

EB

ISSN 0341-7905

H 13528

57. Jahrgang

ERWACHSENENBILDUNG
Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis

2 | 2011

Erwachsenenbildung im Zeitalter des Web 2.0

Jürgen Holtkamp:
Bildung im Web 2.0

Inga Borchard,
Marc Calmbach,
Peter Martin Thomas:
Neue Medien in der
Weiterbildung – eine
Zielgruppenanalyse

Christian Kindler:
Social Web

Weitere Themen

Friedenspädagogik

Deutscher Bildungsserver



THEMA

- 54 Jürgen Holtkamp: **Bildung im Web 2.0.** Wie sich das Bildungsverhalten im Internet verändert.
- 57 Inga Borchard, Marc Calmbach, Peter Martin Thomas: **Neue Medien in der Weiterbildung.** Eine Zielgruppenanalyse
- 60 Christian Kindler: **Social Web.** Chancen für die Katholische Erwachsenenbildung

BILDUNG HEUTE

- 64 **Web 2.0: Im, fürs und mit dem Netz lernen.** Projekte der außerschulischen Szene
- 66 **Politische Weiterbildung: Öffentlich präsent.** Preis und Aktionstage
- 67 **Allianz für Bildung.** BMBF-Aktion: Bewegung für soziale Teilhabe
- 68 **Mindestlohn in der Weiterbildung.** Diskussion um Lohngerechtigkeit
- 69 **Bildung im Internet.** Der Deutsche Bildungsserver

AUS DER KBE

- 71 **»Existenzielle Bedrängnis«.** Katholische Erwachsenen- und Familienbildung bezieht Position zum Evaluationsgutachten
- 72 Ralph Bergold: **Keine Bildung ohne Medien.** Position

UMSCHAU

- 74 Norbert Frieters-Reermann: **Friedenspädagogik in der Erwachsenenbildung.** Eine Reflexion aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 2 | 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 Könnemann, 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, E-Mail: 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

PRAXIS

- 78 Karsten Schneider, Katharina Schuster: **Blended Learning.** Grundbildung mit dem Lernportal ich-will-lernen.de
- 79 Dorothee Kluth: **Bildung im Second Life.** Angebote für »Digital Immigrants«
- 80 Elisabeth Vanderheiden: **Lernen mit Web 2.0.** Zukunftschance für die Erwachsenenbildung
- 82 Albert Käuflein: **Kunstführungen im virtuellen Museum.** Ein Angebot auch für Menschen, die in ihrer Mobilität eingeschränkt sind
- 84 Stefan von der Bank: **Buch trifft Mikrophon.** Klassische Medien arbeiten Hand in Hand
- 85 Ulla Neises: **»Macht die Fenster in der Kirche weit auf.«** Das Zweite Vatikanische Konzil und der Aufbruch in die Moderne
- 86 Norbert Kebekus: **Paulus würde heute bloggen.** Sende-Zeit – Blog der Medienpastoral der Erzdiözese Freiburg
- 87 Udo Wallraf: **Geobasierte Netzwerke im Kontext kirchlicher Arbeit.** Chancen und Möglichkeiten

MATERIAL

- 89 Johannes Schillo: **Wer wenn nicht wir.** Baader-Meinhof revisited. Kulturfenster
- 90 Franz Haider: **Tools für den Erwachsenenbildner.** Internetrecherche
- 91 **Kommentierte Links**
- 95 **Literatur zum Thema**
- 97 **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)

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, Internet: 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

ERWACHSENENBILDUNG IM ZEITALTER DES WEB 2.0

Konzeption: Mitglieder der KBE-Kommission Medien



Wurden Sie heute schon geliked? Nein? Dann ist Ihre Präsentation in der 600-Millionen-Nutzer-Welt von Facebook nicht attraktiv genug. Mittlerweile hat sich eine ganze Wissenschaft darum gebildet, wie man mehr »Likes« auf seine Facebook-Seite bekommt. Twitter, Facebook und all die anderen »Social Media« des Web 2.0 sind fester Bestandteil der digital aktiven Bevölkerung, der Wirtschaftswelt und des gesellschaftlichen Lebens geworden – und damit auch wichtiges Thema und Instrument für die Erwachsenenbildung. Diese Ausgabe sammelt vor allem ganz unterschiedliche Konzepte und Praxisbeispiele, wie die modernen Kommunikationsmittel in der (katholischen) Erwachsenenbildung Anwendung finden. Jürgen Holtkamp gibt einen ersten Überblick und die Autorinnen und Autoren des Sinus-Instituts zeigen deutlich auf, wie das Milieu, das Weiterbildungsverhalten und die Nutzung der neuen Medien zusammenhängen. Christian Kindler lotet in seinem Beitrag die Möglichkeiten der verschiedenen Technologien für die katholische Erwachsenenbildungsarbeit aus. Im Praxisteil findet sich eine Fülle von unterschiedlichen Beispielen, vom Blog bis Second Life, vom virtuellen Museum bis zur Lernplattform für Benachteiligte. Eine Besonderheit ist die umfangreiche Linkliste im Materialteil. Federführend für die Zusammenstellung war in diesem Heft die Kommission Medien der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, die nicht nur mit diesem Heft wichtige Impulse für die konkrete Bildungsarbeit vor Ort gibt. Die »Umschau« beschäftigt sich wie immer mit einem anderen Thema, hier – nicht minder wichtig – mit der Friedenspädagogik.

