interkulturelle Mediator/-innen

Die Katholische Erwachsenenbildung und LAG der Caritasverbände Rheinland-Pfalz haben in einem einjährigen Ausbildungsgang 22 Personen zu interkulturellen Mediatoren und Mediatorinnen ausgebildet. Die umfangreiche Ausbildung umfasste mehr als 200 Zeitstunden und erfolgte auf der Basis der Standards des Bundesverbandes Mediation.

Mediation ist ein Verfahren zur Lösung von Konflikten durch »allparteiliche Dritte«, das in vielen Kulturen eine lange Tradition hat, aber zunehmend als standardisiertes Verfahren auch in Deutschland an Bedeutung gewinnt. Da in einer globalisierten Welt und einer multikulturellen Gesellschaft Konflikte und deren Lösung einer interkulturellen Perspektive bedürfen, ist der Erwerb einer solchen Kompetenz insbesondere für diejenigen Fachkräfte hilfreich, die in ihrer alltäglichen Arbeit immer wieder mit komplexen Konflikten bzw. Krisensituationen befasst sind. Theorie, Praxis und Methoden der Mediation, der Kommunikation und der interkulturellen Konfliktbearbeitung standen im Mittelpunkt dieser Weiterbildung. Diese berufsbegleitende Weiterbildung vermittelte theoretische Grundlagen und Fähigkeiten der Konfliktanalyse sowie das Einüben und Beherrschen verschiedener Methoden und Techniken in der Konfliktvermittlung. Dabei fanden unterschiedlichste Lebensbereiche Berücksichtigung: Familie, Schule, Wirtschaft und Organisationen sind einige klassische Anwendungsfelder der Mediation, die in der Ausbildung, in konkreter Fallarbeit, durch Rollenspiele, Referate oder Projektarbeiten beleuchtet wurden – vor allem im Kontext interkultureller Problemstellungen.

Die gemeinsame Qualifizierungsinitiative wurde getragen von der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB) Rheinland-Pfalz, den rheinland-pfälzischen Caritasverbänden, und der rheinland-pfälzischen Landesregierung, die die Maßnahme finanziell gefördert hat.

Rainer Bucher

# Bildungspastoral

## Zur notwendigen Kirchlichkeit katholischer Erwachsenenbildung

Die katholische Erwachsenenbildung wird in diesem Beitrag als »Bildungspastoral« beschrieben, als wichtiger kirchlicher Vollzug in der modernen Gesellschaft.

### Zur Lage

Religiöse Partizipation und religiöse Praktiken organisieren sich dramatisch abnehmend in den Kategorien von exklusiver Mitgliedschaft, lebenslanger Gefolgschaft und umfassender religiöser Biografiemacht, wie sie klassisch für die katholische Kirche galten. Religiöse Praktiken werden im Zuge der globalen Durchsetzung eines liberalen, kapitalistischen Gesellschaftssystems in die Freiheit des Einzelnen gegeben und folgen damit nur vielen anderen, ehemals der Entscheidungsfreiheit des Individuums entzogenen Praktiken, etwa der Orts-, Kleidungs-, Berufs- oder Partnerwahl.

Anstelle normativer Integration tritt situative, temporäre, erlebnis- und intensitätsorientierte Partizipation auch im religiösen Feld.<sup>1</sup> Seit einiger Zeit, wenn auch noch nicht lange, gilt das auch für Katholiken und Katholikinnen. In den ehemaligen monopolistischen religiösen Institutionen wird diese ihre Abhängigkeit vom Entscheidungskalkül ihrer eigenen Mitglieder zumeist unter den negativ besetzten Kategorien »Wahlchristentum«, »Synkretismus« oder

»Säkularisierung« kommuniziert. Im gewissen Sinne findet nichts weniger als die Verflüssigung der Kirchen als religiöse Herrschaftssysteme, als mächtige Heilsbürokratien statt. Auch die katholische Kirche wird gegenwärtig mit der Erfahrung konfrontiert, dass sie zwar weiterhin handlungsfähiges Subjekt ihrer selbst bleibt, aber eben auch Unterworfenen ihrer Zeit und, am neuesten und ungewohntesten, Unterworfenen der wandelmütigen und unkontrollierbaren Partizipationsmotive ihrer eigenen Mitglieder ist.

Welche Rolle spielte und spielt die katholische Erwachsenenbildung in den Konstitutions- und Krisenprozessen der katholischen Kirche Deutschlands? Wenn ich recht sehe, kann man vier Phasen kirchlicher Erwachsenenbildung im Nachkriegsdeutschland unterscheiden – und sie sind natürlich vom jeweilig dominanten Modell der Kirchenkonstitution beeinflusst. Erwachsenenbildung war immer irgendwie ein Epiphänomen. Die erste Phase beginnt unmittelbar nach dem Krieg und dauert konzeptionell bis zum II. Vatikanum. Hier sollte die kirchliche Erwachsenenbildung die »(Wieder-)Verchristlichung der Gesellschaft« unterstützen, wenn nicht gar wesentlich tragen. Gleichzeitig ging es auch schon darum, den kirchlichen Binnenraum gegen modernetypische und schon damals einsetzende Säkularisierungs- und Pluralisierungstendenzen abzuschirmen und zu immunisieren.<sup>2</sup>

Nach der Katastrophe des Nationalsozialismus ging es darum, die »Welt« wieder auf den richtigen, und das hieß eben: katholischen Weg zu bringen und jedenfalls zu verhindern, dass die Kirchenmitglieder auf den falschen kamen. Im gewissen Sinn freilich war die katholische Erwachsenenbildung, zumindest in ihrer Avantgarde, zu gut, also zeit- und kontextsensibel, um dieses Konzept lange zu verfolgen. Man wechselte nach und nach, wenn auch bis zum Konzil eher unter der Hand, immer öfter ins Konzept »Begegnung von Kirche und Welt« über und verstand sich nicht länger als Burg kurz vor der Wiedereroberung des säkularisierten Landes, sondern als Fenster in der katholischen Burg, durch das das eigene Licht von innen nach außen weithin scheinen sollte, aber eben auch das Licht der anderen von außen nach innen.

Dieses »Dialogkonzept« definierte die große Zeit der kirchlichen Erwachsenenbildung in den 60er-, 70er- und frühen 80er-Jahren. Es lebte davon, innerkirchlich jene kognitiven Dissonanzen abzubauen, die sich bei den Gebildeten unter den Anhängern der Religion über lange Jahrzehnte aufgebaut hatten und in der Pianischen Epoche, wie der Modernismusstreit dramatisch zeigte, nicht bearbeitet und nun als Dialog Kirche – Welt innerkirchlich inszeniert werden konnten und durften.

Daneben nutzte die kirchliche Erwachsenenbildung den nachkonziliaren Freiheitsspielraum, um methodisch, thematisch und strukturell in die Allgemeine Erwachsenenbildung zu expandieren, nicht zuletzt wegen der staatlich immer üppiger angebotenen Refinanzierung, aber wohl auch, weil man sich so auf dem säku-



**Prof. Dr. Rainer Bucher ist Lehrstuhlinhaber und Leiter des Instituts für Pastoraltheologie und Pastoralpsychologie an der Fakultät Katholische Theologie der Universität Graz.**

laren Markt der Erwachsenenbildung Reputation erarbeiten konnte.

Ab Mitte der 80er-Jahre setzte dann langsam, aber deutlich eine dritte Phase ein, die man mit »Religion als Lebenshilfe« beschreiben könnte. Die kirchliche Erwachsenenbildung, die schon immer ein innerkirchlich überdurchschnittliches Sensorium für kulturelle Entwicklungen besaß, bekam früh mit, dass nicht mehr das aufklärerische Dispositiv des Religiösen herrscht, das sich an der Konsistenz religiöser Praxis und religiöser Inhalte vor der Vernunft abarbeitete, sondern vielmehr religiöse Praktiken heute primär der durchaus nicht beliebigen und trivialen, aber stets individuellen und vor allem nicht rationalen Logik der prekären Lebensbewältigung auch mithilfe von Religion folgen.

Die vierte Phase scheint gegenwärtig zu beginnen, und man könnte sie als Phase einer von außen zunehmend geforderten und von innen ebenso ersehnten wie ein wenig gefürchteten »(Wieder-)Verkirchlichung« der Erwachsenenbildung beschreiben. Dieser Verkirchlichungstrend wird vor allem durch drei Vorgänge vorangetrieben: vom absehbaren Ressourcenmangel der Kirche, vom Bindungsverlust der Gemeinden und vom unübersehbaren religionsgemeinschaftlichen Abstiegsprozess der christlichen Kirchen.<sup>3</sup>

Die religionsgemeinschaftlichen Abstiegsängste erhöhen den legitimatorischen Druck auf alle kirchlichen Handlungsorte, und das natürlich in jene Richtung, aus welcher der Schmerz kommt. Die Frage an alle lautet daher: Was trägt ihr zur Schmerzlinderung bei? Wie helfst ihr, unseren Abstieg zu verlangsamen, gar zu einem neuen »Aufbruch« beizutragen? Dabei ist unübersehbar, dass sich sowohl die Reaktionsdifferenzen wie die Reaktionsintensität auf diese religionsgemeinschaftlichen Abstiegs-erfahrungen verstärken: Das bringt einerseits die Piusbrüder wieder ins Spiel, während sich andererseits aber auch völlig neue, nicht länger mitgliedschafts-, gemeinschafts- und gefolgschaftsorientierte religiöse und

pastorale<sup>4</sup> Aktionsformen innerhalb und außerhalb etablierter kirchlicher Sozialgebilde entwickeln.

## Das II. Vatikanum und die Perspektiven der Kirche

Für die Kirche als Organisation ist nun die entscheidende Frage, ob ihre Sozialformen und Handlungsmuster die neue Realität, in der sie ihre Aufgabe erfüllen muss, realisieren und akzeptieren oder durch den Aufbau alter, sozialräumlicher Innen/Außen-Konstellationen an zurückgenommenen Frontlinien revidieren wollen.

Die vom II. Vatikanischen Konzil her vorgegebene Antwort ist eindeutig: Wenn »Pastoral« mit dem Konzil die kreative Konfrontation von Evangelium und konkreter Existenz an einem konkreten Ort meint, dann bedeutet das heute, immer wieder in die ungesicherten Zonen möglichen Scheiterns zu gehen, und das heißt übrigens dann auch: in die ungesicherten Zonen des eigenen Glaubens.

Kirche wird das Volk Gottes, wenn sie in Wort und Tat das Evangelium vom Leben der Menschen her eröffnet und das Leben vom Evangelium her befreit. Das ist die konziliare wechselseitige Durchdringung von Leben und Lehre als Prinzip der Pastoral. Was das Evangelium heute bedeutet, muss die Kirche immer wieder selbst lernen. Die Kirche besitzt mit der Offenbarung in Schrift und Tradition eine authentische Geschichte der Entdeckung des Glaubens, aber ihr wurde damit nicht die Aufgabe abgenommen, diese Entdeckungen heute selbst machen zu müssen. Pastoral ist nicht zuletzt dieses Entdeckungsgeschehen, und zwar in Wort und Tat. Wenn »Pastoral« das Verhältnis der Kirche zur Welt heute meint, das ihr vom Evangelium her aufgegeben ist, dann kann es sich angesichts des universalen Heilswillens Gottes nur um ein aktives, zuletzt diakonisches Handlungsverhältnis handeln, in dem Wort und Tat wie in Jesu Handeln sich wechselseitig erklären, erläutern, eröffnen. Die Kirche ist eine aufgaben-

bezogene pastorale Institution, ihre Organisationsform hat ihrer Aufgabe zu folgen, nicht umgekehrt ihre Aufgaben ihrer Organisationsform.

Alle zukünftigen Sozialformen der Kirche werden dabei davon ausgehen müssen, dass die Kirche nicht mehr die Herrin über die Partizipationsmotive ihrer eigenen Mitglieder ist und auch nicht mehr werden wird. Das bedeutet auch, dass die katholische Kirche um eine grundlegende Umstellung ihres Steuerungsinstrumentariums und überhaupt schon ihres Steuerungsdenkens nicht herumkommen wird. Es wird nicht mehr länger zielführend sein, klassisch modern in Sozialformen und gar noch primär in Über- und Unterordnungskategorien zu denken und damit in einer gewissen institutionellen wie inhaltlichen Selbstverständlichkeitsfiktion zu verharren. Der eigenen flüssigen Realität unter liquiden Kontextbedingungen wäre es angemessener, situativ, also im doppelten Index von Ort und Zeit, und dabei aufgabenorientiert zu denken und auf dieser Basis dann flexible Sozialformen seiner selbst zu entwickeln, in einem offenen Such- und permanenten Evaluationsprozess.

Auf konzeptioneller Ebene hat die katholische Kirche die Prinzipien eines solchen Umbaus ihres Selbststeuerungsinstrumentariums ohne Zweifel zur Verfügung, zuvorderst in der Ekklesiologie des II. Vatikanums und da vor allem im aufgabenorientierten »Zeichen der Zeit«-Begriff<sup>5</sup>, im kirchenkonstitutiven, entklerikalisierten Pastoralbegriff<sup>6</sup> und in der tendenziell inklusivistischen und institutionsrelativierenden Volk-Gottes-Theologie.<sup>7</sup> Aber handlungsbezogen scheut sie vor den Konsequenzen ihrer eigenen Grundlagenreflexion zurück, mittlerweile auch durch Rückeintrag ihrer Angst in die konziliaren Texte selbst. Die Kirche wird dabei unter den spätmodernen Bedingungen des religiösen Marktes viele differenzierte, vernetzte und konkurrenzfrei agierende Orte brauchen, wo sie sich ihrer pastoralen Aufgabe, der konkreten und kreativen Konfrontation von Evangelium und Existenz, stellt. Es scheint der Weg

von einer kirchlichen Konstitutionsstruktur, bei der vorgegebene Gemeinschaftsformen ihre Aufgaben suchen, zu einer Konstitutionsstruktur, deren Basis aufgabenbezogene, selbstlose Vergemeinschaftungsformen bilden, vorgezeichnet.

### **Die katholische Erwachsenenbildung in einer zukünftigen Sozialform der Kirche**

Welche Rolle hat in alldem die katholische Erwachsenenbildung? Welche Verkirchlichung steht an? Das wird, so ist zu vermuten, das zentrale Thema der nächsten Jahre sein.

Die gute Nachricht daran ist: Diese Frage bringt die Erwachsenenbildung zurück ins Zentrum kirchlicher Konstitutionsdebatten und -prozesse. Die problematische Seite: Es spricht nichts dafür, dass sich die jetzige, recht unüberschaubare diskursive, politische und strukturelle Gemengelage auflösen und Klarheit und Einmütigkeit darüber bestehen wird, was denn Kirchlichkeit konkret meint. Wenn ich recht sehe, gilt das ja gerade auch für die kirchliche Erwachsenenbildung, die konzeptionell, personell und institutionell in den deutschen Diözesen offenkundig sehr different präsent ist. Zudem: Selbst wenn es einen solchen, gar konziliaren Konsens gäbe, bedeutete dies nicht, dass man auch wirklich die Realität danach ausrichtet. Denn so einfach läuft Steuerungshandeln in hochkomplexen Organisationen nicht, zumindest nicht mehr.

Unter diesen etwas desillusionierenden Voraussetzungen sehe ich dann aber doch vielversprechende Perspektiven für die Erwachsenenbildung in der zukünftigen Pastoral der Kirche. Dabei setze ich voraus, dass sich die Verantwortlichen der katholischen Erwachsenenbildung (endlich) einmischen in das Gespräch um die zukünftige Pastoral, dass sie also nicht zuerst an sich, sondern an das Ganze denken. Die katholische Erwachsenenbildung muss sich einmischen in das Gespräch um die

Zukunft der Kirche. Denn es hängt für sie alles davon ab, wie die Kirche auf ihre irreversiblen Abstiegs Erfahrungen reagiert: mit einem Modell der Exklusion oder einem Modell der Inklusion, sozialtechnologisch-modern oder geistlich-konziliar.

Im ersten Fall wird die katholische Erwachsenenbildung regredieren zur innerkirchlichen Immunisierungsinstantz gegen die Relativismen der modernen Welt. Das kann man natürlich versuchen, aber wirklich brauchen wird man solch eine Erwachsenenbildung nirgends: staatlich und gesellschaftlich sowieso nicht, innerkirchlich aber auch nur sehr begrenzt, denn Immunisierung ist kein Bildungsprozess, sondern so ziemlich das Gegenteil.

Am wichtigsten aber: Die katholische Erwachsenenbildung muss sich nicht zur »Pastoral« in Beziehung setzen, sondern sich als Pastoral erweisen, wenn sie unverzichtbar sein will. Kirchliche Erwachsenenbildung ist selbst pastorales Handeln, wenn denn Pastoral mit dem Konzil die kreative, situative, handlungsbezogene Konfrontation von Evangelium und Existenz in Wort und Tat meint. Nach vatikanisch ist der Beitrag zu diesem pastoralen Grundauftrag die zentrale Existenzlegitimation aller kirchlichen Handlungsorte. Ob das so ist, dafür hat das II. Vatikanische Konzil übrigens ein schönes Kriterium formuliert, wenn es die Kirche als das »allumfassende Sakrament des Heiles« definiert, »welches das Geheimnis der Liebe Gottes zu den Menschen zugleich offenbart und verwirklicht« (GS 45).

Als »Pastoral zweiter Reflexionsstufe« ist kirchliche Erwachsenenbildung nun aber ein zentraler Ort, um gegen die drohende Exkulturation des Christentums aus spätmodernen Gesellschaften anzugehen. Oliver Roy hat vor Kurzem schlüssig dargelegt, dass die Kehrseite des Säkularisierungsprozesses, also der legitimen Entstehung nicht religiös dominierter gesellschaftlicher Bereiche, die Entstehung kulturell desintegrierter, alternativer religiöser Vergesellschaftungsformen

ist. Säkularisierung und Globalisierung hätten »die Religionen gezwungen«, so Roy, »sich von der Kultur abzulösen, sich als autonom zu begreifen und sich in einem Raum neu zu konstituieren, der nicht mehr territorial und damit nicht mehr der Politik unterworfen ist.«<sup>8</sup> Ob das ein Zwang oder eine Verführung ist und vor allem, wie sich dieser Exkulturationsdruck zur eigenen Botschaft verhält, genau diese Frage steht an.

Bei Paul VI. wird der parallele Befund anders gedeutet, wenn er in EN schreibt: »Der Bruch zwischen Evangelium und Kultur ist ohne Zweifel das Drama unserer Zeitepoche.«<sup>9</sup> Jedenfalls gibt es diesen Exkulturationsdruck, und christlich gesehen ist er eindeutig eine Verführung, denn das Christentum ist eine inkarnatorische, universalistische Erlösungsreligion.