Eine angenehme Lektüre wünscht Ihr

M. Müller



**Liebe Leserinnen,
liebe Leser!**

Bildserie

Daddeln wie in alten Zeiten

Klassiker der Computerspiele

Siehe Seite 83

Titelbild: Die Pong-Spielkonsole (1974).
Foto: Computerspielmuseum Berlin

Vorschau

Heft 3/2011: Bürgernahe Politik
Heft 4/2011: Erwachsenenbildung
und Menschen mit
Behinderung

Jürgen Holtkamp

Bildung im Web 2.0

Wie sich das Bildungsverhalten im Internet verändert.

Weil sich das Mediennutzungsverhalten in den vergangenen Jahren deutlich veränderte, stehen wir heute vor einem Paradigmenwechsel in der Erwachsenenbildung. Wie gelingt es, das Internet als Lernraum zu nutzen? Das ist die herausfordernde Frage der nächsten Jahre.

Die Weltanschauung des heutigen Menschen ist eine in hohem Maße medial konstruierte Realität. Das zeigt sich in (fast) allen Gesellschaftstheorien¹. Medienaspekte gelten als grundlegend für die Teilhabe an der Gesellschaft, insofern beeinflussen Medientechnologien alle Lebensbereiche des Menschen. Bürgerinnen und Bürger ohne grundlegende mediale Kompetenzen sind von diesen Prozessen abgekoppelt. Die Ursachen dafür mögen sehr verschieden sein (z. B. Angst vor der Technik, fehlende Motivation, persönlicher Bildungsgrad), in seinen Folgen kann die digitale Kluft gravierende Nachteile für den Einzelnen nach sich ziehen.

Im Fokus der letzten Jahre stehen digitale Medien mit ihren revolutionären technischen Entwicklungen, beispielhaft sei nur auf den Hype hingewiesen, den das iPhone von Apple auslöste. Medien sind Meinungsmacher, bündeln Informationen, setzen Trends und können Werte fördern. Sie liefern zahlreiche Möglichkeiten, sich online

auszudrücken, sich in den virtuellen Welten zu präsentieren, und bieten zudem viele Fortbildungsangebote. Wissen ohne Medien zu erwerben war schon immer aussichtslos. Gleichzeitig braucht es didaktische Lernsettings und individuelle Lernstrategien für erfolgreiches Lernen.

In der vergangenen Dekade entwickelte sich das Internet zur riesigen Bildungsplattform und stellte neue Anforderungen an die Bildungseinrichtungen, die unterschiedlich darauf reagierten. Eigene Internetauftritte, Onlineanmeldungen, Facebookseiten oder Downloadbereiche für Seminarunterlagen sowie Lernumgebungen und Chats waren Reaktionen auf die Veränderungen.

Auch wer den digitalen Medien kritisch gegenübersteht, kommt nicht an der Erkenntnis vorbei, dass sie ein wichtiger Baustein für eine erfolgreiche und nachhaltige Bildungsarbeit darstellen. Mag die Euphorie der vielen E-Learningsszenarien merklich nachgelassen haben, das Internet hat längst große Bedeutung für individuelles und kooperatives Lernen erhalten.

Problematisch erscheint in diesem Kontext die Beobachtung, dass trotz der Einführung medialer Lernsettings viele Lehrende nicht nur in der (katholischen) Erwachsenenbildung diese Möglichkeiten ignorieren und analoge Lernmethoden vorziehen. Falls es je ei-

nen innovativen medialen Aufbruch in der katholischen Erwachsenenbildung gegeben haben sollte, ist dieser mittlerweile einer nüchternen und vor allem pragmatischen Einstellung gewichen. Mit Gründen ist man schnell bei der Hand: fehlende finanzielle Mittel, Personal, das analog denkt, statt digital zu arbeiten, und Teilnehmer, die mehrheitlich im Seminarraum lernen, sowie eine Technik, die nicht immer das verspricht, was sie vorgibt.

Die Einstellungen der Lehrenden in der Wertschätzung zu Medien und im Umgang mit ihnen spielen eine wichtige Rolle beim Lehrmitteleinsatz. Wer schon keinen Tageslichtprojektor zur Veranschaulichung einsetzt, warum sollte er nun ausgerechnet mit Powerpointfolien² arbeiten? Da mutet die Forderung überzogen an, nun die Lehrmaterialien auf eine der zahlreichen Lernumgebungen im Internet – ob sie nun Moodle³ oder Ilias⁴ heißen – einzustellen. Die Praxis in den Einrichtungen stellt sich eben oft ganz anders dar.

Diese eher pessimistische Zustandsbeschreibung könnte den Eindruck erwecken, der Medieneinsatz in der Erwachsenenbildung hätte sich in den vergangenen dreißig Jahren kaum verändert. So ausdifferenziert sich die Weiterbildungslandschaft darstellt, so unterschiedlich wird mit Medien gearbeitet. Wie die Lehrenden in der Erwachsenenbildung Medien einsetzen, hängt zunächst von ihren medialen Kompetenzen ab. Wer Schwierigkeiten hat, einen Beamer an den Laptop anzuschließen, wird die DVD lieber über den Fernseher abspielen.

Andere haben ihren Laptop immer da-



Dr. Jürgen Holtkamp leitet die Fachstelle Kommunikation und Veranstaltungen im Bistum Münster. Zahlreiche Veröffentlichungen zu Onlinekommunikation, Public Relation, Öffentlichkeitsarbeit, Medienbildung und Medienpädagogik

bei, nutzen die Software Mindmanager für ein Brainstorming als Alternative oder Ergänzung zur Flipchart. Der Medieneinsatz kann nicht losgelöst von individuellen Angewohnheiten und eigenen Fertigkeiten betrachtet werden, zumal diese wichtig sind, weil dahinter routinierte Prozesse liegen, die helfen, das Alltagsgeschäft zu bewältigen. Wer viele SMS verschickt, benutzt die Tastatur des Handys schneller als jemand, der das zum ersten Mal macht. Weil sich das Mediennutzungsverhalten in den vergangenen Jahren deutlich veränderte, stehen wir heute vor einem Paradigmenwechsel in der Erwachsenenbildung.

Menschen lesen nicht nur die Informationen, sie kommentieren diese. Immer mehr präsentieren sich in den sozialen Netzwerken. Sie verhalten sich zu Themen und Trends, entwickeln eigene Kommunikationsformen, setzen Themen und stellen sich ihren eigenen individuellen Lernplan zusammen. Treffend beschreibt die Formel »always online« dies. Die neuen Smartphones sind voll internettauglich. Damit ist es von überall aus möglich – jenseits von Hotspots oder WLAN-Verbindungen –, mit Freunden über Facebook zu kommunizieren oder mal schnell 140 Zeichen zu twittern. Diese neuen technischen Möglichkeiten eröffnen neue Optionen, die gerade jüngere Menschen schätzen und nutzen. Anders lässt sich die zunehmende Bedeutung kaum erklären und so sind neue Kommunikationskulturen in den vergangenen Jahren entstanden.

Social Media⁵ werden soziale Netzwerke, Netzgemeinschaften und verschiedenste Tools genannt, die als Plattformen zum gegenseitigen Austausch von Meinungen, Eindrücken und Erfahrungen dienen. Diese neuen Kommunikationsformen sind heute nicht mehr wegzudenken.⁶

Facebook hat rasant wachsende Nutzerzahlen, fast 16 Millionen Menschen⁷ allein in Deutschland haben bei Facebook ein Konto, weltweit sind es über 600 Millionen, Stand Januar 2011. Die Ergebnisse aus der JIM-Studie⁸ von 2010 zeigen, dass 98 Prozent der Jungen und 96 Prozent der

Mädchen in der Altersgruppe der 12 bis 19 Jährigen ein eigenes Handy besitzen. Mittlerweile hat in dieser Altersgruppe der Computer das Fernsehen an der Spitze verdrängt. Die heutige Jugendgeneration wächst daher in eine Kultur hinein, die durch Social Media geprägt ist: Communitys, Weblogs, Wikis, Twitter und Co. gehören zu ihrer Lebensphilosophie. Sie denken nicht mehr analog, sondern ausschließlich digital, in Hypertextstrukturen. Multimedialität, Multioptionalität und Multiperspektivität sind Chiffren für diese neue Jugendkultur.