Die kirchliche Erwachsenenbildung hat hier wegen des für sie konstitutiven Bildungsbegriffs eine zentrale Aufgabe? Denn Bildung ist in ihrem klassischen Verständnis zuerst Selbstbildung, Entwicklung von Persönlichkeit. Sie ist nicht Zurichtung des Individuums zu einer spezifischen Brauchbarkeit, sondern hat ihr letztes Kriterium an der Menschwerdung der Adressaten der Bildungsarbeit selbst. Dieser Gedanke ist dem Bildungsbegriff von seiner Herkunft im deutschen Idealismus her eingeschrieben. Denn er meint bei Humboldt einen von Rückschlägen und Verirrungen nicht freien Vorgang, in dem sich der Mensch fortschreitend als der zeigt, der er in seiner »unverstellten Menschlichkeit« ist.

Wir sind heute – nach zwei Weltkriegen, Jahrzehnten des Totalitarismus und vor allem: nach Auschwitz – nicht mehr so sicher, dass es so etwas wie eine feststehende, ihrer Erweckung und Herausbildung nur harrende »unverstellte Menschlichkeit« gibt. Dies ändert nichts an der Aufgabe aller Bildungsarbeit, selbstständige, erfahrungs- und erkenntnisfähige Einzelne als ihr Ziel zu bestimmen.

Der personale Charakter des Bildungsprozesses, vielleicht die zutreffendste Unterscheidung des Bildungs- von

anderen Erkenntnisprozessen, beruht auf der personalen Relevanz der Bildungsinhalte für den Einzelnen. Diese personale Relevanz entzieht sich in der Regel der unmittelbaren Nachprüfbarkeit, bisweilen übrigens auch für das Subjekt selbst. Bildungsarbeit ist daher je relevanter, desto ergebnisoffener und erfolgsunsicherer sie ist.

Die christliche Religion ist aber ein Bildungsinhalt par excellence, nicht nur, weil es in ihr um die größten denkbaren Kontraste und Differenzen, jene zwischen Gott und Welt, zwischen Schöpfung und Erlösung, zwischen Gut und Böse, geht. Sondern auch, weil sie das Ziel jeder Bildungsarbeit, die Menschwerdung, teilt und als Menschwerdung vor Gott und in Gottes Liebe fasst.

Es geht konkret um die Frage, ob theologische Begriffe empirischen oder nur postulatorischen Gehalt besitzen, ob sie neue Sinn- und Handlungsperspektiven eröffnen oder etwa gar Wirklichkeitserfahrung verschließen. Das aber ist die Inkulturations- oder, noch theologischer gefasst, die Inkarnationsfrage. Wenn Inkulturation in strukturell säkularisierten Gesellschaften mit individueller Religionsnutzung eben nicht mehr qua großkollektiver, traditional bestimmter, also alternativer, selbstverständlicher Räume geschieht, sondern plural und dezentral, ergebnisoffen und revisionsfähig, dann braucht es viele Orte, an denen der Bruch zwischen Evangelium und Kultur in einen kreativen Kontrast gebracht werden kann.

Die katholische Erwachsenenbildung kann daher als »Bildungspastoral« beschrieben werden. Sie ist Pastoral, denn in ihr geht es oder sollte es, wie in jedem kirchlichen Handeln, um die kreative, situative Konfrontation von Evangelium und Existenz in Wort und Tat. Als Bildungsprozess aber, also als persönlichkeitsbildender Erkenntnis- und Entwicklungsprozess, ist sie in einer ausdifferenzierten Bildungsgesellschaft ein wichtiger kirchlicher Vollzug. Wenn die Schnittstelle zwischen Innen/Außen, Tradition/Gegenwart, Säkularität/Religion, Institu-

tion und Existenz liquide, multipel und zunehmend unfest gestellt wird, wogegen kein Protest hilft, sondern nur kreative Reaktion, dann braucht es viele Orte, an denen dieser Kontrast ergebnisoffen, erkenntnisintensiv und existenziell orientiert aktualisiert wird.

Das begriffliche, ästhetische, weisheitliche Archiv des Christentums ist reich gefüllt vom Glauben unserer Väter und Mütter. Es braucht viele Orte, wo man die eigene christliche Tradition neu entdecken kann. Es braucht dazu intellektuell, ästhetisch, religiös und kommunikativ starke Orte, es braucht dazu vor allem Orte außerhalb geschlossener Räume, so einladend sie sich geben mögen und so voraussetzungsreich sie doch sind, wie etwa die Gemeinden.

Der zentrale innerkirchliche Konflikt dürfte jener zwischen sozialtechnologischer Exklusionslogik der Moderne und der geistlichen Inklusions- und Differenzierungslogik des II. Vatikanums sein. Dieser Konflikt wird sich zuspitzen, je unübersehbarer die religionsgemeinschaftlichen Abstiegs-erfahrungen der katholischen Kirche werden. Die Bildungsarbeit wird hier eine wichtige Rolle einnehmen.

Das II. Vatikanum widersetzte sich jenem Exkulturationspfad, den ihr die moderne Gesellschaft anbietet und der sich ihr sozialpsychologisch im gewissen Sinn sogar nahelegt. Kirchliche Erwachsenenbildung muss sich ihm um der Inkulturationsfähigkeit des Glaubens und wegen dessen konkreter Existenzbedeutsamkeit entgegenstellen. Sie kann es auch: zusammen mit anderen, konkurrenzfrei und selbstlos, selbstbewusst und demütig, in realisierter Kirchlichkeit und konkreter Kompetenz.

Aber selbstverständlich ist es nicht, und die Erwachsenenbildung wird dafür kämpfen müssen.

## ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. dazu Hero 2009.
- 2 Vgl. etwa Eicher-Dröge 2003.
- 3 Vgl. dazu Neuner 2009; Bucher/Heil/Larcher/Sohn-Kronthaler 2009.
- 4 Vgl. Bucher 2011.
- 5 Vgl. dazu Hünermann 2006.
- 6 Zum Pastoralbegriff des Konzils siehe Klinger 1990.
- 7 Siehe dazu Bucher/Klinger 2009; Klinger 1992.
- 8 Roy 2010, S. 20.
- 9 Paul VI. 1975.

## LITERATUR

- Bucher, B.; Heil, C.; Larcher, G.; Sohn-Kronthaler, M. (Hg.) (2009): Blick zurück im Zorn? Kreative Potentiale des Modernismusstreits. Innsbruck.
- Bucher, R.; Klinger, K. (2009): Mich hat an der Theologie immer das Extreme interessiert. Elmar Klinger befragt von Rainer Bucher. Würzburg, S. 67–89.
- Bucher, B. (2011): Aufgebrochen durch Urbanität. In: K. Wenzel (Hg.): Aufbruch in die Urbanität. Freiburg/Br. (Erscheinen in Planung).
- Eicher-Dröge, E. (2003): Im Dialog mit Kirche und Welt? Katholische Akademien in Deutschland. Identität im Wandel von fünf Jahrzehnten (1951–2001). Münster.
- Hero, M. (2009): Das Prinzip »Access«. In: Zeitschrift für Religionswissenschaft 17, S. 189–211.
- Hünermann, P. (Hg.) (2006): Das Zweite Vatikanische Konzil und die Zeichen der Zeit heute. Freiburg/Br., Basel, Wien.
- Klinger, E. (1990): Armut – eine Herausforderung Gottes. Der Glaube des Konzils und die Befreiung des Menschen. Zürich, Einsiedeln, Köln 1990, S. 96–134.
- Neuner, P. (2009): Der Streit um den katholischen Modernismus. Frankfurt/M.
- Klinger, E. (1992): Das Volk Gottes auf dem II. Vatikanum. Die Revolution in der Kirche. In: Jahrbuch für Biblische Theologie 7, S. 305–319.
- Paul VI. (1975): Apostolisches Schreiben über die Evangelisierung in der Welt von heute. »Evangelii nuntiandi«, hrsg. von der Deutschen Bischofskonferenz, Nr. 20 (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 2). Bonn.
- Roy, O. (2010): Heilige Einfalt. Über die politischen Gefahren entwurzelter Religionen. München.



# Grundlagen- wissen



Stefanie Hartz, Klaus Meisel

## Qualitätsmanagement

Studentexte für Erwachsenenbildung

3. aktualisierte und überarbeitete Auflage

2011, 139 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr

ISBN 978-3-7639-4264-0

Best.-Nr. 42/0016a

Der Studentext vermittelt Erwachsenenbildner/innen das Grundlagenwissen zum Thema Qualitätsmanagement.

Die Autoren behandeln insbesondere das Thema Evaluation. Darüber hinaus enthält der Studentext eine Darstellung und Einschätzung überregional relevanter Qualitätsmanagement-Modelle in der bundesdeutschen Weiterbildungslandschaft.

Studierende und in der Weiterbildung Tätige erhalten hierdurch eine wichtige Orientierungshilfe bei der Beurteilung und Entwicklung eigener Qualitätssicherungsverfahren.

Pressestimme zur zweiten Auflage:

*Nicht nur kenntnisreich und praxisnah ..., sondern auch didaktisch hervorragend aufbereitet.*

WILHELM FILLA, DIE ÖSTERREICHISCHE VOLKSHOCHSCHULE



Wolf-Peter Szepansky

## Souverän Seminare leiten

Perspektive Praxis

2. aktualisierte Auflage

2010, 171 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr

ISBN 978-3-7639-1798-3

Best.-Nr. 43/0030a

Seminare leiten macht Spaß. Oft genug aber bergen Lehr-Lernsituationen Konfliktpotential. Das Buch rückt diese Situationen ins Blickfeld.

Anhand von Praxisbeispielen werden Handlungsalternativen abgewogen und Hilfen zum souveränen Agieren gegeben. Dabei wird in knapper Form das nötige Hintergrundwissen zu Gruppenprozessen vermittelt.

Neu in dieser Auflage ist ein zusätzliches Kapitel zur Lernmotivation. Alle Checklisten und Handouts können kostenlos im Internet heruntergeladen werden.

*Eine Vielzahl von kleinen und großen Fragen, verdeckten und bekannten Stolpersteinen werden durch Wolf-Peter Szepanski kompetent, verständlich, nah an der Praxis und mit vielfältigen Angeboten zur Bewältigung im Sinne eines konstruktiven Lernprozesses angesprochen und einer möglichen Bearbeitung zugeführt.*

BUCHTIPS.NET

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



Jürgen Döllmann

# Eine Grunddimension menschlicher Entfaltung

## Berufliche Bildung bei Kolping

Seit den Anfängen des Kolpingwerkes hat das Thema berufliche Bildung im Verband einen besonderen Stellenwert. Von Anfang an gab es ja in den Gesellenvereinen und Kolpingfamilien berufsbezogenen Unterricht. Adolph Kolping begriff Bildung als eine der Grunddimensionen menschlicher Entfaltung. Für ihn sollte Bildung nicht in erster Linie Lebenshilfe sein, sondern vielmehr gestalten und formen. Gott ist das Urbild, der Mensch als Ebenbild und Gleichnis geschaffen. Nur ist er von vornherein nicht perfekt, sondern in einer Art Grundform. Das Bild Gottes im Menschen soll durch Bildung zur Ähnlichkeit mit Gott weitergeführt werden. Bilden heißt demnach, den Menschen in die Lage zu versetzen, seine Aufgaben in der Welt als Christ in angemessener Weise zu erfüllen. Bildung ist ein den ganzen Menschen umfassender lebenslanger Prozess. Als Ziel und Ergebnis kann dies vielleicht am prägnantesten mit dem Satz »Sozialer Wandel durch Veränderung des Menschen« beschrieben werden.

Bildung ist für das Kolpingwerk Weg und Ziel zugleich. Ihr lebensbegleitender und mehrdimensionaler Charakter wird im Leitbild des Kolpingwerkes Deutschland mit dem Attribut *ganzheitlich* beschrieben. Bildung gehört zu Kolping. Sie war für Adolph Kolping der zentrale Ansatzpunkt, damit die jungen Menschen, denen seine Aufmerksamkeit galt, etwas aus ihrem Leben machen konnten. Sein Bildungsverständnis umfasste nicht nur die Vermittlung von Wissen und Qualifikationen, sondern eine ganzheitliche Befähigung zur Übernahme

von Verantwortung für sich selbst und andere Menschen. Bildung in diesem Sinne durchzieht die Geschichte des Verbandes wie ein roter Faden und prägt auch seine Gegenwart. Das Kolpingwerk leistet in seiner gesamten Bildungsarbeit einen wertvollen und nachhaltigen Beitrag.

Die Bildungsangebote sind an den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppen orientiert und in der Regel nicht nur auf die Mitglieder des Kolpingwerkes begrenzt, sondern stehen auch weiteren Interessierten offen und dienen der Profilierung des Verbandes nach innen wie nach außen. Das kann z.B. bei Bildungsangeboten für Jugendliche zum Übergang von der Schule in den Beruf, bei Elternkursen oder auch bei religiös oder gesellschaftspolitisch ausgerichteten Bildungsreisen in Trägerschaft des Kolpingwerkes beobachtet werden.

Die Gründung der meisten Kolping-Bildungswerke datiert in die späten 1960er-Jahre. Sie führten damit die Tradition und das Anliegen des Namensgebers fort. Gesetzliche Änderungen machten die Gründungen von eigenständigen Bildungswerken nötig. Denn nun wurden Aus- und Weiterbildungen bzw. Umschulungen in weit größerem Maßstab gefördert als bis dahin üblich. Von Walbeck in Sachsen-Anhalt bis ins badische Freiburg, von Aachen über Erfurt bis Passau – in ganz Deutschland sind heute die Kolping-Bildungswerke in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Jugendlichen und Erwachsenen aktiv. Dabei haben sich etliche Unternehmen auf bestimmte Bereiche spezialisiert, um die sehr unterschiedliche Situation der Teilnehmer/-innen,

aber auch die Erfordernisse der jeweiligen Region konkret zu treffen. Die Angebote der Kolping-Bildungswerke liegen ganz vorwiegend in der beruflichen Ausbildung, Weiterbildung und Qualifizierung. Beschäftigungsprojekte und Beratungsdienste geben benachteiligten und behinderten Jugendlichen und Erwachsenen Hilfestellung bei Berufsorientierung und -ausbildung und Eingliederung in den Arbeitsmarkt. In Schulen des ersten und vor allem des zweiten Bildungswegs können Schulabschlüsse nachgeholt werden.

Die Kolping-Bildungswerke leisten als wertorientierte Wirtschaftsunternehmen einen wichtigen Beitrag für Bildung und Qualifizierung.

### Gesellschaftlicher Bedarf

Berufliche Weiterbildung erweitert die fachlichen und persönlichen Kompetenzen. In diesem Sinne beschränkt sie sich nicht auf die Anpassung an die Arbeitswelt bzw. Erhöhung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit. Dieses bedarf einer sorgfältigen Klärung der Bedürfnisse des Einzelnen und der individuellen, wertschätzenden Begleitung im Prozess des Lernens. Angebote der beruflichen oder berufsbezogenen Weiterbildung in Kolping-Trägerschaft greifen einen gesellschaftlichen Bedarf auf und zielen darauf ab, Menschen als Persönlichkeiten und als kompetente Akteure zur gesellschaftlichen Teilhabe zu befähigen. Dieses Merkmal trifft gleichermaßen auf Sprachkurse für Migranten, denen ein grundlegender

Zugang zum qualifizierten Arbeitsmarkt in Deutschland eröffnet werden soll, wie auf berufsbegleitende zertifizierte Weiterbildungen und Fernlehrgänge für beruflich etablierte Zielgruppen, z.B. die Lehrgänge »Praktische/r Betriebswirt/in« und »Fachwirt/in im Sozial- und Gesundheitswesen«, zu. Daneben existieren berufsbezogene Kurse, Seminare und Lehrgänge in den Bereichen Kommunikation, Arbeitsplatz, EDV, Sprachen und persönlichkeitsorientierte Kurse.

Das differenzierte Weiterbildungsangebot korrespondiert mit den veränderten und steigenden Qualifikationsanforderungen in einer im kontinuierlichen Wandel begriffenen Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft. Berufliche Weiterbildung ist verstärkt als Investition zu verstehen. Eine längere Lebensarbeitszeit erfordert individuelle und gesellschaftliche Bemühungen im Hinblick auf eine kontinuierliche Weiterqualifizierung und eine stärkere Weiterbildungsbeteiligung insbesondere älterer Erwerbspersonen, die bisher unterdurchschnittlich an Weiterbildung teilhaben.

### »Wir machen Bildung«

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Kolping-Bildungsunternehmen Deutschland ist ein freiwilliger und ehrenamtlich organisierter Zusammenschluss von zurzeit 22 Bildungsunternehmen in Deutschland. Als Reaktion auf diese veränderten Rahmenbedingungen und nicht zuletzt um dem bildungspolitischen Anliegen der Kolping-Bildungswerke auch politisch eine vernehmbare Stimme zu verleihen, schlossen sich die 22 Unternehmen nebst zwei Tochterunternehmen am 27.03.2003 zur Arbeitsgemeinschaft der Kolping-Bildungsunternehmen Deutschlands unter dem Slogan »Wir machen Bildung« ([www.wir-machen-bildung.com](http://www.wir-machen-bildung.com)) zusammen. Die Arbeitsgemeinschaft der Kolping-Bildungsunternehmen fördert die wechselseitige Hilfe und Unterstützung der Mitglieder, ermöglicht eine effektive Außenvertretung und Lobbyarbeit, ge-

währleistet die Außendarstellung der Bildungswerke als Einheit und organisiert regelmäßige Diskussions- und Arbeitsplattformen

Sie repräsentieren aktuell ca. 4.100 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die bundesweit insbesondere in den Bereichen Bildung, Qualifizierung und Beschäftigung tätig sind.

Die Angebote werden jährlich von ca. 125.000 Menschen wahrgenommen. Sie wissen sich dem Leitbild des Kolpingwerkes Deutschland verpflichtet, in dem es u.a. heißt:

»Persönliche und berufliche Bildung und ständiges Lernen sind Voraussetzung für eine eigenverantwortliche und dem Gemeinwohl verpflichtete Lebensgestaltung. Lernen und Bildung sind ein wesentliches Merkmal unseres verbandlichen Wirkens und Handelns. Kolping erreicht mit seinem vielfältigen Angebot Menschen weit über den Kreis der Mitglieder hinaus. Als freie Träger von Bildungsarbeit übernehmen und erfüllen wir gesamtgesellschaftliche Aufgaben.