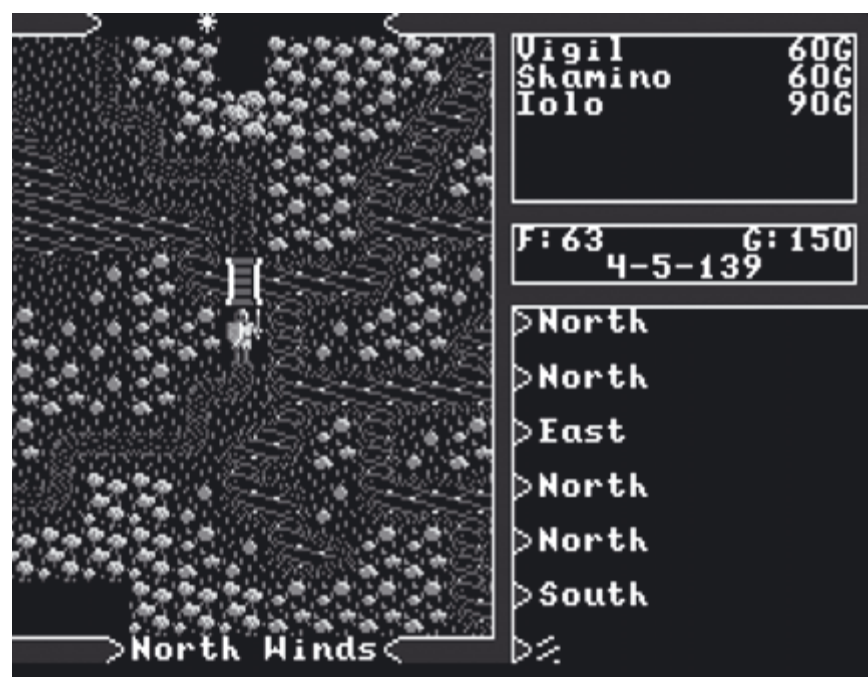
E-Learning 2.0

Seit mehr als zehn Jahren werden Lernplattformen und interaktive Elemente in der Weiterbildung eingesetzt und erprobt. Schon Downes prägte 2005 den Begriff E-Learning 2.0 in Anlehnung an das Web 2.0. Zunächst waren es Lernumgebungen, in denen die Lehrmaterialien abgelegt werden konnten. Mittlerweile gibt es eine Reihe von Konzepten, um Lernumgebungen den individuellen Bedürfnissen anzupassen. Konnten die Lernenden in der ersten Phase vorwiegend in geschlos-

senen virtuellen Lernräumen wie Ilias und Moodle arbeiten, werden heute zunehmend auch offene Systeme präferiert. Die Entwicklungen in den sozialen Netzwerken fördern diesen Ansatz, es gibt individuelle Lerninseln, die Lehrende vor ganz neue Herausforderungen stellen.

Die Rollen zwischen Lehrenden und Lernenden werden neu zu bestimmen sein, können sich sogar umkehren. Lernen außerhalb der Seminarräume wird aufgewertet, bekommt eine ganz andere Bedeutung. Auch die zeitliche Dimension wird außer Kraft gesetzt. Lernende sind nicht an fest vorgegebene Seminarzeiten gebunden, sondern können nach ihren Bedürfnissen den Lehrstoff bearbeiten.

Das hat Auswirkungen für die Bedeutung von Präsenzphasen im Seminarraum, wenn beispielsweise Aufgaben und Übungen online abgestimmt und bearbeitet werden, und führt in seiner Konsequenz zu neuen Prüfungsformen und Prüfungsverfahren, wenn es möglich ist, online Lernergebnisse zu präsentieren, sei es in Weblogs, Lerngebüchern oder zusammengestellten Dokumenten. Eigenes Lernen wird öffentlich, Lernstrategien können aus-



Daddeln wie in alten Zeiten | Ultima (1979)

tariert und hinterfragt werden. Boomt nun E-Learning?

Ernüchterndes Ergebnis

»Die Entmystifizierung eines Phänomens – Die Generation Y?! ›Recruiting the Next Generation« (rng-Studie) lautet der etwas sperrige Name einer Studie, die in Zusammenarbeit mit der Firma DEGW Deutschland vom 10. Juni bis 28. Juli 2008 durchgeführt wurde. Die Befragung erfolgte online. Teilgenommen haben 2.098 Studierende aus 23 Städten (20 Hochschulen), überwiegend aus Deutschland, einige aus Wien (Österreich) und St. Gallen (Schweiz). Kombiniert wurde diese mit einer Befragung des Multimedia Kontors Hamburg und der HIS GmbH »Studieren im Web 2.0. Studienbezogene Web- und E-Learning-Dienste«⁹. Die Stichprobe umfasste 4.400 Studierende. Eine der Ausgangsfragen lautete, welche Funktionen und Dienste Studierende im Internet nutzen.

Verwunderung rief unter anderem hervor, dass die in den Hochschulen so hoch gehandelten Lernplattformen niedrige Rankings erhielten. Kaum besser erging es den Podcast-Vorlesungen. Häufig oder ab und zu werden Musik, Radio im Internet sowie Film und Video genutzt. Ohne zu sehr ins Detail zu gehen: Fotos und Unterhaltungsmedien haben eine hohe Bedeutung bei den Befragten. Häufig genutzt werden soziale Netzwerke wie StudiVZ und Wikipedia. Die Studentinnen und Studenten wollen schnell an Informationsquellen herankommen. Virtuelle Seminare wollen sie nicht (78 Prozent), gleichwohl genießt die Kommunikation per E-Mail und Chat hohe Zustimmungsraten.

Die Untersuchung legt den Schluss nahe, dass der praktische Nutzen (Terminkoordinierung, Informationen) durch neue Medien geschätzt werden, die Möglichkeiten des Online-Lernens jedoch noch nicht im Bewusstsein ausgeprägt sind.

Obwohl viele Hochschulen Lernmaterialien online einstellen – genutzt werden sie nur von einer Minderheit

der Studenten.

Die Studie dürfte daher für die E-Learning-Verfechter eine Enttäuschung darstellen. Auch jene, die glaubten, durch die sozialen Netzwerke und Web-2.0-Technologien würden Onlineseminare kräftige Zuwachsraten erhalten, wurden eines Besseren belehrt.

Die Studenten scheinen ihre eigenen Wege bei der notwendigen Kommunikation zu gehen, setzen vermehrt auf soziale Netzwerke, nutzen das Internet für Recherchen (siehe Wikipedia) und erzeugen eigenen Content (User generated Content).

Lernen geschieht nicht so sehr in abgeschotteten Seminarräumen, sondern in offenen Settings. Was hier bisher noch fehlt, sind Formen der Qualitätssicherung.

Web 2.0 und Erwachsenenbildung

In der Erwachsenenbildung stecken Onlineseminare und Web-2.0-Konzepte noch in den Kinderschuhen. Die Gründe wiederholen sich: fehlende didaktische Konzepte, unzureichende Medienkompetenz der Lehrenden und deren Verständnis für virtuelle Seminare. Innere Strukturen fehlen ebenso wie die Kompetenz, Inhalte in virtuelle Lernszenarien umzusetzen, auch fehlen Multiplikatoren, die diese Vermittlungsaufgabe übernehmen könnten sowie die Bereitschaft der Seminarteilnehmer, womöglich höhere Seminargebühren zu bezahlen.

Die eigentliche Herausforderung stellt sich für die Lehrenden selbst: Sie müssten sich in den digitalen Welten zeigen, selber twittern, in einem sozialen Netzwerk aktiv sein, sich mit Weblogs und Wikis und offenen Lernumgebungen auseinandersetzen.

Viele schrecken davon zurück, ihre Lehrmaterialien für das Internet aufzubereiten, denn sie müssten sich beispielsweise mit dem Urheberrecht und den Datenschutzbestimmungen beschäftigen, über grundlegende technische Kompetenzen verfügen und mediendidaktische Prinzipien berücksichtigen sowie die Bereitschaft

zeigen, die notwendige Zeit in Fortbildungen zu investieren.

Internetbildung setzt eine andere Lernkultur voraus. Obwohl seit Jahren die Nachteile des Frontalunterrichts bekannt sind, geändert hat sich in der Praxis bislang wenig. Viele Versuche, dies zu ändern, scheiterten (bislang) auch an der mangelnden Infrastruktur, den fehlenden organisatorischen Rahmenbedingungen, starren Strukturen und nicht zuletzt den medialen Kompetenzen der Erwachsenenbildner. Zeit für einen Paradigmenwechsel, so wie es das medienpädagogische Manifest¹⁰ fordert.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. Risikogesellschaft, Erlebnisgesellschaft, Inszenierungsgesellschaft.
- 2 Zur Kritik an Powerpoint vgl. <http://powerpointrhetorik.de/Produktionsstadien.htm>, Zugriff: 24. Februar 2011.
- 3 Vgl. www.moodle.de.
- 4 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Ilia>.
- 5 Vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Social_Media, Zugriff: 25. Februar 2011.
- 6 Vgl. www.socialmedia-blog.de, Zugriff: 25. Februar 2011.
- 7 http://facebookmarketing.de/zahlen_fakten/facebook-nutzerzahlen-2010, Zugriff: 25. Februar 2011.
- 8 Vgl. www.mps.de/?id=181, Zugriff: 27. Februar 2011.
- 9 Kleimann; Özkilic; Göcks 2008.
- 10 www.keine-bildung-ohne-medien.de, Zugriff 2. Mai 2011.

LITERATUR

- Holtkamp, J. (2009): Verblöden unsere Kinder – Neue Medien als Herausforderung für Eltern. Kevelaer.
- Holtkamp, J. (2010): Fremde Welten entdecken – Marketing für Pfarrgemeinden, Verbände und Vereine. Münster 2010.
- Holtkamp, J. (2011): Das Erziehungschaos - Machen Eltern, was sie wollen? War Erziehen früher einfacher? Gibt es Wege aus der Krise? Erscheint Herbst 2011.
- Kleimann, B.; Özkilic, M.; Göcks, M. (2008): Studieren im Web 2.0. Studienbezogene Web- und E-Learning-Dienste. Hannover (HISBUS-Kurzinformation Nr. 21).
- Apostolopoulos, N.; Hoffmann, H.; Mansmann, V.; Schwill, A. (Hg.) (2009): E-Learning 2009. Waxmann.

Inga Borchard, Marc Calmbach, Peter Martin Thomas

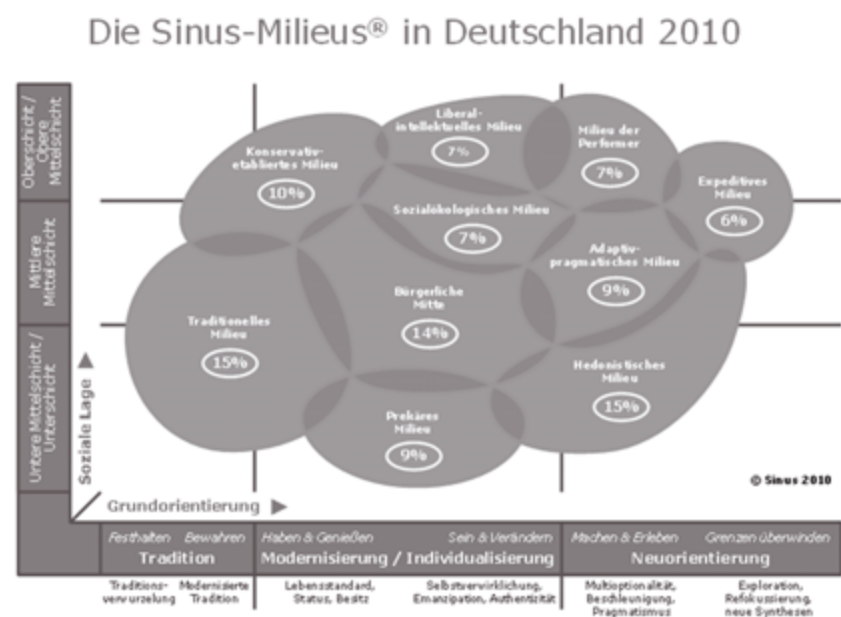
Neue Medien in der Weiterbildung

Eine Zielgruppenanalyse

Ausgehend von dem Milieuansatz nach Sinus beschreibt dieser Beitrag die Lebenswelt der Nutzer von Weiterbildungsangeboten und neuen Medien.