Unsere Bildungswerke sind mit Angeboten der persönlichen und beruflichen Bildung für Jugendliche und Erwachsene tätig. Wir bieten allen ent-

sprechend ihren Fähigkeiten eine Vielfalt von Qualifizierungsmaßnahmen an, sowohl für ihre persönliche Entfaltung als auch für ihr berufliches Weiterkommen. Wir helfen benachteiligten Menschen in Maßnahmen zur beruflichen Bildung.«

In der Mitgliederversammlung 2010 wurde aufgrund der anstehenden Aufgaben der Vorstand zunächst für ein Jahr personell erweitert. Dr. Alexander Hummler (Kolping-Bildungswerk Württemberg e.V.), Wolfram Kohler (Kolping-Bildungswerk Diözesanverband Bamberg e. V.), Johannes Norpoth (Kolping-Bildungswerk Diözesanverband Münster e.V.), Arnold Tomaschek (Kolping-Bildungswerk Diözesanverband Limburg e.V.) und Ulrich Vollmer (Kolpingwerk Deutschland) wurden ergänzend in den Vorstand berufen. Sie verstärken die verbliebenen Vorstandsmitglieder Thomas Dörflinger, MdB (Kolpingwerk Deutschland), Dr. Markus Feußner (Kolping-Berufsbildungswerk Hettstedt GmbH), Axel Möller (Kolping-Mainfranken GmbH) und als Vorstandssprecher Werner Sondermann (Kolping-Bildungszentren GmbH Paderborn).

Karl Michael Griffig

## Die VorstandsWerkstatt

### Kolping-Jahreskurs für (zukünftige) ehrenamtliche Leitungskräfte

Ein Verband lebt von den Menschen, die in ihm engagiert sind und Verantwortung übernehmen. Auch die effektivste Verbandsstruktur kommt nicht ohne Menschen aus, die sie mit ihrer Persönlichkeit und ihren Kompetenzen ausfüllen. Es gibt demnach kaum eine sinnvollere Investition für den Verband, als in seine Leitungskräfte zu investieren. Das Kolpingwerk Deutschland bietet daher einen Kurs für (zukünftige) ehrenamtliche Leitungskräfte insbesondere auf der Diözesanebene (Mitglieder im Diözesan-

vorstand oder vergleichbare Ämter) an. Es geht darin um mehr als um das praktische Handwerkszeug für die erfolgreiche Vorstandsarbeit. Der Jahreskurs soll Raum bieten, sich in einer Gruppe motivierter und in vergleichbarer Weise engagierter Menschen mit der Geschichte und den Grundlagen des Kolpingwerkes auseinanderzusetzen. Es geht darum, auf das praktische Tagesgeschäft der Vorstandsarbeit vorbereitet zu sein, doch nicht weniger auch darum, dieses Tagesgeschäft auf einem sicheren Fundament verband-

lichen Wissens anzugehen.

Das Kursprogramm ist in 4 Module unterteilt, die im Folgenden näher vorgestellt werden. Dazu kommen einige verbindende Elemente, die in mehreren Modulen vorkommen:

- Lernen in der Gruppe
- Geistliche Impulse und Gottesdienste
- Praxistest Tagungsleitung und -gestaltung

### **Modul 1: Die Zeit zu beginnen ist jetzt – Das Kolpingwerk heute**

- Start in den Kurs – Start in der Gruppe
- Kolping als Organisation
- Adolph Kolping als charismatische Gründerfigur

### **Modul 2: Engagiert aus gutem Grund – Mitwirkung in Kirche und Gesellschaft**

- Geschichte der katholisch-sozialen Bewegung am Beispiel des Kolpingwerkes
- Übertragung auf aktuelle Herausforderungen in den Handlungsfeldern Arbeitswelt, Familie, Jugend und Eine Welt
- Diskussion aktueller Herausforderungen an das Kolpingwerk im Blick auf das Engagement in Kirche und Gesellschaft

### **Modul 3: Gestalten und verwalten – Wirtschaftliche und rechtliche Verantwortung**

- »Das hätte ich vorher wissen müssen«: Verantwortungsübernahme in verbandlichen Rechtsträgern

durch ehrenamtliche Vorstandsmitglieder und ihre Grenzen

- Jahresabschluss, Haushaltsplanung und Buchführung: Wie gewinne und behalte ich da den Überblick?
- Leitungsverantwortung wahrnehmen

### **Modul 4: Tue Gutes und rede darüber – Öffentlichkeitsarbeit**

- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
- Lobbyarbeit, Image und Erscheinungsbild von Kolping
- Innerverbandliche Kommunikation

Ein erster Durchgang ist 2009/2010 erfolgreich abgeschlossen worden. Ab dem Jahr 2011 wird die Vorstandswerkstatt als Jahreskurs den Diözesanverbänden angeboten.

Harald Westbeld

## **Bildungshunger befördert Kolpingarbeit**

### **Das Bildungswerk der Kolpingfamilie Saerbeck**

Warum Saerbeck als einzige Kolpingfamilie in Nordrhein-Westfalen ein eigenständiges Bildungswerk unterhält ...

Saerbeck, gut 7.000 Einwohner, eine kleine, aber selbstständig gebliebene Gemeinde 30 Kilometer nördlich von Münster. Wer hier ein gutes Restaurant sucht, findet allenfalls gute Hausmannskost, und auch da ist die Auswahl eher bescheiden. Wer dagegen Bildungshunger verspürt, hat die Wahl zwischen Volkshochschule, Katholischem Bildungswerk und dem größten Anbieter am Ort, dem Kolping-Bildungswerk Saerbeck, kurz KBS.

Bildungsarbeit hat Tradition im Kolpingwerk, war eines der Hauptanliegen seines Gründers. Die Tradition ist wie in vielen anderen Kolpingfamilien auch in Saerbeck gepflegt worden. Vortragsabende, Bastelkurse oder ein Ausflug mit Bildungscharakter, aber auch Kurse für die berufliche Weiterbildung wurden organisiert. Die

Initialzündung für das Mehr und andere in Saerbeck war die Gründung der Familienkreise vor mittlerweile 24 Jahren. Damit rückten neue Interessen an Bildungswochenenden, Eltern-Kind-Gruppen und Themenabenden in den Vordergrund. Das Angebot wuchs, abgerechnet wurden die Zuschüsse aber weiterhin über den Diözesanverband.

Bald war die Grenze von 600 Unterrichtsstunden überschritten, ab der eine Anerkennung durch das Land mit entsprechender Förderung für hauptamtliche Stellen und die Betriebskosten eines Bildungswerks winkten. Allerdings erst nach einer Durststrecke von vier Jahren. Die mussten ehrenamtlich und ohne Zuschüsse geschafft werden. 1990 fiel der Startschuss. Fast alle Kurse und Vorträge konnten mit Referenten aus den eigenen Reihen oder zumindest aus Saerbeck besetzt werden, die weitgehend auf Honorare verzichteten. Ein Kraftakt, denn in die Organisation und Begleitung

der Kurse mussten viele Freiwillige viele Stunden investieren. Aber ein lohnender, denn ab 1995 floss Geld und konnten zwei Mitarbeiterinnen mit je einer halben Stelle angestellt werden.

Die seitdem erforderlichen mindestens 2.400 Unterrichtsstunden mit mindestens zehn Teilnehmern über 16 Jahre pro Kurs sind seitdem in jedem Jahr übertroffen worden. Dabei hat sich das Angebot immer weiterentwickelt. Den wachsenden Kenntnissen und aktuellen Erfordernissen entsprechend müssen vor allem die Kurse im EDV-Bereich ständig angepasst werden. Wurde am Anfang noch in MS-DOS eingeführt, sind heute die ersten Schritte im Internet für Senioren neben den aktuellen Office-Programmen gefragt.

Größter Posten im Programm sind aber seit je die PeKip-Kurse und Krabbelgruppen, in denen kaum ein Saerbecker Jungbürger seit Gründung des KBS fehlt. Auch in 2010 wurden wie-

der elf Eltern-Kind-Gruppen, neun PE-Kip- und ein Babymassagekurs angeboten. Genutzt werden sie besonders gerne von neu zugezogenen Familien, um hier Anschluss im Dorf zu finden. Gerne kommen aber auch Teilnehmer aus den umliegenden Orten zu den KBS-Angeboten nach Saerbeck. Weitere Schwerpunkte im Programm sind Bildungswochenenden für die mittlerweile elf Familienkreise oder die Kreativangebote wie beispielsweise Klöppeln oder Aquarellmalen. Hauswirtschaftliche Kurse werden noch im geringen Umfang angeboten. Im Zuge der Sparmaßnahmen des Landes sind nicht nur die Zuschüsse allgemein, sondern auch die Art der förderfähigen Kurse eingeschränkt worden.

Das KBS ist von Anfang an weit mehr als nur die »Bildungstochter« der Kolpingfamilie Saerbeck gewesen. Dass sie heute mit 700 Mitgliedern zu den größten in Deutschland zählt, liegt auch in ihr begründet. Mit den Zuschüssen zu den Bildungsangeboten konnten die Betriebskosten für ein in Eigenleistung umgebautes Kolpingheim bestritten werden, in dem ein Teil der Kurse angeboten wurden, aber zu anderen Zeiten eben auch die Jugendgruppen sich treffen konnten. Heute hat das Bildungswerk sein Büro im von der Kolpingfamilie getragenen Mehrgenerationenhaus (MGH), in dem ein Großteil der früher über verschiedene Räumlichkeiten im Ort verstreuten Angebote konzentriert werden konnte. Auch das MGH bietet eine Reihe von Vorträgen an, unter anderem einmal monatlich in der Reihe »mittwochs im MGH«. Das reicht von der Vorstellung neuer Spiele über einen indischen Abend bis zum Thema Patientenverfügung oder barrierefreies Wohnen. Die Synergieeffekte gehen über das gemeinsam herausgegebene Jahresprogramm weit hinaus.

Das hauptamtlich besetzte Büro ist die Anlaufstelle und der Ausgangspunkt vieler weiterer Aktivitäten der Kolpingfamilie. Der Erfolg des KBS ist nicht zuletzt dadurch begründet, dass die Mitarbeiterinnen im Ort bekannt und auch außerhalb ihrer Dienst-

zeiten ansprechbar sind. Sie erfahren durch ihre gute Einbindung im Ort, welche neuen Angebote die Bürger wünschen. Vor wenigen Jahren zum Beispiel wurde ein Gospelkurs angeregt. Die Teilnehmer wollten allerdings nach dem ersten nicht aufhören, Fortsetzungen folgten. Heute ist der Kolping-Gospelchor »Feel Go(o)d« mit rund 60 Sängerinnen und Sängern ein weiterer fester Bestandteil der Kolpingfamilie.

Eigenständig ist das Kolping-Bildungswerk Saerbeck allerdings seit zehn

Jahren nicht mehr. Wegen der Änderung der Förderrichtlinien musste die Bildungsarbeit wieder unter das Dach des Diözesanverbandes schlüpfen. Allerdings ist das mehr eine veraltungstechnische Anpassung, die an der praktischen Arbeit vor Ort nichts geändert hat. So wie der Diözesanverband nach anfänglicher Skepsis vor gut 20 Jahren die Saerbecker Unabhängigkeitsbestrebungen unterstützt hat, ist auch jetzt wieder eine förderliche Vereinbarung gefunden worden.

Tanja Eisler

## Managementwissen und Persönlichkeitsbildung

### Berufliche Bildung bei Kolping-Mainfranken

Als Adolph Kolping am 6. Mai 1849 in Köln den katholischen Gesellenverein gründete, geschah dies aufgrund seiner Kenntnis der Verelendung und sozialen Not der Handwerksgehlen, hervorgerufen durch die fortschreitende Industrialisierung. Adolph Kolping wollte eine Veränderung und Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse durch die Bildung des Einzelnen. Da die Berufs- und Arbeitswelt einer der prägendsten Lebensbereiche des Menschen ist, hatte die berufliche Bildung besondere Bedeutung für ihn. Kolping-Mainfranken mit Sitz in Würzburg, hat sich als Bildungsunternehmen im Bereich der beruflichen Qualifizierung und Weiterbildung etabliert und entwickelte sich in den letzten 40 Jahren zu einem großen Bildungsanbieter der Region.

Die Anfänge lagen in beruflichen Weiterbildungsangeboten z.B. im Bereich EDV und Sekretariat sowie im Angebot von Wochenendseminaren im Bereich der Erwachsenenbildung. In der weiteren Entwicklung ging man dazu über, auch umfangreiche Langzeitweiterbildungen anzubieten.

Im Zuge dessen wurde im Jahre 1980

ein Weiterbildungsangebot in Form eines Fernlehrgangs, der durch einen hohen Anteil an Präsenzunterricht ergänzt wurde, konzipiert und umgesetzt. Ziel war es, aktuelles Managementwissen mit einem starken Praxisbezug zu vermitteln und mit persönlichkeitsbildenden Inhalten zu ergänzen. Aufgrund der inhaltlichen Qualität wie auch der organisatorischen Umsetzung war dieses Angebot von Beginn an sehr erfolgreich.

Grundsätzlich trägt jede Weiterbildung zur Persönlichkeitsentwicklung des Menschen bei und ermöglicht, dass Menschen ihr Leben und ihre Entwicklung selber in die Hand nehmen, um im privaten wie auch beruflichen Bereich den zunehmenden Anforderungen gerecht zu werden.

Durch die Kombination von gut aufeinander abgestimmten Fernlern- und Präsenzphasen wird zudem der Erwerb von wichtigen Kompetenzen im fachlichen als auch persönlichkeitsbildenden Bereich optimal unterstützt. Darüber hinaus ermöglicht es vielen Menschen, unabhängig vom jeweiligen Wohnort an dieser praxisorientierten Weiterbildung teilzu-

nehmen. Dieses Konzept stellte eine echte Innovation auf dem Weiterbildungsmarkt dar und stößt auch heute noch auf sehr großes Interesse.

Der Studiengang beinhaltet während der 18-monatigen Durchführung drei wesentliche Bausteine:

- Selbstständiges Lernen: Theoretische Erarbeitung der Lerninhalte sowie Bearbeitung von Hausaufgaben. Der Lernaufwand hierfür beträgt ca. 10 Stunden/Woche.
- Präsenzunterricht: Der Präsenzunterricht findet ca. alle 3–4 Wochen samstags statt und dient zur Beantwortung der offenen Fragen, der Nachbereitung der Lerninhalte sowie der fachlichen Unterstützung durch die Dozenten/innen.
- Workshops: Bestandteil der Weiterbildung sind zwei Workshops, welche zur praxisorientierten Vertiefung einzelner Themen bzw. Erweiterungen aus dem Bereich der Persönlichkeitsbildung dienen.

Die flexible Einteilung der eigenen Lernphasen ermöglicht es Teilnehmern, aus ganz unterschiedlichen Lebensumständen heraus, eine so umfangreiche und qualitativ hochwertige nebenberufliche Weiterbildung zu be-

ginnen, da diese Form eine sehr gute Vereinbarkeit mit Beruf und Familie ermöglicht.

Die Kolping-Akademie hat mit diesem Studiengang ein hochwertiges Weiterbildungskonzept entwickelt, das aktuelles Managementwissen mit ganz praktischen Aspekten aus dem Bereich der Soft Skills, z.B. Ansätze von Lern- und Arbeitstechniken oder auch Konfliktmanagement, vereint. Bundesweit ist dieses Angebot eines der wenigen, welches Fernlern- und Präsenzphasen so optimal und praxisorientiert für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kombiniert. Mit dieser Weiterbildung wurde in den letzten 30 Jahren vielen Absolventinnen und Absolventen die Basis für den Erwerb bester Voraussetzungen für ihre berufliche Zukunft geboten. Im Jahrgang 2009/2010 haben bundesweit über 200 Teilnehmer/innen das Zertifikat zum/zur »Praktischen Betriebswirt/in (Kolping-Akademie)« erhalten. Der Studiengang wird aktuell bundesweit an 15 Kolping-Standorten unter der Trägerschaft der Kolping-Akademie Würzburg durchgeführt und ist von der staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht in Köln anerkannt.

Die Weiterbildung mit dem von Kolping-Mainfranken entwickelten Konzept ist ein Erfolgsmodell von Kolping geworden, welches aktuell auch durch das Ergebnis von Stiftung Warentest bestätigt wurde. In einem Vergleich von 52 Kursen verschiedener Fernstudienanbieter im Bereich Betriebswirtschaftslehre wurde der Fernlehrgang der Kolping-Akademie mit dem Urteil »Einziger Anbieter mit einem hohen Anteil an Präsenzunterricht und aussagekräftigem Leistungsnachweis« ([www.test.de](http://www.test.de); 18.08.2010) bewertet. Start des nächsten bundesweiten Studienganges ist im März 2011, in dem wieder vielen Teilnehmer/innen bewiesen wird, welche hohe Qualität und angenehme Lernatmosphäre bei den Weiterbildungsangeboten der Kolping-Akademien vorherrscht. Nähere Information: [www.praktischerbetriebswirt.de](http://www.praktischerbetriebswirt.de).

Jürgen Döllmann und Karl Michael Griffig sind Referenten beim Kolpingwerk Deutschland, Harald Westbeld ist Mitglied im geschäftsführenden Vorstand des Bildungswerks der Kolpingfamilie Saerbeck, und Tanja Eisler leitet die Kolping-Akademie Würzburg.



Neustart | Geschafft!

Bernhard Zimmermann

# Berufliche Rehabilitation: Zurück in das Berufsleben

Das Berufsförderungswerk der Akademie Klausenhof

Die berufliche Rehabilitation von Erwachsenen ist seit mehr als 40 Jahren ein wichtiger Bestandteil der Bildungsarbeit der Akademie Klausenhof. Diese Umschulungen, die dem Fachbereich »Berufsförderungswerk« im Klausenhof zugeordnet sind, gehören zum breiten Spektrum der beruflichen Bildung, die das Haus anbietet. Dazu zählen auch Qualifizierungen für Arbeitslose, regionale Arbeitsmarktprojekte wie etwa für ältere Arbeitslose, Ausbildungen für Jugendliche, Berufsorientierung und Berufsvorbereitung. Hinzu kommen Angebote der berufsbegleitenden beruflichen Weiterbildung.

In mehr als 40 Jahren hat die Akademie Klausenhof schon weit über 3.000 Personen bei ihrer beruflichen Rehabilitation unterstützt. Ein Teil der Rehabilitanden/-innen nutzt auch das vorhandene Unterkunftsangebot.

## Zunahme psychischer Erkrankungen

Die Teilnehmenden haben in der Regel schon einen Beruf gelernt und ihn ausgeübt, den sie aufgrund eines Unfalls oder einer Krankheit aber nicht mehr nachgehen können. Waren es in der Vergangenheit vor allem orthopädische Erkrankungen und Unfälle, die zu einer Umschulung führten, nehmen in letzter Zeit psychische Erkrankungen als Gründe für eine berufliche Rehabilitation zu. Dies hat zur Folge, dass die Betroffenen eine intensive Betreuung benötigen, damit sie überhaupt den schweren Weg einer Neuorientierung meistern können. Gerade in der individuellen Unterstützung sieht der Klausenhof den

besonderen Vorteil seiner Arbeit. Die konzentrierte Arbeitsatmosphäre des Hauses mit ihren vielfältigen Möglichkeiten – von einer eigenen Bibliothek bis hin zu Freizeitangeboten – geben jedem Teilnehmenden gute Möglichkeiten, das eigene Bildungsziel zu erreichen.

Derzeit umfasst die berufliche Rehabilitation im Klausenhof folgende Maßnahmen:

### Reha-Assessments

Erwachsene, die sich beruflich neu orientieren müssen, durchlaufen ein Reha-Assessment. Mit Hilfe verschiedener Diagnose-Instrumente werden Interessen, intellektuelle und praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten ermittelt sowie berufliche Eignungen erprobt. An diesem Verfahren sind psychologischer, sozialpädagogischer und ärztlicher Dienst sowie Ausbilder in unterschiedlicher Intensität beteiligt. Die Ergebnisse des Assessments sind Basis für den individuellen Rehabilitationsplan.

### Vorbereitungslehrgänge

Vor der Umschulung durchlaufen viele Rehabilitanden/-innen einen Vorbereitungslehrgang (3 Monate), um schulische Kenntnisse aufzufrischen und um das Lernen wieder zu lernen.

Für Menschen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, wird ein spezieller sprachorientierter Vorbereitungslehrgang (6 Monate) angeboten.

### Kaufmännische Umschulungslehrgänge

Der Klausenhof führt kaufmännische Umschulungen in den Berufsbe-

reichen Büro, Groß- und Außenhandel sowie Gesundheit durch.

Die zweijährigen praxisorientierten Umschulungen umfassen ein sechsmonatiges Betriebspraktikum und bereiten auf die Abschlussprüfungen bei der Industrie- und Handelskammer vor.

### Integrationsmaßnahmen und Kurzqualifizierungen

Psychisch erkrankte Personen und Arbeit suchende Rehabilitanden/-innen werden in spezifischen Integrationsmaßnahmen und in individuell ausgerichteten Kurzqualifizierungen für den Arbeitsmarkt fit gemacht.

In diesen Kursen geht es in erster Linie darum Arbeitsfähigkeit herzustellen und am Abbau von Vermittlungshemmnissen zu arbeiten. Nach Abschluss ihrer Integrationsmaßnahmen steigen die Absolventen/-innen oft in eine kaufmännische Tätigkeit ein, oder sie arbeiten nach der Qualifizierung in Branchen, in denen sie früher schon beschäftigt waren.

## ZU DEN BILDERN IN DIESEM HEFT

### Neustart:

Die Fotos zeigen Szenen aus der beruflichen Rehabilitation in der Akademie Klausenhof: Lernsituationen, Freizeitaktivitäten, persönliche Beratungen, Hilfen.

### **Zielgruppenspezifische Angebote und Hilfen**

Um den Bedürfnissen unterschiedlichster Zielgruppen gerecht zu werden, sind Fachdienste wie die psychologische und soziale Betreuung oder eine ärztliche Beratung vorhanden. Eine behindertengerechte Ausstattung der Schulungs- und Unterkunftsräume und evtl. notwendige Sonderkosten gehören ebenso zum Angebot wie spezielle Entspannungs- und Sportkurse oder begleitender Stützunterricht. Spezielle Trainings vor den Kammerprüfungen dienen dem Abbau von Stress und Prüfungsängsten. Gezielte,

individuelle Hilfen und Trainings bei Stellensuche und Bewerbung unterstützen den Übergang in Arbeit. Ziel der Umschulungsmaßnahmen ist nicht die bestandene Abschlussprüfung, sondern die Reintegration in den Arbeitsmarkt. Die Aufnahme einer Arbeitsstelle. Je nach Konjunkturlage und Berufsbild schaffen rund 70 Prozent aller Absolvent/-innen diesen wichtigen Schritt und können innerhalb eines Jahres eine Arbeit im neu erlernten Beruf aufnehmen. Nicht selten finden sich Arbeitsplätze im neuen Beruf, die es den Umschülerinnen ermöglichen, die Erfahrungen

aus dem alten Beruf einbringen zu können – Arbeitgeber wissen dies zu schätzen. Beinahe alle Teilnehmenden sind hoch motiviert und bestrebt die Umschulung mit einer guten Prüfung abzuschließen; viele wissen: Das ist meine letzte Chance, dauerhaft in einen Beruf einzusteigen.

Als vorteilhaft für die Suche nach einer Arbeitsstelle hat sich das dichte Netz der Kontakte zu Firmen erwiesen. Regelmäßig gelingt der Einstieg ins Berufsleben über die Praktikumsstelle, denn hat sich ein Umschüler dort bewährt, sind die Chancen auf eine Einstellung gut.

Carsten R. Löwe

## **Wirtschaft setzt auf Weiterbildung**

**Der Wuppertaler Kreis e.V. ist ein Verband von Weiterbildungseinrichtungen der Wirtschaft**

Der Wuppertaler Kreis e.V. – Bundesverband betriebliche Weiterbildung ist der Verband der führenden Weiterbildungseinrichtungen der Wirtschaft. Der Verband wurde bereits 1955 unter Federführung des Bundesverbandes der Deutschen Industrie von den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft und der Arbeitsgemeinschaft Selbstständiger Unternehmer (heute: Die Familienunternehmer – ASU) und bedeutenden Unternehmern gegründet. Damals war es das Anliegen der Wirtschaft, Führungskräfte der aufstrebenden Unternehmen mit modernen Managementmethoden und neuesten Erkenntnissen der Unternehmensführung auszubilden.

Der Wuppertaler Kreis hat den Auftrag, die Zusammenarbeit der Weiterbildungseinrichtungen zu fördern und damit einen Beitrag dazu zu leisten, dass sich Weiterbildungsangebote für Unternehmen bedarfsgerecht und auf hohem Niveau weiterentwickeln. Die

Mitgliedsinstitute stehen dazu im regelmäßigen Erfahrungsaustausch untereinander sowie mit Unternehmern und Personalverantwortlichen, die einen aktiven Beitrag zur Weiterentwicklung der Weiterbildungsangebote für die Unternehmen leisten. Die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft und führende Vertreter aus Ministerien und Behörden sind in den Erfahrungsaustausch im Wuppertaler Kreis einbezogen.

Heute sind über 50 Weiterbildungseinrichtungen der Wirtschaft Mitglied im Wuppertaler Kreis. Die Institute erzielen mit ihren Weiterbildungsdienstleistungen gemeinsam einen Umsatz von über 1,2 Milliarden Euro. Mehr als 11.000 fest angestellte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und fast 40.000 freie Trainer und Dozenten vermitteln in den Seminaren und Lehrgängen Inhalte für Führungs- und Fachkräfte der Wirtschaft.

Die Mitgliedschaft im Wuppertaler

Kreis bescheinigt den Instituten die Zugehörigkeit zum Kreis der führenden Weiterbildungseinrichtungen der Wirtschaft, eine hohe Qualität der Angebote und die Ausrichtung am Bedarf der unternehmerischen Personalentwicklung. Leitidee für die Qualitätsentwicklung ist die kontinuierliche Verbesserung der Dienstleistungen, um diese am Bedarf der im internationalen Wettbewerb stehenden Unternehmen auszurichten. Die Mitglieder verpflichten sich zur Einhaltung der Grundsätze des Wuppertaler Kreises zur Sicherung der Qualität in der Weiterbildung.

Um als Mitglied in den Wuppertaler Kreis aufgenommen zu werden, müssen Institute langjährig erfolgreich in der Weiterbildung von Fach- und Führungskräften aktiv sein und eine hohe Qualität der Angebote sicherstellen. Es werden nur solche wirtschaftsnahe Weiterbildungseinrichtungen aufgenommen, die in ihrem jeweiligen



Teilmarkt bedeutende Anbieter sind. Die Eignung wird durch zwei Mitgliedsinstitute des Wuppertaler Kreises bestätigt. Die Aufnahme wird durch den Vorstand des Wuppertaler Kreises beschlossen, die Mitglieder haben ein Vetorecht.

## Interessenvertretung und Zusammenarbeit

Der Wuppertaler Kreis vertritt die Interessen der Weiterbildungseinrichtungen und der Unternehmen für eine zukunftsorientierte Weiterbildung bei Ministerien, Behörden, Politik und Verbänden und setzt sich für den Erhalt des pluralen Weiterbildungsmarktes ein.

Der Wuppertaler Kreis ist Ansprechpartner für die mit der Weiterbildungs- und Arbeitsmarktpolitik befassten Bundesministerien und Behörden in Fragen der betrieblichen Weiterbildung. Dazu werden regelmäßige Fachtagungen zu aktuellen Themen der Unternehmensführung und der Personalarbeit durchgeführt, meist in Zusammenarbeit mit den fachlich verantwortlichen Bundesministerien, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und dem Bundesverband der Deutschen Industrie.

## Trendbarometer für die Weiterbildung

Mit seiner jährlichen Verbandsumfrage analysiert der Wuppertaler Kreis die Entwicklung des Weiterbildungsmarktes anhand von Trendaussagen zu Auftragseingängen, Geschäftsla-

ge und Entwicklungstendenzen im Markt. Die vollständigen Ergebnisse der Verbandsfrage »Trends in der Weiterbildung« bietet der Wuppertaler Kreis e.V. auf seinen Internetseiten unter [www.wkr-ev.de](http://www.wkr-ev.de) zum kostenlosen Download an.

Nachdem das Jahr 2009 durch die Unsicherheiten aufgrund der globalen Finanzkrise geprägt war, berichteten die Institute im abgelaufenen Jahr überwiegend über eine stabile oder leicht positive Entwicklung. Vor allem die Nachfrage nach firmeninternen Maßnahmen hat sich in diesem Jahr bei der Mehrzahl der Institute gut entwickelt, sodass mehr als die Hälfte der Institute hier Umsatzzuwächse erzielen können.

Damit setzt sich der Trend der vergangenen Jahre fort, nach dem Weiterbildungsangebote zunehmend auftragsbezogen auf der Basis einer individuellen Bedarfsermittlung als firmeninterne Maßnahmen durchgeführt werden.

Der Geschäftslage-Indikator Weiterbildung des Wuppertaler Kreises bildet die Erwartungen der Institute für die Geschäftsentwicklung ab. Der Indikator bezieht sich auf wichtige Faktoren der Einnahmeseite der Weiterbildungsinstitute, d.h. auf die Entwicklung von Anmeldungen und Aufträgen sowie auf die Preisentwicklung für die angebotenen Dienstleistungen. Werte unter 100% signalisieren, dass Institute eine Verschlechterung erwarten, Werte über 100% sprechen für eine positive Entwicklung.

Nachdem der Indikator für das Vorjahr mit einem Wert von lediglich 92%

negative Erwartungen anzeigte, signalisiert er in der aktuellen Situation mit einem Wert von 111% verhaltenen Optimismus.

Fortschritt und Innovation in der Weiterbildung werden besonders deutlich an der Entwicklung neuer Formate und Lernformen. Offene Seminare und Konferenzen werden zunehmend durch arbeitsplatznahe Angebote ergänzt wie z.B. Coaching, Kurzseminare und Vorträge sowie maßgeschneiderte Trainings für Einzelpersonen und Teams.

Die Weiterbildungsinstitute richten sich darauf ein, ihre Angebote zunehmend auch am Wochenende und außerhalb der üblichen Arbeitszeiten durchzuführen, um der Forderung nach kürzerer Abwesenheit der Mitarbeiter vom Arbeitsplatz entgegenzukommen.

Interessante Perspektiven für Weiterbildungsdienstleistungen ergeben sich auch aus der Entwicklung des Internets und der sozialen Netzwerke. Die Institute des Wuppertaler Kreises setzen Web-2.0-Angebote sowohl für inhaltliche Angebote als auch für Marketingzwecke ein.

Die Entwicklung im Bereich der Hochschulbildung aufgrund der Bologna-Reform sehen die Weiterbildungseinrichtungen als Chance, in diesem Bereich tätig zu werden. Allerdings ist aus Sicht der Institute die entstandene Intransparenz auch eine Gefahr, die zu Qualitätsunterschieden in diesem Bereich führen kann.

Carsten R. Löwe ist Geschäftsführer des Wuppertaler Kreises e.V.

<b>Gesamtumsatz der Mitglieder des Wuppertaler Kreises</b>	<b>1,2 Milliarden Euro</b>
<b>Anzahl der bei den Instituten fest angestellten Mitarbeiter</b>	<b>11.100 fest angestellte Mitarbeiter/-innen</b>
<b>Anzahl der freien Mitarbeiter/Trainer- und Dozentenstamm</b>	<b>39.600 Trainer/-innen und Dozenten</b>
<b>Anzahl der Veranstaltungen</b>	<b>121.000 Seminare, Tagungen und Lehrgänge</b>

Der Wuppertaler Kreis e.V. im Überblick

Ursula Böhmer

# Vom Korbflechter zum Informationsvernetzer

Die Frankfurter Stiftung für Blinde und Sehbehinderte bildet aus und vermittelt Blinde in den Berufsalltag der Sehenden

Ein fester Händedruck, ein offenes Lächeln unter der schwarzen Brille: Eugen Anderer tastet sich zu einem Stuhl im Konferenzraum der Stiftung für Blinde und Sehbehinderte in Frankfurt. Anderer kam mit einer Sehbehinderung auf die Welt, ist inzwischen komplett erblindet. Zuvor hat er Kunstgeschichte, Klassische Gitarre und Laute studiert und an der Marburger Musikschule Gitarrenunterricht gegeben. Dann sattelte er um und lässt sich derzeit in der Frankfurter Stiftung zum PR-Juniorberater ausbilden. Das A und O: die Praktika, die hier vermittelt werden. So sammelt Anderer gerade neue Berufserfahrungen am alten Arbeitsplatz – organisiert an der Marburger Musikschule inzwischen die Pressearbeit. Neben einem Akkordeon-Festival hat er bereits ein Adventskonzert in der Marburger Stadthalle betreut, bei dem Astrid Lindgrens Geschichte vom Wichtel Tomte Tummetott im Mittelpunkt stand.

»Schon im Frühjahr ging's los mit der Fachsprecherkonferenz«, erzählt Anderer, »da wurde beschlossen, das Kinderbuch szenisch aufzuführen, mit Livemusik: Während der Wichtel zum Beispiel die Träume der Pferde bewacht, haben wir den Bonanza-Pferdegalopp spielen lassen oder beim Katzenraum das Katzenduett von Rossini. Und als Tummetott über den kalten Winter nachdenkt, hat eine Geigerin mit unserem Jugendorchester den ›Winter‹ von Vivaldi gespielt. Wir hatten auch die Kunstwerkstatt als Kooperationspartner, in der die Kinder ein riesiges Bühnenbild gemalt haben – und ich habe dann mit der Lokalpresse vereinbart, dass Skizzen davon auf der Kinderseite abgedruckt werden, die

samstags immer erscheint. Außerdem habe ich ein Interview geführt mit der Puppenbauerin, die Tomte Tummetott entworfen hat, das im Stadtmagazin erschienen ist. Ich konnte die verschiedenen Presseartikel dann in zahlreichen lokalen Zeitungen platzieren – das ging bis nach Gießen, und sogar im Frankfurter Rhein-Main-Journal waren wir drin mit einer Ankündigung!« Zwei Jahre dauert die Weiterbildung zum PR-Juniorberater an der Frankfurter Stiftung für Blinde und Sehbehinderte. Vor Ort finden die theoretischen Seminare statt: Texte redigieren, Pressetexte schreiben, Public Relations-Konzepte verfassen. Die Abschlussprüfung nimmt dann die Akademie für Kommunikations-Management in Berlin ab.

Dort wird irgendwann auch Doris Thielen-Müller geprüft, eine weitere angehende PR-Juniorberaterin. Sie absolviert ihr Praktikum derzeit bei dem Marburger Pharma-Unternehmen Novartis Vaccines, erstellt dort den Pressespiegel und Analysen, wie die Konzernprodukte in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden, bereitet außerdem gerade den nächsten Community Partnership Day der Firma vor. Studiert hat Doris Thielen-Müller eigentlich Informatik, doch bei der Jobsuche stieß sie dann auf die üblichen Vorbehalte: »Wenn ich angerufen habe«, erzählt sie, »hab ich mich erst freundlich über die Stelle erkundigt – und dann hinterhergeschoben, dass ich sehbehindert bin. Da ist bei den meisten erst mal die Kinnlade heruntergeklappt: Wie, Sie können keinen Monitor lesen? Wie wollen Sie denn dann am Computer arbeiten? Ich denke, das ist das Problem, dass viele

nicht wissen, dass Blinde am Computer hervorragend arbeiten können.«

Denn schon lange gibt es Tastaturen mit Braillezeile, eine spezielle Screen-Reader- und Scanner-Software, die problemlos auf jedem Computer installiert werden kann – Hilfsmittel, die von der Frankfurter Stiftung auch gestellt werden. Die steht den Blinden und Sehbehinderten zudem bei der Vermittlung der Praktika zur Seite: Ursula Hollerbach etwa leitet die Weiterbildung zum PR-Juniorberater, hat diese im Rahmen des EU-Förderprogramms »Horizon« entwickelt: »Die Idee war zu fragen: Was gibt es für besondere Kompetenzen von blinden Menschen, die man in ein Berufsbild oder eine Weiterbildungsmaßnahme integrieren kann?«, erläutert Ursula Hollerbach. »Und da wurde deutlich, dass blinde Menschen Sprache sehr gut beherrschen – schriftlich wie mündlich. Die Erfahrung hatte ich auch vorher schon gemacht, als ich Projektleiterin der Ausstellung ›Dialog im Dunkeln‹ war – und in dieser Schau, in der Sehende von Blinden durch komplett dunkle Räume und Erfahrungswelten geführt werden, nutzt man eben genau diese Sprachkompetenz der blinden Menschen. Damals habe ich schon gedacht, daraus muss man was machen.«

Früher waren Blinde und Sehbehinderte oft als Korbflechter oder Bürstenbinder tätig, später dann gern als Masseur und Telefonisten. Heute trifft man sie an den Universitäten – doch nicht immer schaffen sie die für Blinde zeitaufwendigere Organisation des Studiums, brechen auch mal vorzeitig ab. Viele der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich an der Frankfurter Stiftung weiterbilden

lassen, sind Geisteswissenschaftler.