Einer der zentralen zeitdiagnostischen Schlüsselbegriffe lautet »lebenslanges Lernen«. Die Prämisse lebenslangen Lernens umfasst dabei weit »mehr als die zeitliche Dimension – sie umfasst die gesamte Lernorganisation.«¹ In einer Welt im Wandel wird Lernen zur Lebensform. Weiterbildungsanbieter stehen vor der Aufgabe, die Diversität der Lernambitionierten – beispielsweise im Hinblick auf ihre Lebensphase, Vorbildung, Lerninteressen und geschlechtsspezifischen Blickwinkel – zu verfolgen und bei der Konzeption ihrer Angebote zu berücksichtigen. Insbesondere Unterschiede hinsichtlich der Mediennutzungsgewohnheiten und -vorlieben müssen bei der Gestaltung von Weiterbildungsangeboten in immer stärkerem Maße berücksichtigt werden, wenn es gelingen soll, eine neue zielgruppenadäquate Lernkultur zu etablieren.

Hier bietet sich der lebensweltliche Ansatz der Sinus-Milieus an. Im Gegensatz zu herkömmlichen Zielgruppenansätzen berücksichtigt die Milieuperspektive nicht nur soziodemografische, sondern insbesondere auch soziokulturelle Merkmale der Menschen. Warum



ist diese soziokulturelle Perspektive so wichtig? Das Verhalten der Menschen ist heute nicht mehr erklärbar und verstehbar, wenn man nur die soziale Lage (Alter, Einkommen, Bildung) heranzieht und nach Schichten einteilt. Will man Menschen wirklich verstehen und erreichen, muss man ihre Befindlichkeiten und Orientierungen, ihre Werte, Lebensziele, Lebensstile und Einstellungen genau kennen und nachvollziehen können. Nur dann erhält man ein wirklichkeitstreuendes Bild davon, was Menschen bewegt und wie sie bewegt werden können.

Die folgende Grafik illustriert die Land-

schaft der Lebenswelten in Deutschland. Je höher ein Milieu in dieser Grafik angesiedelt ist, desto höher die soziale Lage; je weiter rechts es positioniert ist, desto moderner ist die Grundorientierung:

Tabelle 1 stellt überblicksartig zunächst diejenigen Milieus kurz vor, auf die im Verlauf dieses Artikels näher eingegangen wird (junge, moderne Milieus).² Daran anschließend werden deren (Weiter-)Bildungspräferenzen, Mediennutzungsgewohnheiten und die daraus resultierenden Konsequenzen für die Erwachsenenbildung exemplarisch dargelegt.



Dr. Marc Calmbach ist Direktor der Sozialforschung, Inga Borchard wissenschaftliche Mitarbeiterin und Peter Martin Thomas Consultancy Partner der SINUS Markt- und Sozialforschung GmbH.

Am modernsten Rand der Gesellschaft

Die jüngsten und modernsten sind zugleich die medienaffinsten Milieus.

SOZIAL GEHOBENE MILIEUS	
Milieu der Performer 7%	Die multi-optionale, effizienzorientierte Leistungselite mit global-ökonomischem Denken und stilistischem Avantgarde-Anspruch; hohe IT- und Multimedia-Kompetenz
Expeditives Milieu 6%	Die unkonventionelle kreative Avantgarde: hyperindividualistisch, mental und geografisch mobil, digital vernetzt und immer auf der Suche nach neuen Grenzen und nach Veränderung
MILIEUS DER MITTE	
Adaptiv-pragmatisches Milieu 9%	Die zielstrebige junge Mitte der Gesellschaft mit ausgeprägtem Lebenspragmatismus und Nutzenkalkül: erfolgsorientiert und kompromissbereit, hedonistisch und konventionell, flexibel und sicherheitsorientiert
MILIEUS DER UNTEREN MITTE/UNTERSCHICHT	
Hedonistisches Milieu 15%	Die spaß- und erlebnisorientierte moderne Unterschicht/untere Mittelschicht: Leben im Hier und Jetzt, Verweigerung von Konventionen und Verhaltenserwartungen der Leistungsgesellschaft

Tabelle 1: Übersicht Mileus

Auch die Weiterbildungsbereitschaft, -aktivitäten und Investitionsbereitschaft sind in diesen Lebenswelten überdurchschnittlich ausgeprägt.

Die Mileus der Expeditiven und Performer können als Expertinnen im Hinblick auf die Aneignung und Nutzung neuer Medien eingestuft werden. Sie nutzen die Möglichkeiten zur Partizipation im Web 2.0 am stärksten. Hier sind die Nutzer/-innen zu finden, die nicht nur konsumieren, sondern auch Content generieren.