»Da ist zum Beispiel ein junger Mann, der gern in Hamburg ein Praktikum machen würde«, erläutert Ursula Holterbach. »Den frage ich erst mal: Was ist Ihr Interessengebiet? Der Bewerber kümmert sich dann um die Kontakte zu seinen Wunsch-Arbeitgebern. Und ich rufe dort an, mache eine typische Kalt-Akquise, versuche, die Leute für eine Zusammenarbeit zu gewinnen. Sie können davon ausgehen, dass zwischen dreißig und fünfzig Kontakte pro Person notwendig sind, bis ich einen Platz für sie finde. Denn einen Praktikumsgeber zu überreden, das bringt gar nichts! Entweder kann ich ihn davon überzeugen, dass ein blinder Mensch als Praktikant ein Gewinn für das Unternehmen ist – oder nicht. Sonst wird das nur mühevoll.«

Bis zu 20 Bewerber kann die Stiftung im PR-Bereich aufnehmen – so wie auch in den weiteren beruflichen Qualifizierungsangeboten »Fachangestellter für Medien- und Informationsdienste«, »Wissenschaftlicher Dokumentar« und »Online-Journalist«, die in Kooperationen mit der Stiftung Journalistenakademie Dr. Hooffacker GmbH & Co. KG in München und dem Institut für Information und Dokumentation« (IID) an der Fachhochschule in Potsdam ausgerichtet werden. Die Vermittlungsquote der Stiftung in Praktikumsstellen ist sehr hoch, da sie bundesweit über gute Kontakte zu Betrieben verfügt, darunter Rundfunkanstalten, Verlage, Bibliotheken und Online-Redaktionen.

Online-Journalist? Sollte man in diesem bilderträchtigen Medium dann nicht doch besser ein Sehender sein? »Nein«, sagt Peter Schwinn, Ausbildungsleiter der Stiftung. »Wir haben einen Absolventen zum Beispiel in der Reisebranche untergebracht. Das ist eine Firma, die ihren Kunden weltweit über das Internet einen Parkplatzservice anbietet. Da sind dann Kundendatenbanken zu pflegen und Newsletter für die Interessenten zu schreiben. Da geht's nicht um Tempo, um schnelle Artikelabgabetermine, sondern es kommt auf gute Texte an, auch für die übrigen Website-Inhalte. Und der junge Mann, den wir dort vermitteln

konnten, hatte es vorher immerhin geschafft, ein Politologie-Studium zu organisieren, das auch sehr auf Kommunikation angelegt war. Gleich nach seinem Praktikum ist er dann in der Firma angestellt worden.«

Die Frankfurter Stiftung für Blinde und Sehbehinderte kann inzwischen viele solcher Erfolgsgeschichten verbuchen: Bis zu zwei Drittel der Absolventen finden nach ihrer Weiterbildung eine entsprechend qualifizierte Stelle. Denn letztlich hat der Blinde dem Sehenden etwas Entscheidendes voraus, wie die angehende PR-Juniorberaterin Doris

Thielen-Müller treffend zusammenfasst: »Sehende lassen sich schnell von der Optik, dem Aussehen, beeindruckten und begeistern. Ich dagegen achte mehr auf das Innere, die eigentlichen Inhalte!« Und ihr Mitauszubildender Eugen Anderer fügt hinzu: »Weil ich mich als Blinder mit mir selbst immer wieder gedulden muss, bin ich auch mit anderen Menschen sehr geduldig und kann an nachhaltigen Beziehungen arbeiten – und genau darum geht es ja bei der PR-Arbeit.«

Ursula Böhmer ist freie Journalistin.

## INTERNETRECHERCHE

### Störfall

Wie verhalte ich mich eigentlich, wenn in meiner Nachbarschaft ein Kernkraftwerk explodiert? Diese ganz praktische Frage werden sich in dem schrecklichen Fall in Japan die Anwohner gestellt haben. Unter den Tisch kriechen? Fenster schließen? Jodtabletten schlucken? Das Wissen um die richtige Reaktion dürfte für die Betroffenen von entscheidender Bedeutung sein. Schaut man sich bei uns im Internet zu dem Thema um, erlebt man schnell eine erste Enttäuschung: atomkraftwerke.de, wohl die naheliegendste Adresse, ist nicht vergeben und kann noch gekauft werden. Unter atomkraftwerk.com steht ein sehr, sehr kurzer Info-Text, und atomkraftwerke.biz ist ein Page, die eine Marketingfirma flott zusammengestrickt hat. Auf einer guten, deutschen Behördenhomepage sollte man aber fündig werden: beim Bundesamt für Strahlenschutz bfs.de. Immerhin lassen sich dort die aktuellen Werte der 1800 Stahlungs-Messsonden abrufen (odlinfo.bfs.de). In meiner Nähe sind liegt die »Gamma-Ortsdosisleistung« kosmisch bei 0.043 µSv/h und terrestrisch 0.025 µSv/h. Hört sich eigentlich nicht besonders viel an. Nach einigem Klicken – so viel Zeit muss sein wenn der SuperGAU vor der Tür steht – findet sich ein Text über »nuklearspezifische Gefahrenabwehr (NGA)«, in der es um die Bewältigung von Situationen geht, »in denen radioaktive Stoffe unbefugt gehandelt oder missbräuchlich verwendet werden oder es in Fällen von Verlust oder Fund radioaktiver Stoffe zu einer potenziellen Gefährdung von Rechtsgütern kommt«. Ob meine Gesundheit ein Rechtsgut ist, wird nicht weiter erläutert. Auch das »Handbuch Reaktorsicherheit und Strahlenschutz« entpuppt sich als höchst unhandliche Sammlung von Paragraphen. Das Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe, zuständig für die konkrete Umsetzung im Katastrophenfall, zeigt sich ebenfalls ziemlich bedeckt. Das Stichwort »Kernkraftwerk« kommt gar nicht vor, nur Kenner werden die Abkürzung »CBRN-Schutz« im Menü erkennen. Dahinter verbirgt sich nämlich das, was wir suchen: der Schutz vor »chemische, biologische, radiologische und nukleare« Gefahren. Dazu gibt es sogar ein Faltblatt! Geben Sie also bitte im Notfall folgende URL ein: [www.bbk.bund.de/cln\\_012/nn\\_398724/SharedDocs/Publikationen/Broschueren\\_\\_Flyer/Flyer\\_\\_Se-CBRN,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Flyer\\_Se-CBRN.pdf](http://www.bbk.bund.de/cln_012/nn_398724/SharedDocs/Publikationen/Broschueren__Flyer/Flyer__Se-CBRN,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Flyer_Se-CBRN.pdf) Dann wissen Sie, dass Sie am besten die Fenster geschlossen halten.

Michael Sommer

# Serious Games

## Einsatz in der beruflichen Bildung

Der Sammelband trägt dazu bei, Serious Games als wichtige und nachhaltige Methode in der beruflichen Weiterbildung zu etablieren.

Die didaktischen Konzeptionen der digitalen Lernspiele werden im Hinblick auf Lernen, Kompetenzentwicklung, Reflexion und Transfer geprüft. Außerdem stellt der Band verschiedene Einsatzbereiche von Serious Games in der beruflichen Praxis vor.



Maren Metz,  
Fabienne Theis (Hg.)

## Digitale Lernwelt – SERIOUS GAMES

Einsatz in der beruflichen  
Weiterbildung

2011, 207 S.,  
29,90 € (D)/49,90 SFr  
ISBN 978-3-7639-4807-9  
Best.-Nr. 6004158

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG

... ein Begriff für politische Bildung

Demokratie  
braucht politische  
Bildung

FÜR POLITISCHE BILDUNG  
Journal



## Neu: Das Journal für alle politischen Bildner

Die politische Jugend- und Erwachsenenbildung in Deutschland hat ein neues, übergreifendes Fachmedium. Praxis Politische Bildung und *kursiv* haben sich zusammengeschlossen.

## Das Journal für politische Bildung

- ist die übergreifende Kommunikationsplattform für alle außerschulischen politischen Bildungsbereiche
- diskutiert wissenschaftliche Kontroversen
- berichtet aus der Praxis für die Praxis
- betreibt Lobbyarbeit für politische Bildung
- verdeutlicht, wie wichtig politische Bildung für die Gesellschaft ist

## Der erste Jahrgang

- 1/11 Zukunftsfähigkeit und Zivilgesellschaft
- 2/11 Praxis trifft Forschung
- 3/11 Formal? Non-formal? Informell?
- 4/11 Politische Partizipation

## Herausgeber

Herausgegeben vom Bundesausschuss Politische Bildung (bap) und vom Wochenschau Verlag

## Von Anfang an dabei! Mit dem Testabo:

- Vier Hefte jährlich
- Einzelheft: € 16,80\*
- Jahresabonnement € 56,00\*
- \* Preise zzgl. Versandkosten

## Unser Testangebot

Abonnieren Sie den ersten Jahrgang zum halben Preis.

## Jetzt bestellen

[journal.wochenschau-verlag.de](http://journal.wochenschau-verlag.de) | [bestellservice@wochenschau-verlag.de](mailto:bestellservice@wochenschau-verlag.de)

[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts., Tel.: 06196 / 8 60 65,  
Fax: 06196 / 8 60 60, E-Mail: [info@wochenschau-verlag.de](mailto:info@wochenschau-verlag.de)

## Literatur zum Thema

### ARBEITSBUCH

Rolf Arnold

#### **Systemische Berufsbildung**

Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehren) 2010, 208 S., 19,80 €

Nach dem deutschen Berufsbildungsgesetz zählen zur Berufsbildung die Berufsausbildungsvorbereitung, die Berufsausbildung, die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung. Im Jahr 2005 wurde das Berufsbildungsgesetz reformiert, und zwar mit dem Ziel, bessere soziale und qualitative Ausbildungschancen zu erwirken sowie die Anschlussfähigkeit des deutschen dualen Modells im europäischen Ausland zu gewährleisten. Dabei ist der Kompetenzbegriff in den Vordergrund gerückt, der ja auch in den Debatten um einen Europäischen Qualifikationsrahmen eine zentrale Rolle spielt. Genau hier setzt Rolf Arnold mit seiner neuen Veröffentlichung an und bündelt vieles, was er in anderen Kontexten bereits entwickelt hat, in ein praxisorientiertes Arbeitsbuch.

Im Mittelpunkt stehen die systemisch-konstruktivistische Perspektive und die Selbststeuerung. Die vertrauten pädagogischen Auffassungen innerhalb der etablierten Berufsbildung werden kritisch unter die Lupe genommen. Ausbildung muss sich daran orientieren, so der Autor, dass sie zunehmend weniger eine berufliche Lebensausbildung darstellt. Er verweist auf das Leitbild der »Berufsausbildung 2015«, wie es die Bertelsmann Stiftung vorgelegt hat. Angestrebt werden unter anderem die Ausrichtung auf die typischen Anforderungen in einem breit definierten Berufsfeld, die Vermittlung von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz und die Hinführung zu den erforderlichen Einstellungen. Insgesamt rückt die Kompetenzentwicklung ins Zentrum. Durch die Methode der Kontrastierung (bisheriger Blick/veränderter Blick) deckt Arnold die Lücken innerhalb der gängigen Berufsbildung auf und argumentiert innovativ zugunsten von Lernbegleitung, einer differenzierten Lernumgebung, Subjektorientierung und einer durch die aktuelle Hirnforschung flankierten systemisch-konstruktivistischen Ermöglichungsdidaktik, die sich vom Anspruch einer primär fachlichen Detailausbildung verabschiedet.

Die Devise lautet daher: vom Ausbilder zum Lernberater. Im Bereich Methodenkompetenz geht es Arnold um Lern-, Wissens-, Kommunikations- und emotionale Kompetenz. Damit stützt er sich zwar auf gängige Kompetenzkategorien, lässt aber deren Weiterentwicklung vermissen – etwa im Blick auf ausdifferenzierte Netzwerk- und Prozesskompetenzen, die gerade in der Berufs- und Arbeitswelt von zunehmender Bedeutung sind. Kritisch setzt sich Arnold mit dem in der Berufsbildung immer noch gängigen, jedoch veralteten strukturfunktionalen Systemdenken auseinander, das aufgrund eines lediglich beschreibenden und systematisierenden Zugangs keine Handlungsorientierung innerhalb komplexer Abläufe zulässt. Arnold plädiert für die Implementierung moderner systemtheoretisch-konstruktivistischer Konzepte in Anlehnung

an Niklas Luhmann oder an Ansätze, wie sie beispielsweise Frederik Vester vorgelegt hat.

Die Veröffentlichung ist theorie- und praxisorientiert und bietet verschiedene Tools (z.B. eine Anleitung zum systemischen Denken, Kommunikationsmodelle). Sie stellt, alles in allem, ein kompaktes Impuls- und Arbeitsbuch für Berufsbildungsverantwortliche und Lernberater/-innen dar, wenngleich der Personenkreis nicht explizit in das Buch und dessen Verwendungsmöglichkeiten eingeführt wird. Vor allem denjenigen, die ihr Wissen über modernes systemtheoretisch-konstruktivistisches Denken und moderne Didaktik auffrischen möchten, sei das Buch empfohlen. Ansonsten ist festzuhalten, dass es viel von dem bietet, was der Autor bereits in früheren Veröffentlichungen aufgearbeitet hat. Wer sich hierüber orientieren will, findet in der Literaturliste 27 Titel des Autors.

*Tilly Miller*

### PROJEKTERFAHRUNGEN

Martina Panke/Karin Sötje/Armin Steil (Hg.)

#### **Biographisches Lernen in der beruflichen Sozialisation – Konzepte politischer Bildung für Jugendliche in Ausbildung und Betrieb**

Münster (Westfälisches Dampfboot) 2010, 293 S., 29,90 €

Der Sammelband von Panke, Sötje und Steil ist aus zwei Projekten der politischen Bildung mit Auszubildenden aus Betrieben, Berufsschulen und außerbetrieblichen Einrichtungen Berlins und Brandenburgs hervorgegangen. Die Projekte mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen fanden von 2001 bis 2004 statt, sie wurden aus den Bundesprogrammen Xenos und Entimon gefördert und dienten der Entwicklung von Konzepten arbeitsorientierter politischer Bildung. In dem Band stellen zunächst die Herausgeber allgemeine Überlegungen zur Konzeptbildung vor. Dann werden in vier Kapiteln berufsbiografische Erfahrungen (»Vom Sinn der Arbeit«), Arbeitserfahrungen und Geschlechtsidentität, Werturteilsbildung am Beispiel Heimat und Gerechtigkeit sowie Möglichkeiten und Grenzen moralischen Lernens im Verhältnis von Schule und Arbeitswelt diskutiert.

Die Abschlusspublikation zu den Bildungsprojekten, in der Praktiker/-innen und Verantwortliche für die wissenschaftliche Begleitung zu Wort kommen, legt den Hauptakzent darauf, die »Sinnwelten« der jungen Berufstätigen im Blick auf zentrale Erfahrungsdimensionen »hermeneutisch zu rekonstruieren«. Dabei gehen die Autoren und Autorinnen einerseits von einem emphatischen Bildungsbegriff aus, der sich etwa von einem sozialpädagogischen Zugang und der Bearbeitung persönlicher Defizite absetzt: »Je mehr sie (= die Bildungsarbeit) ihre Adressaten durch den Filter sozialpädagogischer Problemklassifizierung wahrnimmt, desto stärker läuft sie Gefahr, einer defizitorientierten Blickverengung zu erliegen.« Es komme vielmehr darauf an, sich der Welt der Arbeit zu stellen, sie als einen eigenen Erfahrungs- und Lernraum zu würdigen und ihre Potenziale in die außerschulischen Lernprozesse einzubeziehen.

Andererseits aber wendet sich diese Position gegen den Anspruch von Emanzipation und Aufklärung, der klassischerweise mit Jugend- und Erwachsenenbildung verbunden wird. Wie die Herausgeber über ihren Ansatz schreiben, treten »die Pädagogen ihren Adressaten nicht als Aufklärer gegenüber, auch nicht als Trainer, die ihre Klientel zur motivierten Teilnahme an gesteuerten pädagogischen Interaktionen motivieren wollen, sondern als Gesprächspartner in einem Dialog«. Damit soll der »heute vorherrschenden Defizitorientierung« entgegengetreten werden; es gehe darum, »die Lernenden als kompetente Interpreten ihrer sozialen Daseinsbedingungen« anzuerkennen. Die Dialogorientierung ist natürlich für die arbeitsweltbezogene Bildungsarbeit, wie sie seit Langem in der außerschulischen Szene, auch bei katholischen Trägern, betrieben wird, ein Gemeinplatz, neu klingt dagegen der dezidiert antiaufklärerische Tonfall, mit dem sich dieser Anspruch anmeldet.

Dabei ist die Absage an eine Kompetenzvermittlung, die die Defizite der Adressaten auffüllen will, nicht das letzte Wort. An dieser Stelle zeigen sich Panke/Sötje/Steil konzilient; natürlich seien bei der Arbeit mit dieser Zielgruppe Kompetenzdefizite zu beobachten und zu korrigieren. Doch auch hier ist eine bemerkenswerte Akzentverschiebung festzustellen. So schreibt Achim Steil, Leiter des Xenos-Projekts, in einem Aufsatz über die Projektergebnisse (Praxis Politische Bildung 3/09): »Bildungsangebote für Adressaten, die in diese herrschaftsförmig geordnete Welt hineinwachsen und sich darin behaupten müssen, sollten sich nicht auf die Entwicklung von Sozialkompetenzen, der Fähigkeit, Verpflichtungen gegenüber anderen erkennen und wahrnehmen zu können, beschränken,

**Die Sorge um sich selbst ist in der heutigen Konkurrenzgesellschaft die *Conditio sine qua non* des beruflichen Werdegangs und das oberste Lernziel, das für alle formalen Bildungsprozesse gilt.**

sondern auch der *Sorge um sich selbst* (Herv. im O.) Raum geben, der Fähigkeit, eigene Interessen wahrzunehmen. Die Sorge um sich selbst ist nicht bloß der schlechte Erdenrest des moralischen Individuums, sie ist der unaufgebbare Bezugspunkt des moralischen Urteils.«

Man könnte hinzufügen, die Sorge um sich selbst, also die Durchsetzung der eigenen Person gegen die Mitbewerber, ist in der heutigen Konkurrenzgesellschaft die *Conditio sine qua non* des beruflichen Werdegangs und das oberste Lernziel, das für alle formalen Bildungsprozesse gilt. Wer in die Arbeitswelt eintritt, kennt den Ernst dieser Aufgabenstellung oder lernt ihn spätestens hier kennen; wer dabei Defizite feststellt, findet ein breites Angebot von Trainings- und Coachingmaßnahmen bis hin zu Scientology o.Ä., die dem Einzelnen helfen, seine Durchsetzungspotenziale zu entdecken und zu schärfen. Dass Jugend- und Erwachsenenbildung sich auf einen solchen Bedarf einstellen soll, dass sie bei ihrer Befassung mit sozialen Kompetenzen immer die alles entscheidende Selbstbehauptungs-

kompetenz im Blick behalten soll, ist allerdings eine deutliche Innovation im Bildungsbegriff. Also: ein ausgesprochen modernes Buch!

Johannes Schillo

## Aktuelle Fachliteratur

### LEBENSLANGES LERNEN

Sebastian Lerch

**Lebenskunst lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Sicht**

Bielefeld (wbv) 2010, 227 S., 29,90 €

Die Schule des Lebens mit ihren formalen und informellen, bewusst inszenierten wie beiläufigen Lernelementen ermöglicht das Überleben wie das Atmen. Die tagtäglich ablaufenden Lernprozesse sind uns zumeist nicht bewusst, es sei denn, eine verkraftete Enttäuschung oder Krise veranlasst im Rückblick zu der Feststellung: »Da habe ich Entscheidendes für mein Leben gelernt!« Die lebensphilosophische Selbstverständlichkeit eines Lernens von der Geburt bis zum Tode wurde in den letzten 20 Jahren von Wirtschaft, Politik und Wissenschaft zu dem ideologisch hoch besetzten Pflichtprogramm »Lebenslanges Lernen« umgemünzt: Das Interesse gilt unter dem Aspekt ökonomischer Verwertbarkeit ausschließlich dem »Humankapital« als Arbeitsvermögen der/des Einzelnen, aufgefächert in der wirtschaftlichen Relevanz von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es gelten folgende Standards: Der arbeitende Mensch sollte jederzeit verfügbar, flexibel und wirtschaftlich motiviert sein, sich als ganze Person in die Produktion einzubringen. Er sollte sich kollegial zu verständigen wissen und in vertrauten wie neuartigen Arbeitssituationen imstande sein, sein gesamtes kreatives Subjektpotenzial zu aktivieren, um selbstsicher und gekonnt alle ihm zugewiesenen Aufgaben auf möglichst innovative Art zu bewältigen. Dafür ist unabdingbar, dass sich die »Erwerbsperson« unentwegt durch die Brille der Verwerter des eigenen »Humankapitals« beobachtet und »unermüdlich an der Erhaltung und Verbesserung der eigenen Employability« als der »profitablen Verwendbarkeit« arbeitet (J. Strasser). Für die unbegrenzte »freiwillige und engagierte Selbst-Optimierung« (G. Gerken) ist jede/r Einzelne selbst verantwortlich.

Sebastian Lerch wehrt sich gegen die ökonomische »Totalverzweckung des Menschen« unter dem Diktat »eines subjektlosen Anpassungslernens an gesellschaftliche und ökonomische Verhältnisse« (188). In einem Gegenentwurf will er »Lebenslanges Lernen als Modus des Subjekts« wieder und neu entdecken (188). Sein Ziel: Das Subjekt soll angesichts der von außen kommenden wirtschaftlichen Ansprüche seinen widerständigen Status zurückgewinnen, um sich selbstbestimmt und selbstbewusst zum Subjekt selbst gewollter Lernprozesse zu machen.

Nach einer inhaltlichen und methodischen Einführung (Kap. 1)

versucht Lerch als Erstes (Kap. 2) »einen begriffsgeschichtlichen Weg zur Tiefenstruktur des lebenslangen Lernens« (19), um in Kap. 3 die unterschiedlichen »Phänomene, Ziele und Strukturen« aufzuzeigen, die sich hinter der Formel »Lebenslanges Lernen« verbergen (20). In Kap. 4 rekonstruiert er auf Basis der so gewonnenen Erkenntnisse »eine subjektwissenschaftliche Lesart lebenslangen Lernens, in deren Zentrum das reflexiv handelnde Subjekt steht« (20), dem er »Freiheit und Unverfügbarkeit« zuschreibt (145). In Kap. 5 fragt er nach »Konsequenzen und Erträgen« des Dargelegten für die Erwachsenenbildung. Im abschließenden Kap. 6 zieht er eine Bilanz und verweist auf notwendige weitere Forschungsarbeiten.

Im 4. und 5. Kap. entwickelt er sein eigentliches inhaltliches und politisches Anliegen, »eine am Subjekt-Sein als Lebenskunst orientierte Lesart lebenslangen Lernens« zu rekonstruieren (188): Lebenskunst wird üblicherweise definiert als »die Kunst, das Leben zu meistern, mit den Gegebenheiten fertig zu werden und stets das Bestmögliche daraus zu machen« (Wörterbuch zur Brockhaus Enzyklopädie). Lerch kennzeichnet Lebenskunst als »bewusste Lebensführung« (139), für deren Charakterisierung ihm der antike Tugendkatalog der *Ars Vivendi* mit den zentralen Themen Glück, Selbstsorge, Tugend und Askese als »besonders bedeutungsvoll« erscheint (140). Dies ungeachtet des schon 1969 geäußerten sozialgeschichtlichen Einwurfs von Ernst Bloch, dass »die attische Sklavenhaltergesellschaft, aus Parteilichkeit gegen die Arbeit, das Erkennen stets nur als empfangendes Schauen, nirgends als Tätigkeit« pointiert habe. Für Lerch soll die antike »Kunst als Können« dazu dienen, »das Leben zu stabilisieren und es in utopischer Weise am Wahren, Guten und Schönen auszurichten« (137). Lerch versteht »Lebenskunst als zentrales Merkmal des Subjekt-Seins« (150), als »reflektierte Lebensführung eines Subjekts« (141) – dies voll aufklärerischer Zuversicht, dass dem als stark vorgestellten Subjekt die stetige Fortentwicklung der Vernunft schon gelingen werde. Die romantische Lesart, wonach auch die Nachtseiten des Lebens, Kummer, Gram, Schmerz und tiefe Ängste, z.B. vor dem eigenen Sterben, genuine Subjekt-Äußerungen sind, kommt dabei weniger in den Blick.

Lerchs Titelfrage »Lebenskunst lernen?« ist zweifelsohne positiv zu beantworten: (Über-)Lebenskunst wird im Zuge der Sozialisation unter je unterschiedlichen Bedingungen erlernt. So sind die Bewohner der Favelas in Rio de Janeiro oder der Slumgürtel von Nairobi, die von fast nichts leben, Tag und Nacht mit dem Überleben beschäftigt und entwickeln doch immer wieder neu eine eigene Armutskultur mit Lachen, Liedern, Witzen, familiärer Verbundenheit und Freundschaften. Soziale Lichtjahre von ihnen entfernt haben das konsumgesättigte Bürgertum und der Jetset mit eigener Event- & Wellnessindustrie inklusive dazugehöriger Zeitschriften Probleme, der Langeweile zu entfliehen. Irgendwo zwischen diesen sozialen Extremen müssen sich diejenigen befinden, die in normalen Erwachsenenbildungseinrichtungen lehren und lernen. Diesem Personenkreis schlägt Lerch folgende inhaltlichen Lernfelder vor (149 ff.): »Allgemeine/Kulturelle Erwachsenen-

bildung: Das Leben als Kunstwerk verstehen und formen« (5.2), »Soziale Erwachsenenbildung: Lernen zu leben und zu gestalten« (5.3), »Politische Bildung: Macht über Ohnmacht erlangen« (5.4), »Berufliche Bildung: Lebenskunst ausbilden« (5.5) und »Betriebliche Bildung: Zwischen Erwerbsarbeit und Leben balancieren lernen« (5.6). Die Erwartung interessierter PraktikerInnen, zu diesen anspruchsvollen Themen didaktische Anregungen zu erhalten, bescheidet er so: Er wolle weder »dogmatisch-normative Inhalte vorgeben noch eine konkrete didaktische Ausformung einer subjektorientierten Erwachsenenbildung beschreiben«.

### **Der Autor konfrontiert seine Leser mit einer bewundernswert selbstständigen marktkritischen Lesart des lebenslangen Lernens.**

Lerchs Mut, die begrifflichen wie systematischen Sumpfbereiche von »Lebenslangem Lernen«, »Lebenskunst« und »Subjekttheorien« nicht nur zu beschreiben, sondern auch noch mit bildungstheoretischen Stegen zu verbinden, um sie begehbar zu machen, ist zu bewundern. Seine Überlegungen dazu, Lebenskunst lehrbar zu machen, müssen freilich von der Sache her fragmentarisch bleiben: Die Frage danach, ob das stets erstrebte, aber leider unkalkulierbare menschliche Glück durch eigenen Beschluss beschafft werden kann, ist unbeantwortbar – zu unberechenbar ist der Geschichtsverlauf der Welt im Ganzen wie des eigenen Lebens, zu groß der Einfluss des soziokulturellen Umfeldes, zu fragil die Hoffnung auf dauerhaften Lebenserfolg aus eigener Kraft, die Unterschiedlichkeit individueller Wahrnehmung auf der Basis kulturell vermittelter sozialer Deutungsmuster, zu drängend die Gewissheit eigener Endlichkeit. Auch gut meinende ErwachsenenlehrerInnen können Lernsubjekte zur Lebenskunst nicht »befähigen« (147, 160), allenfalls dazu ermuntern, »Lebenskunst als reflektierte Lebensführung« zu verstehen (144). So komplexe Elemente von Lebenskunst als Beziehungsgestaltung, z.B. realistische Selbsteinschätzung, Zufriedenheit, (Gast-)Freundschaft, Großzügigkeit, Vertrauen, können in den zeitlich knappen Episoden der Erwachsenenbildung mit allen impliziten Deutungs- und Beziehungsmustern der jeweils verwandten Sprache und entsprechenden Körpersignale vereinzelt thematisiert, kaum aber gelehrt werden.

Lerch konfrontiert seine Leser mit einer bewundernswert selbstständigen marktkritischen Lesart des lebenslangen Lernens. Die permanente Unschärfe der von ihm gewählten Forschungsgegenstände reizt dazu, sich mit eigenen inhaltlichen Erkundungen und didaktischen Versuchen seinen Suchbewegungen anzuschließen.

*Erhard Meueler*

### ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

Gerhard Mertens/Ursula Frost/Winfried Böhm/  
Volker Ladenthin (Hg.)

#### **Handbuch der Erziehungswissenschaft, Band II: Schule, Erwachsenenbildung, Weiterbildung**

Paderborn u.a. (F. Schöningh) 2009, 1284 S., 118 €

Seit Jahren kann man das von Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel herausgegebene Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, das gerade in der 4. Auflage erschienen ist, als das Standardnachschlagewerk der Erwachsenenbildung betrachten (vgl. die Vorstellung in EB 1/10). Konkurrenz könnte diesem Werk nun durch den neuen Band II des Handbuchs der Erziehungswissenschaft erwachsen. Das Handbuch wird im Auftrag der Görres-Gesellschaft, der seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert bestehenden katholischen Gelehrten- und Wissenschaftsgesellschaft, herausgegeben, doch daraus kann in keiner Weise der Schluss eines wissenschaftlichen Partikularismus oder einer religiösen Schlagseite des Publikationsprojekts gezogen werden. Wohl aber kann man erwarten, dass Bildungsfragen und Bildungswirklichkeiten hier und da auch in ethischer Hinsicht und sozialer Verantwortung gewürdigt werden.

Band II des Handbuchs ist in zwei Teile untergliedert: Der erste widmet sich der Schule und wird hier aus naheliegenden Gründen ignoriert. Nur so viel: Die Herausgeber/in dieses Teils betonen in ihrem Vorwort als eigenen Anspruch die »Wiedererinnerung an den Begriff der Bildung«. Der zweite Teil, der jetzt auch bei UTB als Teilband 4 (Paderborn u.a., 2011, 547 S., 39,90 €) einer sechsbändigen Studienausgabe vorliegt, bietet in fünf Unterabteilungen 40 Einzeldarstellungen. Relativ knapp führen die herausgebenden Erziehungswissenschaftler Thomas Fuhr, Philipp Gonon und Christiane Hof in die jeweiligen Abteilungen ein, wobei Gruppierung und jeweilige Zuordnung der Beiträge nicht immer nachvollziehbar sind. Aber das soll hier nicht weiter beschäftigen.

Die Leser/innen finden eine Reihe sehr guter Einzelbeiträge von Autoren/innen mit Rang und Namen vor, von denen nur einige angesprochen werden können. Jochen Kade etwa schreibt über Metatheorie und erläutert die wichtigsten Zugänge zum Feld des Lernens Erwachsener. Dabei kommt er zu dem Schluss, dass es eine Entkoppelung von disziplinärem und professionellem Wissen gibt. Er fragt angesichts der Zerfaserung des Feldes, ob die wissenschaftliche Teildisziplin Erwachsenen-/Weiterbildung künftig überhaupt noch ein Teil der Erziehungswissenschaft bleiben wird. Wolfgang Seitter stellt die Geschichte der Erwachsenenbildung vor; er systematisiert seine Ausführungen unter den Gesichtspunkten von Zeit, Raum, Adressaten und Wissen und konstatiert im Blick darauf einen Prozess der Universalisierung.

Das Lernen Erwachsener wird von verschiedenen Blickwinkeln und Erklärungsansätzen aus verfolgt: Tippelt und Jutta Reich-Claasen z.B. schreiben über den Zusammenhang von Lernen, Lebenslauf und Teilnehmerforschung; Armin Kaiser erörtert das Lernen prinzipiell in einer philosophisch-anthropologischen Perspektive; Joachim Ludwig erläutert den subjekttheoretischen

und Birte Egloff den biografiethoretischen Ansatz. Peter Faulstich beschreibt die Entwicklung von Recht, Politik und Organisation, Klaus Meisel an späterer Stelle das Management der Erwachsenenbildung. Zum Lesenswertesten gehören die Ausführungen von Dieter Nittel über die Erwachsenenbildner und ihr professionelles Selbstverständnis.

In dem Beitrag von Juliane Giese und Jürgen Wittpoth zu den Institutionen der Erwachsenenbildung fehlen leider Ausführungen zur besonderen Form der Bildungsstätte, Heimvolkshochschule oder Akademie. Nachgeholt wird dies teilweise von Margret Fell, die sich an anderer Stelle des Bandes über Häuser und Räume der Erwachsenenbildung äußert. Auch kolportieren Giese und Wittpoth einfach die Ergebniszahlen von Kuwan bzw. dem Berichtssystem Weiterbildung, wo es immer wieder heißt, es gäbe nur eine Teilnahmequote von 1 % der Erwachsenen an politischer Bildung, obwohl es auch andere, höhere Schätzungen (bis zu 5 %) gibt. Die politische Bildung wird von Wiltrud Gieseke im Rahmen eines Beitrages zur allgemeinen Bildung auf drei Seiten knapp porträtiert. Sie schreibt engagiert für die allgemeine Bildung, die Familien-, Alters-, Frauen- und Gesundheitsbildung. Doch stützt sie sich in ihren Beobachtungen zur Quantität offenbar nur auf Zahlen aus dem VHS-Bereich, obgleich die große Bedeutung der allgemeinen, nicht berufsbezogenen Weiterbildung auch an den Ergebniszahlen der anderen großen Erwachsenenbildungsverbände hätte deutlich gemacht werden können. Gieseke hält aber fest, dass die Bundesländer vor der Herausforderung stehen, »in Anerkennung ihrer Zuständigkeit die besondere Qualität des offenen Systems der Erwachsenenbildung auch für die Allgemeine Bildung zu würdigen, zu finanzieren, im öffentlichen Diskurs zu platzieren und einer Reduzierung der Allgemeinen Erwachsenenbildung in der öffentlichen Erwachsenenbildung entgegenzuwirken.«

Viele Beiträge beziehen die beruflich-betriebliche Weiterbildung mit ein, was angesichts der realen Entwicklung angemessen erscheint. Trotzdem gilt es, die Beobachtungen, wie sie Kade macht, im Auge zu behalten, dass es nämlich einen unaufhaltsamen Entgrenzungsprozess gibt oder – wie es Rainer Brödel in seinem Beitrag ausdrückt – einen Systemwechsel hin zum lebenslangen Lernen, in dem die Passion eines offenen, die Gesamtheit der Welt einbeziehenden Lernens immer mehr zugunsten seiner kurzfristigen beruflichen Verwertbarkeit aufgegeben wird. Vor diesem Hintergrund muss die Kürze des Beitrags über theologische und religiöse Erwachsenenbildung – ein Bereich, in dem es zweifelsohne auch um grundsätzliche Orientierungen in der Welt gehen sollte – erstaunen.

Über Lehren und Lernen schreiben im weiteren Christiane Hof, Rolf Arnold, Ingeborg Schüßler, Thomas Fuhr, zu Forschungsmethoden geben Auskünfte Sigrid Nolda, Josef Schrader, Harm Kuper u.a. Ein schwerer Mangel ist das Fehlen eines Stichwort- und Personenverzeichnisses, das die Erschließung der Beiträge erleichtern würde, und auch ein Autoren/innen-Verzeichnis ist merkwürdigerweise nicht vorhanden. Vielleicht gibt es dafür noch einen abschließenden Extraband, leser- und kundenfreundlich wäre das aber ganz und gar nicht.

*Paul Ciupke*



## BILDUNGSTHEORIE

Ludwig A. Pongratz

### **Kritische Erwachsenenbildung – Analysen und Anstöße**

Wiesbaden (VS) 2010, 181 S., 24,95 €

Der Erwachsenenpädagoge Ludwig A. Pongratz, Professor an der TU Darmstadt, hat in den letzten Jahren deutlich gegen einen pädagogischen Modernisierungsprozess Stellung bezogen, der die stromlinienförmige Ausrichtung von Bildung an ökonomisch begründeten Qualifizierungs-Imperativen zum Programm erhebt. Während seine »Untiefen im Mainstream« (2005), die 2009 neu aufgelegt wurden, vom erziehungswissenschaftlichen Megatrend der Verdrängung kritischer Bildungstheorie (Adorno, Heydorn) durch die konstruktivistisch-systemtheoretische Pädagogik handelten, richtete er in seiner letzten Veröffentlichung »Bildung im Bermuda-Dreieck« (2009) den Fokus auf die bildungspolitischen Strategien und die dahinterstehenden gesellschaftspolitischen Konzeptionen (vgl. die Vorstellung der Titel in EB 2/08 bzw. 2/09). Jetzt hat Pongratz seine Aufsatzsammlung »Zeitgeistsurfer – Beiträge zur Kritik der Erwachsenenbildung« (2003) in einer grundlegend aktualisierten Fassung unter dem programmatischen Titel »Kritische Erwachsenenbildung« neu vorgelegt.