Speziell für das Expositive Milieu gilt, dass geringe Freiräume bei der Bearbeitung von Aufgaben auf Reaktanzen stoßen. Expositive loten ständig Grenzen und neue Lösungswege aus. Auch die Bereitschaft und mehr noch der Wunsch bei der Bearbeitung von Aufgaben kreativ werden zu können, ist in diesem Milieu am stärksten ausgeprägt. Das heißt, dass die Lerninhalte durchaus in anspruchsvolle und an sich herausfordernde digitale Umgebungen eingebettet sein dürfen. Sich Anwendungen im Bereich neuer Medien zu erschließen, um den Weg zu den Inhalten selbst zu finden, entspricht den Bedürfnissen der Expeditiven. Wird

zudem berücksichtigt, dass Ehrgeiz und Erfolg in diesem Milieu wichtige Werte sind, dann eröffnet sich hier eine gleichermaßen anspruchsvolle wie äußerst motivierte Zielgruppe für Angebote der Weiterbildung, wenn es gelingt, die Begeisterung zu wecken. Zu vermuten ist darüber hinaus, dass es sich bei den Expeditiven – und vermutlich auch bei den Performern – um Gruppen handelt, die dauerhaft (und vielleicht auch ohne dies explizit als solche wahrzunehmen) mit Bildung und Weiterbildung beschäftigt sind, diese häufiger selbst organisieren und seltener institutionalisierte Angebote in Anspruch nehmen.

Die Performer, die im Durchschnitt bereits deutlich älter sind als die Expeditiven, weisen mit rund 46% zwar geringere, aber immer noch überdurchschnittliche Weiterbildungsaktivitäten auf.³ Hinsichtlich der Einstellungswerte in Bezug auf die persönliche Wichtigkeit von Weiterbildung liegen die Performer mit rund 48% ebenfalls hinter den Expeditiven (61%), beide liegen jedoch deutlich über dem Durchschnitt (31%). Der sehr hohe Wert der Expeditiven muss jedoch vor dem Hintergrund

gesehen werden, dass sich viele häufig noch in institutionalisierten Bildungszusammenhängen befinden und sich hier nicht deutlich unterscheiden.

Lösung von einseitiger Unterrichtsorientierung

Um das enorme Potenzial in diesen Zielgruppen voll ausschöpfen zu können, müssen sich Weiterbildungsangebote, die attraktiv sein wollen, langfristig von einer einseitigen Unterrichtsorientierung lösen. Die klassische Weiterbildung in der Form von (Klassen-)Raum basierten, zeitlich unflexiblen, in Gruppen organisierten Angeboten und gedruckten Unterrichtsmaterialien wird hier kaum auf Resonanz stoßen. In beiden Mileus ist die Tendenz, eher individuell zu arbeiten und zu lernen, im Milieuvvergleich am stärksten. Gegenüber unterschiedlich ausgeprägtem Vorwissen und unterschiedlichen Lern-tempi ist man wenig tolerant, fühlt sich schnell unterfordert und ist entsprechend frustriert. Es handelt sich also nicht mehr nur um eine Bereitschaft zu selbstgesteuertem Lernen, sondern um eine dezidierte Anforderung an Weiterbildungsangebote: Selbstgesteuertes bzw. informelles Lernen wird ausdrücklich erwartet.⁴ Flexibilität, Selbstbestimmung und technische sowie ästhetische Perfektion sind die Maßgaben für die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten für Performer und Expositive. Angebote sollten immer und überall, genau dann, wenn sich kurzfristig ein Zeitfenster eröffnet, verfügbar sein. Der Aspekt der Selbstbestimmung ist auch in Bezug auf das »Wie« zentral. Um dem technischen Anspruch zu genügen, reicht es nicht aus, Weiterbildungsangebote schlicht als Online-Angebote zu konzipieren – hier geht es vielmehr darum, auch Möglichkeiten von Virtual und Augmented Reality zu nutzen, also vor allem auch Weiterbildungsapplikationen für das mobile Web zu entwickeln. Im Ergebnis führt das zu komplexen Lernarchitekturen, die Lernen in der Praxis, Präsenzphasen in der Gruppe, Selbstlernphasen, Coaching

und E-Learning gekonnt mit Methodenvielfalt (z. B. Planspiele, Lernatabücher, Blogs, Augmented Reality, Newsletter, Projekte, Fallstudien) und weitgehender zeitlicher Autonomie kombinieren.

Erfolg als Ergebnis der eigenen Leistung

Weniger komplex und avantgardistisch müssen die Angebote für das Adaptiv-pragmatische Milieu gestaltet werden. Fragen nach der (beruflichen) Zukunft und speziell nach Erfolg und Sicherheit haben einen bedeutenden Stellenwert. Man hält sich selbst für flexibel und lernfähig. Der liberalen Grundhaltung entsprechend gilt Erfolg als Ergebnis der eigenen Leistung (und Anpassung). Die Bereitschaft, sich (vor allem beruflich) weiterzubilden, ist hier erkennbar vorhanden und vergleichbar mit der der Performer (knapp 44%). Stärker jedoch als im Milieu der Performer und im Expeditiven Milieu wird die Motivation zur Weiterbildung an direktes berufliches Vorankommen geknüpft und ist dann am stärksten ausgeprägt, wenn Zertifizierungen oder andere »greifbare« Belege ausgehändigt werden können. Adaptiv-Pragmatische bilden sich weniger für sich selbst, also um den persönlichen Horizont zu erweitern, sondern zuvorderst, um den steigenden beruflichen Anforderungen zu genügen und gesellschaftlichen Erwartungen nachzukommen.