Vielleicht eignet sich dieser Band, der unterschiedliche Formate vom Interview bis zur Glosse versammelt, besonders für Einsteiger, die sich mit kritischen erwachsenenpädagogischen Standpunkten vertraut machen wollen. Pongratz schreibt prägnant, elegant, leicht adornesk; er liefert keine hochgeschraubten Modellbasteleien oder Schaubilder mit x-fachen Interdependenzen, sondern versucht Zugänge zu einer Position zu eröffnen, die dem pädagogischen Mainstream die Plausibilität seiner Fortschrittslogik und Modernisierungsnotwendigkeiten bestreitet. Zur Begründung dieses Unterfangens bringt er zentrale Elemente der Kritischen Theorie ins Spiel. Er zeigt deren Aktualität, bedient sich aber auch beim postmodernen Diskurs eines Foucault oder Deleuze. Dabei werden gleichzeitig Fragen aufgeworfen, die die Schlüssigkeit der neomarxistisch grundierten sozialphilosophischen Diskussion betreffen. Dies zeigt etwa der Aufsatz »Kritisches Verhalten«, der die Geschichte kritischen Denkens von der Aufklärung und Kants Philosophie über Marx und die Frankfurter Schule bis zu aktuellen systemtheoretischen Konstruktionen resümiert.

Ausgangspunkt ist hier das neuhumanistische Bildungsideal, das vom Alltag der bürgerlichen Gesellschaft zwar desavouiert wird, aber als Überschuss über die bestehende Praxis objektive Gültigkeit haben soll. Daran sei anzusetzen, um im Sinne Adornos »die innere Widersprüchlichkeit der bürgerlichen Welt bloßzulegen«. Kritik wird als Haltung, als Methode vorgestellt, die dahin gehend präzisiert wird, dass ihr »Maßstab« nicht »von außen« kommen darf, »nicht von noch so gut gemeinten Idealen der Menschlichkeit, die den herrschenden Zuständen abstrakt entgegengestellt werden«. Man müsse vielmehr »immanent« vorgehen. Dies ist eine eigenartige Absage an idealistisches Denken. Wenn die gut gemeinten Interpretationen gesellschaftlicher Praxis nämlich eine ge-

stesgeschichtliche Tradition haben, z.B. von Kant, Humboldt & Co. stammen und als Kulturgut kanonisiert sind, sollen sie etwas anderes sein als Idealisierungen, denen man ihren legitimatorischen Charakter ansieht; dann soll man es nicht mehr mit abstrakten Entgegensetzungen zum funktionalistischen Ausbildungsbetrieb zu tun haben, sondern mit einem Teil der bürgerlichen Welt, der deren Widersprüchlichkeit vorantreibt, sodass emanzipatorische Bemühungen darauf aufbauen können.

Solche und andere Eigenarten Adornos sind bei Pongratz im Preis mit inbegriffen. Dessen Bezugnahme auf die Kritische Theorie bleibt dabei immer nahe am erwachsenenpädagogischen Feld. Meisterhaft ist z.B. seine historische Skizze »Aufstörende Erbschaft« zur Entwicklung institutionalisierter Erwachsenenbildung vom 18. Jahrhundert über die großen Bildungsbewegungen des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart – eine Skizze, die auf 15 Seiten die Grundlinien der Entwicklung samt den entscheidenden Knotenpunkten herausarbeitet. Und was für die modernen Lesegewohnheiten wichtig ist: Die Überlegungen des Autors fußen auf einem breiten Theoriegebäude, er muss aber nicht viele Worte verlieren, um seine eigene Position deutlich zu machen. Er kann das, wenn es verlangt ist, auch mit einem Satz tun. Beispielsweise zu der Frage, was das Festhalten am Bildungsanspruch eigentlich bedeutet: »Der kürzeste Name für Bildung lautet: Unterbrechung.«

*Johannes Schillo*

## EMPOWERMENT

Ute Rieck

### **Empowerment – Kirchliche Erwachsenenbildung als Ermächtigung und Provokation**

Berlin (Lit) 2008, 411 S., im Netz: <http://books.google.de>

Die kirchliche Erwachsenenbildung ist mit dem vorliegenden Werk von Ute Rieck um ein theoretisches Grundlagenwerk und eine Gesamtdarstellung reicher. Die Frage, ob es einer weiteren Arbeit über die kirchliche Erwachsenenbildung bedurfte, stellte sich die Autorin selbst und fand in einem Zitat von Horst Siebert Antwort und zugleich Bestätigung: »Die Bildungspraxis braucht theoretische Grundlagen mindestens ebenso wie staatliche Zuschüsse«. Wenngleich dem Buch eine erfolgreich vorgelegte Dissertation an der katholisch-theologischen Fakultät der Universität Tübingen zugrunde liegt, zeigt sich beim Lesen gleich, dass die Verfasserin aus der pädagogischen Arbeit in einem Bildungswerk kommt. Wohltuend ist, dass man einer klaren und verständlichen Sprache ohne gekünstelt aufgesetzte akademische Redewendungen begegnet. Konzeptionelle und theoretische Überlegungen werden durch passende, zutreffende Praxisbezüge kirchlicher Erwachsenenbildungsarbeit unterfüttert.

Ein weiterer Gewinn in der Gesamtschau des umfangreichen Werkes ist, dass hier alle vorliegenden Veröffentlichungen zur kirchlichen Erwachsenenbildung berücksichtigt und aufgeführt werden. Das Literaturverzeichnis dokumentiert die beeindruckende Recherchearbeit der Autorin und stellt einen Schatz für

alle dar, die in der Erwachsenenbildung auf theoretischer Ebene arbeiten. Als Instrumentarium für die Reflexion kirchlicher Erwachsenenbildung dient Rieck dabei der Empowerment-Ansatz. Empowerment im Sinne von »Selbst-bemächtigung«, als Gewinnung oder Widergewinnung von Stärke, Energie und Fantasie zur Gestaltung eigener Lebensverhältnisse, wird in seiner politischen und lebensweltlichen Dimension auf die kirchliche Erwachsenenbildung bezogen und diskutiert. Wie durch ein Prisma präsentiert sich kirchliche Erwachsenenbildung unter diesem Blickwinkel in der bunten und reichen Vielfalt ihrer Formen, Ziele und Aufgabenstellungen, die dann wieder in den beiden Begriffen »Ermächtigung« und »Provokation« eine Bündelung erfahren: Kirchliche Erwachsenenbildung sollte ermächtigend ein Ort der Selbstwerdung und provokativ ein Ort eingeübter Solidarität sein bzw. werden. Geleitet wird die Darstellung von zwei Hauptfragen, nämlich ob kirchliche Erwachsenenbildung als Empowerment und Bestärkung von Menschen wirkt und wozu kirchliche Erwachsenenbildung ermächtigt und befähigt.

Die Darlegung diskutiert nach dem Schema »Sehen – Urteilen – Handeln« die aktuellen Kontexte kirchlicher Erwachsenenbildung in Gesellschaft und Kirche, zeigt Diskurse allgemeiner wie kirchlicher Erwachsenenbildung auf und stellt das Empowerment-Konzept in der sozialen Arbeit und im biblisch-theologischen Kontext dar, um dann in der Frage nach dem Menschenbild und der Bedeutung von Solidarität kirchliche Erwachsenenbildung in ihrer visionären und provokanten Ausrichtung weiterzuentwickeln. Daran schließt sich ein Kapitel an, das zusammenführend Kriterien formuliert für eine zukünftige, provokativ-visionäre und ermächtigende kirchliche Erwachsenenbildung mit dem Ziel, auf diese Weise Handlungsschritte zur Verbesserung bzw. Neuprofilierung der erwachsenenbildnerischen Praxis zu erarbeiten. Besonders interessant ist die Lektüre der abschließenden 15 Thesen für eine ermächtigende Bildungsarbeit. Hier tauchen Begriffe wie »pluralitätsfähig«, »ermutigend«, »dem Menschen dienend«, »Dialog befähigend«, »ganzheitlich qualifizierend«, »engagierend«, »verdichtend« und »spirituell verwurzelt« auf. Gerade Entscheidungsträger in der Erwachsenenbildung könnten mithilfe dieser Thesen ihre Bildungspraxis auf den Prüfstand stellen und eventuell zu neuen, konturierenden Aufgaben und Zielbeschreibungen kommen.

Wer vom Empowerment-Ansatz gänzlich neue, innovative Sichtweisen kirchlicher Erwachsenenbildung erwartet, wird beim Lesen dieses Werkes sicherlich etwas enttäuscht sein. Grundsätzlich Neues erfährt man nicht. Aber mit diesem Ansatz tritt Bekanntes und Gewohntes in ein neues Licht und macht wieder sensibel für die Grundlagenklärung. Das Buch endet mit dem Leitspruch: Ermutigen statt entmutigen. Es sei allen, die in der kirchlichen Erwachsenenbildung tätig sind, zur Lektüre empfohlen, da es inmitten derzeitiger entmutigender Entwicklungen und Gegebenheiten auch ein ermutigendes Zeichen setzen kann.

*Ralph Bergold*

## KOMPETENZVERMITTLUNG

Dieter Gnahs

**Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente**

Bielefeld (wbv), 2. Aufl. 2010, 129 S., 18,90 €

Das Buch von Professor Dieter Gnahs, Leiter des Forschungs- und Entwicklungszentrums am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), erschien zuerst 2007 in der Reihe »Studientexte für Erwachsenenbildung« des DIE. Die Veröffentlichung reagierte auf die wachsende bildungspolitische und erziehungswissenschaftliche Bedeutung – mittlerweile: Dominanz – des Kompetenzkonzepts, wobei das DIE als Erstes die Verknüpfung mit »betrieblichen Sichtweisen«, die »Verbindung zwischen allgemein- und berufsbildendem Bereich«, herausstellte; das neue Konzept lasse, so Christine Jäger im Vorwort, »die anspruchsvolle Idee des lebenslangen Lernens konkret werden, weil es konsequent eine outputorientierte Sichtweise verfolgt«. 2007 richtete das DIE auch einen neuen Arbeitsschwerpunkt »Kompetenzdiagnostik/Kompetenzmessung« ein.

Bemerkenswert ist, wie DIE-Redakteur Peter Brandt jetzt in der Neuauflage festhält, dass bereits nach drei Jahren eine überarbeitete Ausgabe notwendig wurde. Dies verdanke sich vor allem der Weiterentwicklung der Instrumente und Anwendungsfelder, nicht der Veränderung im Konzeptionellen. Zur bildungspraktischen Weiterentwicklung gehört etwa der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR), der eine bildungspolitische Synchronisierung in Europa, aber auch divergierende nationale Entwicklungen und kontroverse Debatten ausgelöst hat. Die DIE-Veröffentlichung nimmt zwar immer wieder Bezug auf solche Kontroversen – von den Vorbemerkungen bis zum Ausblick im 7. Kapitel –, aber macht sie nicht mit ihrer grundsätzlichen Kritik am eingeschlagenen bildungspolitischen Kurs zum Thema, wie dies etwa im Blick auf die allgemeine oder politische Erwachsenenbildung Ludwig A. Pongratz (siehe oben) oder Paul Ciupke (siehe zuletzt *Außerschulische Bildung* 3/10) getan haben.

Was Gnahs mit seinem Studientext leistet – und dies kann beim Stand der gegenwärtigen Auseinandersetzung ein wichtiger Schritt zur Versachlichung sein –, ist die Schaffung einer Informationsgrundlage. Der Studientext will drei Zugänge zum Kompetenzthema eröffnen, und zwar auf wissenschaftlicher, bildungspolitischer und bildungspraktischer Ebene. Zunächst macht er deutlich, woher die Konjunktur des Themas rührt und wie es sich durchgesetzt hat. Dann folgt die Diskussion lern- oder sozialisationstheoretischer Konzepte zum Kompetenzerwerb. Die folgenden Kapitel (4–6) befassen sich mit der Frage, wie dieser Erwerb im Bildungsprozess sichtbar gemacht werden kann, welche Anwendungsfelder es gibt und wie konkrete Erfassungsinstrumente aussehen. Im abschließenden Kapitel werden »mögliche Perspektiven« aufgezeigt, was gleichermaßen Entwicklungserfordernisse in Wissenschaft und Praxis einschließt. Hier wird besonders auf die als »Erwachsenen-PISA« bekannt gewordene PIAAC-Erhebung Bezug genommen. Abgerundet wird das Buch mit

einem nützlichen Anhang (Glossar, Literatur, Register). Bei der Publikation sind drei zentrale Punkte festzuhalten. Erstens wird klar, dass der neue Ansatz eindeutig aus einer bildungsökonomischen Perspektive kommt, nach der das »nachschulische Weiterlernen ... zur Bewältigung von praktischen Lebens- und Arbeitsanforderungen« einzusetzen ist, wie es im BLK-Strategiepapier für lebenslanges Lernen von 2004 heißt. Zweitens zeigt sich, dass von Anfang an in den wichtigen bildungspolitischen Erklärungen auf europäischer Ebene – und in unterschiedlicher Weise in den nationalen Beschlüssen – der Orientierung auf Beschäftigungsfähigkeit als Ergänzung das zivilgesellschaftliche Engagement, das Leitbild der Active Citizenship, hinzugefügt worden ist, dass aber dieser Ansatzpunkt, der durchaus erwachsenenpädagogisch genutzt werden kann, nichts an der heute gültigen Grundausrichtung des lebenslangen Lernens ändert. Drittens heißt die Konsequenz der Outputorientierung Kompetenzerfassung, letztlich Quantifizierung und Messung der Lernergebnisse. Damit schiebt sich ein Modell abschlussorientierter Bildungspraxis in den Vordergrund, das in vielen Feldern der Erwachsenenbildung nicht maßgeblich sein kann. Um die (auch immanente) Widersprüchlichkeit des gegenwärtigen bildungspolitischen Sach- und Diskussionsstandes kennenzulernen, bietet die Veröffentlichung von Gnahn zweifellos eine gute Grundlage.

*Johannes Schillo*

## AKADEMIEREIHE

Wilfried Dettling/Siegfried Grillmeyer (Hg.)

### **Das Feuer entfachen – Die Botschaft des Evangeliums in einer globalen Welt**

Würzburg (Echter) 2009, 390 S., 19,80 €

Siegfried Grillmeyer (Hg.)

### **Jahrbuch der Akademie CPH – Anregungen und Antworten. Im Fokus Afrika**

Würzburg (Echter) 2010, 416 S., 19,80 €

Doris Katheder/Matthias Weiß (Hg.)

### **Unsere Geschichte – Zwischen heißer Erinnerung und »cooler« Reflexion**

Würzburg (Echter) 2010, 260 S., 19,80 €

Den 60. Geburtstag des Bamberger Erzbischofs Ludwig Schick im Jahr 2009 nahm die Katholische Akademie Caritas Pirckheimer Haus (CPH) in Nürnberg zum Anlass, ihre Akademiereihe »Fragen der Zeit« zu starten. Bis zum Jahr 2010 erschienen die drei angezeigten Bände, in denen ausgewählte Vorträge aus dem gelaufenen Akademieprogramm dokumentiert und einzelne Themenfelder beleuchtet werden. Ende 2010 folgte ein weiterer Band (»Eins im Eifer? Monismus, Monotheismus und Gewalt«), der auf eine in Kooperation mit dem CPH durchgeführte Vorlesungsreihe der Katholischen Fakultät an der Universität Bamberg zurückgeht. Die Vorlesungen be-

fassten sich mit dem Gewaltpotenzial des Monotheismus, mit der Frage nach Aufklärungsfähigkeit bzw. -willigkeit der monotheistischen Religionen, speziell mit neuen Entwicklungen der Koranexegese, und mit der philosophisch-theologischen Kontroverse um einen personalen Gott.

Verantwortlich für die Publikationsreihe ist Siegfried Grillmeyer, seit 1999 Bildungsreferent und seit 2008 Direktor des CPH, der bereits 2007 zur aktuellen Standortbestimmung seines Hauses den Sammelband »Zeitenwende in einer katholischen Akademie« vorlegte (vgl. EB 3/08). Das breit angelegte Lesebuch sollte einen »Blick durch ein Kaleidoskop« mit unterschiedlichen Bildern und schillernden Eindrücken aus der Nürnberger Akademie bieten – aus einem traditionsreichen Haus, das Mitte der 50er-Jahre durch die oberdeutsche

### **Angesichts der großen Umwälzungen und Herausforderungen wollen die Beiträge zeigen, wie sich Kirche offen und realitätsnah gestalten und Menschen für den Dienst am anderen gewinnen kann.**

Jesuiten-Provinz gegründet wurde und das seit dieser Zeit eine wechselvolle Geschichte erlebt und sich mittlerweile in der Erzdiözese Bamberg als eine Bildungseinrichtung mit breitem Aktivitätsspektrum etabliert hat. An diese Standortbestimmung knüpft jetzt die Publikation »Das Feuer entfachen« an, die von der gesellschaftspolitischen Zeitenwende der Globalisierung und deren Herausforderungen für katholisch-soziale Bildungsarbeit handelt.

Die rund 50 Autoren und Autorinnen – Wissenschaftler, Bildungsverantwortliche, Verbandsvertreter – beschreiben aus ihrem jeweiligen Blickwinkel, wie das Engagement für den Nächsten weltweit Menschen begeistern kann. Die damit aufgeworfenen Fragen nach Verkündigung, Verantwortung und Solidarität sind, so die Herausgeber, nicht marginale Gesichtspunkte des Internationalisierungsprozesses von Gesellschaft und Kultur, sondern betreffen die Mitte des kirchlichen Selbstverständnisses. Angesichts der großen Umwälzungen und Herausforderungen wollen die Beiträge zeigen, wie sich Kirche offen und realitätsnah gestalten und Menschen für den Dienst am anderen gewinnen kann. So vertritt Professor Michael Sievernich in seinem Eröffnungsbeitrag die These, dass der missionarische Auftrag der katholischen Kirche nicht die »theologische Ermächtigung zum christlichen Kulturimperialismus« (H. Schnädelbach) darstellt, sondern dem »wechselseitigen Austausch von Erkenntnis und Wahrheit« dient: Mit ihrer Botschaft vom »Licht der Welt« bringe die Kirche »eine Aufklärung ein, der auch eine aufgeklärte Moderne bedarf«. Wie sich die weltweite Verantwortung der Bildungsaufgabe im Rahmen der Akademiearbeit gestaltet, thematisiert der zweite Band der Reihe. Im Fokus der Veröffentlichung steht Afrika. Dabei sind besonders Beiträge aus der offiziellen Partnerschaft der Akademie mit dem Jesuit Center for Theological Reflection (JCTR) in Lusaka/Sambia eingeflossen. Die Beiträge wollen dazu einladen, Fragen der Zeit aus unterschiedlichen

(trans-)nationalen Blickwinkeln zu untersuchen. Weitere Texte widmen sich theologischen und politischen Fragen (Christen in der Türkei oder Palästina) oder dem Zusammenhang von Globalisierung, illegaler Migration und Armutsbekämpfung. Der dritte Band der Reihe bezieht sich dann auf konkrete Ergebnisse der pädagogischen Arbeit im CPH, nämlich auf herausragende Arbeiten von Schülern der Kollegstufe im Rahmen der historisch-politischen Bildung. 2009 wurden erstmals von einer Fachjury Arbeiten zu Themen der Zeitgeschichte (Privatfotos aus dem Zweiten Weltkrieg; der Volkstrauertag als Mittel kollektiver Sinnstiftung; Flucht, Vertreibung und Integration; die Arisierung jüdischer Betriebe am Beispiel Nürnbergs) mit dem Pirckheimer-Preis ausgezeichnet. Der Band mit der Dokumentation der vier Beispiele wurde von der Kultur- und Medienexpertin Doris Katheder, die den Schwerpunkt historisch-politische Bildung im CPH leitet, und von dem Sozialwissenschaftler Matthias Weiß, der als Referent im Akademieschwerpunkt tätig ist, herausgegeben. Die Herausgeber haben auch einen abschließenden Aufsatz beigegeben, der das Erinnerungsforum Didanat des CPH – »Didaktik der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und seinen Folgen« – vorstellt und »Erinnerungskompetenz« als ein zentrales Erfordernis außerschulischer Bildung begründet.

*Johannes Schillo*

## KOSMOPOLITISMUS

Benedikt Widmaier/Gerd Steffens (Hg.)

### **Weltbürgertum und Kosmopolitisierung – Interdisziplinäre Perspektiven für die Politische Bildung**

Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2010, 191 S., 19,80 €

Der Sammelband geht der Frage nach, ob der »Weltbürger« ein angemessenes Bürgerleitbild für die globalisierte Welt ist – eine Frage, die darin von Vertretern der Erziehungs- und Sozialwissenschaft bis hin zur Musikwissenschaft und Philosophie kontrovers diskutiert wird. Dem Band liegt die Fachtagung »Weltbürgertum, Kosmopolitisierung, Politische Bildung« zugrunde, die 2008 im Haus am Maiberg stattfand. Anliegen der Herausgeber ist es, durch einen interdisziplinären Diskurs neue Blickweisen zu öffnen und damit Anregungen für eine zeitgemäße Theorie und Praxis politischer Bildung in weltbürgerlicher Absicht zu liefern. Diese will den mündigen Weltbürger als »Perspektivfigur« in den Mittelpunkt einer zukünftigen Aufgabenbeschreibung der Bildungsarbeit stellen sowie Felder aktiver Bürgerschaft identifizieren, weiterentwickeln und Menschen damit zu politischer Partizipation anregen – dies gerade in Zeiten, in denen die Alternativlosigkeit der Realität mehr denn je praktisch gesetzt und theoretisch behauptet ist und der instrumentelle Pragmatismus europäischer und deutscher Standortpflege adaptive Kompetenzen und Strategien gebietet.

Im Mittelpunkt des Weltbürger-Leitbildes steht die »Anerkennung der Andersheit der anderen« (Köhler). Entsprechend kann individuelle Autonomie »nur als gesellschaftliche, als

allen Individuen gleichermaßen zugestandene Autonomie gedacht werden« (Steffens). Das Leitbild wendet sich damit gegen Verhältnisse, die »durch Exklusionen und Ungleichheit bestimmt sind, wie sie gegenwärtig durch Prozesse neoliberaler Globalisierung hervorgerufen werden« (Steffens), nicht zuletzt gegen die in den letzten Jahren mit neuem Nachdruck geforderte und geförderte nationale Identität und den neu gelebten Nationalstolz. Denn auch das »neue« nationalistische bzw. patriotische Denken geht – entgegen der verbreiteten Meinung, es sei aufgeklärt und zeichne sich durch eine weltoffene Haltung aus – mit einer Abwertung und Ausgrenzung anderer Nationalitäten und Kulturen einher: Das andere oder Fremde wird, je nach (standort-)politischer Berechnung, entweder toleriert, also geduldet, oder zu einer Bedrohung der eigenen Nation und nationaler Ansprüche erklärt. Der Weltbürger zielt damit auf die Überwindung einer Weltwahrnehmung, in der »Zugehörigkeiten zu ethnischen oder religiösen Gemeinschaften oder politischen Lagern mit deren Zuordnung zu den Lagern von Gut und Böse gekoppelt« (Steffens) werden. Damit leistet das Leitbild einen wichtigen Impuls für eine politische Bildung, die (kulturelle oder nationalitätenspezifische) Unterschiede der Menschen nicht in Gegensätze verwandelt – wie bei den Forderungen nach nationaler Identität und deutscher Leitkultur, die etwa in den Integrationsdebatten vorgetragen werden –, sondern sie »unter den Gesichtspunkten von Gleichheit, Wechselseitigkeit der Anerkennung, Gerechtigkeit und geteilte Regeln der Geltung/Diskursrationalität« (Steffens) denkt. Die Herausforderung liegt darin, dabei nicht in multikulturelle Illusionen oder einen Werterelativismus zu verfallen.

Die Beiträge verdeutlichen die Vielfalt der wissenschaftlichen Zugangsweisen und regen zu weiter gehenden Untersuchungen im Kontext eines interdisziplinären Diskurses an. Dabei werden Reichweite und Nachhaltigkeit des Diskurses und sein Nutzen für eine zukünftige transnationale (Neu-) Ausrichtung politischer Bildung wesentlich davon abhängen, inwieweit es gelingen wird, offene Fragen zu beantworten, begriffliche Unschärfen zu vermeiden und Inkonsistenzen aufzulösen. Insofern lautet eine zentrale Aufgabe, gesellschaftspolitische Phänomene, Prozesse und Entwicklungen und deren Einflüsse auf das Leben der Menschen zu reflektieren, das heißt: zu prüfen und gegebenenfalls infrage zu stellen. Gerade eine politische Bildung, die »in der aufklärerischen Tradition« (Hafeneger) steht und den mündigen Weltbürger und dessen aktive politische Partizipation als zentrales Bildungsziel ausgibt, sollte sich dem nicht nur um einer fundierten theoretischen Entwicklung ihres Leitbildes willen stellen, sondern auch hinsichtlich ihrer praktischen Arbeit. Denn Mündigkeit heißt Fähigkeit zu rationaler Urteilsbildung, entsprechend ist es Aufgabe einer der Mündigkeit verpflichteten politischen Bildung, ihre Teilnehmer »zur transnationalen politischen Urteilsbildung« (Juchler) zu befähigen, sie also zu Reflexionen über nationalstaatliche Phänomene und Prozesse und deren Einbindung in transnationale und globale Zusammenhänge anzuregen und sie im Eigenständig-denken-Lernen zu begleiten, damit sie sich auf dieser Grundlage theoretisch und

praktisch zu sich, zu anderen und zur Welt stellen können. In den Worten von Dirk Lange und Sebastian Fischer: »Die politische Bildung hat die Aufgabe, das globale Bürgerbewusstsein zu bilden, um mündige Weltbürger zu einer differenzierten Deutung und zu einer reflektierten Gestaltung der Globalisierung zu befähigen.«

Der Sammelband bietet zu den im Kontext von Kosmopolitismus und politische Bildung aufgeworfenen Fragen reichhaltiges Material, womit eine interessante, wegweisende Publikation vorliegt, ein »Hoffnungsschimmer« (Mohrs) für Fortschritte in Sachen weltbürgerliche Vernunft. Gleichzeitig bleibt aber auch darin letztlich unklar, wer oder was die gegenwärtigen nationalen, transnationalen und globalen Prozesse bestimmt, was also die viel diskutierte und beschworene Globalisierung eigentlich ist – und worin ihr(e) Subjekt(e), ihr(e) Mittel, ihr(e) Objekt(e) bestehen. Eine derartige Klärung bedarf der Elementarebene jeder (Selbst-)Reflexion: der Frage, was ist und warum das, was ist, so ist, wie es ist. Erst auf dieser Grundlage kann fundiert diskutiert werden, was mit dem Leitbild des Weltbürgers und dem Begriff des Kosmopolitismus gemeint ist, was an die Stelle des kritisierten Bezugspunktes der nationalen Identität treten muss, ob und wie es möglich sein kann, die mit dem Leitbild kritisierten Verhältnisse zu überwinden, und schließlich, welche didaktisch-methodischen Handlungsmuster und Vorgehensweisen dafür geeignet sind. Andernfalls besteht die Gefahr, dass der mündige Weltbürger substanziell nicht mehr als eine »ohne Zweifel sehr sympathische« (Möhring-Hesse), idealistische Absichtserklärung darstellen wird.

*Alexander Lahner*

## SOZIALKUNDE

Oskar Negt

### **Der politische Mensch – Demokratie als Lebensform**

Göttingen (Steidl) 2010, 585 S., 29 €

Es ist bezeichnend für den Geisteszustand der Republik, dass in ihr Ende letzten Jahres die deutschtümelnde Klage Thilo Sarrazins zum Bestseller aufstieg (vgl. EB 4/10), aber nicht die fast gleichzeitig erschienene Schrift Oskar Negts über die Krise der heutigen Sozialordnung – ein Buch, das sich als »eine Art Notschrei« (Negt) versteht, verfasst von einem »der bedeutendsten Sozialwissenschaftler Deutschlands« (Spiegel), der hier im Alter von 76 Jahren das Fazit seiner jahrzehntelangen Beschäftigung mit politischer Bewusstseinsbildung zieht. Seine Thesen hatte Negt zum Sommer 2010 ebenfalls in einem Spiegel-Interview (32/10) unter der Überschrift »In dieser Gesellschaft brodelt es« vorgestellt, wobei er deutlich auf die Notwendigkeit von politischer Bildung und Erwachsenenbildung zu sprechen kam. Die These, dass Demokratie gelernt werden müsse – »immer wieder, tagtäglich, ein Leben lang« –, kontierte der Spiegel übrigens damit, dass das nicht zukunftsweisend klinge; es höre sich »nach Erwachsenenbildung, Volkshochschule, Gewerkschaftsseminaren an. Also nicht gerade verlockend.«

Negts Buch ist ein umfassender Problemaufriss, der von der

globalen bzw. europäischen Ebene ausgeht und dann die gesellschaftlichen Orientierungs-, Bildungs- und Diskursaufgaben in den Blick nimmt. Die grundsätzliche Diagnose lautet: Wir befinden uns in einer Phase des Umbruchs, »in einer Zwischenwelt der Ratlosigkeit«, die nach der Zivilgesellschaft als entscheidendem Akteur verlangt, da sonst die demokratische Ordnung von innen ausgehöhlt und die überlebensnotwendige Utopiefähigkeit aus dem öffentlichen Diskurs verbannt wird. »Erwachsenenbildung zur Pflicht machen. Das ist wohl die provozierendste These im neuen Buch des Soziologen Oskar Negt«, hieß es dazu in einer Rezension der Wochenzeitung *Das Parlament* (48/10). Der Rezensent wollte sich dieser Notwendigkeit nicht direkt verschließen, witterte aber bei einem Autor, dessen Lehrer Horkheimer und Adorno waren und dessen philosophische Orientierungspunkte Kant und Marx lauten, eine autoritär-sozialistische Gemeinwohlinterpretation.

Einen doktrinären Charakter hat das Buch allerdings nicht. Negts Bemühungen zielen auf Diskursanregung; der Marxismus z.B. hat sich für ihn als »geschlossenes System unveränderlicher Wahrheiten« erledigt und zählt nur noch als »kritische Methode«. Deutlich wird diese Offenheit etwa in den Abschnitten, die sich mit der Erwachsenenbildung befas-

**Negt bietet eine weit ausholende Gegenwartsanalyse und einen ausführlich belegten Forderungskatalog zur gesellschaftlichen Veränderung.**

sen. Negt begründet hier die Notwendigkeit, gesellschaftliche Schlüsselqualifikation und -kompetenzen zu vermitteln, wie er es bereits vor Jahren, bevor die modische Kompetenzdebatte in Schwung kam, vorgeschlagen hatte. Als oberstes Lernziel gilt demnach: »Zusammenhang herstellen!« Gerade die im heutigen Medienzeitalter vorherrschende »Fragmentierung des Wissens« und »Zerfaserung des Bewusstseins« seien »zu einem wesentlichen Herrschaftsmittel geworden«. Die Rezension im *Parlament* monierte, Negts Diagnose der verbreiteten Orientierungsdefizite klinge »nach einem gängigen konservativ-katholischen Lamento«. Das geht ziemlich an der Sache vorbei, da Negt bei seinen Schlüsselkompetenzen gerade auf die Einheit von Erinnerungs- und Utopiefähigkeit Wert legt und keinen vergangenen Gesellschaftsmodellen nachtrauert.

Alles in allem bietet »Der politische Mensch« eine weit ausholende Gegenwartsanalyse und einen ausführlich belegten Forderungskatalog zur gesellschaftlichen Veränderung, wobei den Kennern viele Ausführungen bereits bekannt sein dürften. Für die Debatte der Erwachsenenbildung können besonders die Überlegungen in den pädagogischen Kapiteln Anstöße geben. Sie machen deutlich, dass es neben dem funktionalistischen Mainstream, der heute den Kompetenzdiskurs bestimmt, auch andere Traditionen und Begründungen von Kompetenzvermittlung gibt – ausgearbeitet und aktualisiert von einem Theoretiker, der seit Langem der pädagogischen Praxis verbunden ist.

*Johannes Schillo*

## GEGENKULTUR

Ingo Meyer

**Frank Zappa**

Stuttgart (Reclam) 2010, 199 S., 6 €

In den 1960er-Jahren prägte der Musiker Frank Zappa mit seiner legendären Rockformation »Mothers of Invention« zu wesentlichen Teilen das Konzept einer Gegenkultur, die sowohl das bildungsbürgerliche Establishment als auch den Mainstream der »Kulturindustrie« herausforderte. Diese Rolle setzte er bis zu seinem Tod 1993 fort, wobei er zwischen U- und E-Musik hin und her pendelte, mal mit Pierre Boulez musizierte, dann wieder auf Rocktournee ging, nach dem Zusammenbruch des Ostblocks, dank seinem Fan Vaclav Havel, als Wirtschaftsberater für die Tschechoslowakei tätig war und schließlich Anfang der 90er bei den US-Präsidentenwahlen kandidieren wollte. Der Bürgerschreck Zappa war schon ein Unikum: ein eingefleischter Antikommunist und Drogenabstinenzler, der die Hippieträume veralberte und Rockmusiker für musikalische Analphabeten hielt, der dabei, trotz eines durchgängig antikünstlerischen Affekts, immer wieder wunderschöne Musik ganz eigener Bauart produzierte. Zappas Werk brachte viele Missverständnisse und Anklagen hervor sowie eine treue Fangemeinde, die den Meister in einschlägigen »Fanzines« verehrte. Später geriet er in die Fänge des seriösen Musikjournalismus, der ihn zum bedeutenden Komponisten und menschlichen Vorbild hochjubelte oder, so Barry Miles in seiner aufwendigen Biografie (die jetzt beim 2001-Versand erhältlich ist), den persönlichen Verstrickungen nachstieg. Wie bei den Klassikern üblich wird das Leben des

Künstlers seziert und nach dem Muster von »he said – she said« ein unendlicher Prozess der posthumen Würdigung eröffnet. Von alledem setzt sich die kleine Monografie Ingo Meyers, die zu Zappas 70. Geburtstag in Reclams Universalbibliothek erschienen ist, wohltuend ab. Zwar macht sie Zugeständnisse an die Absurditäten des kunstwissenschaftlichen Betriebs – so soll wegen unterschiedlicher Rezeptionsweisen der Musikstücke die Objektivität des Werkes selber aufgehoben sein (vgl. 117 f) –, doch im Übrigen ist sie intelligent, instruktiv und elegant geschrieben und sicher auch für die musisch-kulturelle Bildung von Nutzen.

Meyer behandelt nämlich nicht nur Biografie und Zeitumstände – die im Falle Zappas notwendigerweise vorkommen müssen, weil er weit über die Musik hinaus mit der antiautoritären Bewegung verbunden war –, sondern schafft etwas, was sonst äußerste Mangelware ist: Er erklärt einem Publikum, das musikwissenschaftlich nicht versiert ist bzw. zu sein braucht, Musik. Er liefert z.B. exemplarische Erklärungen, wählt einen Popsong (»Cosmik Debris«) sowie ein experimentelles Stück (»Ship arriving too late ...«) und bewältigt grandios die Schwierigkeit, dass Zappa weder in der kompositorischen Tradition klassischer Musik stand noch als Musikant des populären Betriebs aus spontaner Spielfreude oder mit einer tiefeschürfenden Botschaft agierte. Angesichts der Tatsache, dass es heute Bücher über Musikerpersönlichkeiten gibt, die kein ernst zu nehmendes Wort über die Musik verlieren (exemplarisch: die Mahler-Biografie des Wirtschaftsjournalisten Jonathan Carr), kann man Meyers Schrift als mustergültige Einführung betrachten.

*Johannes Schillo*

## MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

**Heinrich Alt**, Bundesagentur für Arbeit, Regensburger Straße 104, 90478 Nürnberg; **Ursula Böhmer**, Florastraße 32, 60487 Frankfurt; **Prof. Dr. Rainer Bucher**, Institut für Pastoraltheologie und Pastoralpsychologie, Universität Graz, 8010 Graz, Heinrichstraße 78 A/DG; **Jürgen Döllmann**, **Karl Michael Griffig**, Kolpingwerk Deutschland, Postfach 100841, 50448 Köln; **Tanja Eisler**, Kolping-Akademie, Kolpingplatz 1, 97070 Würzburg; **Carsten R. Löwe**, Wuppertaler Kreis e.V., Bundesverband betriebliche Weiterbildung, Widdersdorfer Straße 217, 50825 Köln; **Prof. Dr. Reinhold Weiß**, BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung, Postfach 201264, 53142 Bonn; **Harald Westbeld**, Kolpingfamilie Saerbeck e.V., Niehoffs Blaike 32, 48369 Saerbeck; **Bernhard Zimmermann**, Akademie Klausenhof, Klausenhofstraße 100, 46499 Hamminkeln