Die Freude im Umgang mit dem Computer oder anderen technischen Geräten ist überdurchschnittlich hoch in diesem Milieu (Adaptiv-Pragmatische: 75%, Bevölkerung: 54%). Die Probleme im Umgang mit technischen Geräten sind jedoch deutlich höher als bei den Performern und Expeditiven. Als Zielgruppe in der Weiterbildung sind Adaptiv-Pragmatische durchaus medienaffin und weitestgehend auch kompetent im Umgang mit neuen Medien. Das starke Bedürfnis nach Strukturen und Regeln, nach Ordnung und Organisation kann ein Hinweis darauf sein, dass dennoch eher traditionell strukturierte, aber medial gestützte Weiterbildungsangebote auf hohe Re-

sonanz stoßen. Lernformen, die aktuell unter dem Begriff des »Blended Learning« diskutiert werden und die Vorteile von Präsenzveranstaltungen und E-Learning integrieren, sind für diese Zielgruppe am attraktivsten.

Die Hedonisten weisen zwar eine ähnlich hohe aktive Beteiligung am World Wide Web auf, geben jedoch deutlich seltener an bei der Nutzung des Computers und anderer moderner elektronischer Geräte Spaß zu haben, gleichwohl ihre Nutzung wesentlich unterhaltungsorientiert geprägt ist. Zudem geben sie häufiger an Probleme im Umgang mit technischen Geräten zu haben. Berücksichtigt werden muss außerdem, dass das Selbstvertrauen im Umgang mit technischen Geräten, (auch mit Computer-Soft- und Hardware, Internetanwendungen) im Vergleich mit den übrigen Milieus am modernen Rand eher gering ausgeprägt ist. Anzunehmen ist, dass die Bereitschaft, in selbstgesteuerten Lernprozessen Fähigkeiten zu erlangen, die über die zu vermittelnden Inhalte hinausgehen, weniger stark ausgeprägt sind bzw. Fehlversuche schneller zur Resignation führen werden als bei Expeditiven und Performern.

Anspruch nach kreativer Selbstverwirklichung

Die Bedeutungszuschreibung an Weiterbildung ist im hedonistischen Milieu leicht überdurchschnittlich – im Vergleich der Milieus am modernen Rand jedoch am niedrigsten ausgeprägt (rund 34%, Bevölkerung: 30%). Das Leben hat mehr zu bieten als nur Arbeit: Spaß, Spannung und Zerstreuung sowie Action, Abwechslung und vor allem Bewegung sind Leit motive der Hedonisten. Inhaltlich interessant sind vor allem die Angebote, die mit der Erlebnisorientierung, der Entertainmentaffinität oder dem Anspruch nach kreativer Selbstverwirklichung vereinbar sind. Flexibilität ist auch im Milieu der Hedonisten eine zentrale Maßgabe, denn die Reaktanz gegenüber Bindung, Anpassung und Verzicht können bei einer räumlich gebundenen und

zeitlich langfristigen sowie starren Angebotsstrukturierung im Wege stehen. Eine räumlich und zeitlich flexible sowie teilweise Lehrperson-unabhängige Gestaltung der Angebote erscheint ebenso sinnvoll wie für Expeditiven und Performer. Insgesamt sollten die Angebote jedoch deutlich kleinschrittiger, weniger komplex in der Anlage und spielerischer aufgebaut sein.

Ausblick

Mit Hinblick auf die Ansprüche der jungen modernen Milieus zeigt sich deutlich, dass sich neben den Angeboten selbst auch die Rolle der Anbieter in der Weiterbildung verändern wird. Expeditiven und Performer emanzipieren sich zunehmend zeitlich und räumlich. Sie erwarten Bildungsmanager, die ein interessantes Portfolio an Themen, Lernformen und Methoden bereitstellen und beim selbst organisierten Lernen unterstützen. Diese Aufgabe kann nur durch kompetentes und für die spezifischen Bedürfnisse und Lebenslagen der unterschiedlichen Zielgruppen sensibles Personal bewerkstelligt werden.

ANMERKUNGEN

- 1 Projektgruppe Neue Medien 2001, S. 4.
- 2 Auf Wunsch der HerausgeberInnen konzentrieren wir uns in unserer Darstellung auf die jüngsten und modernsten Lebenswelten innerhalb der Milieulandschaft.
- 3 Quelle dieser und aller weiteren quantitativen Aussagen: Typologie der Wünsche 2011 II (19.886 Fälle).
- 4 Definition informelles Lernen vgl. Stang 2003, S. 5.

LITERATUR

- Projektgruppe Neue Medien (2001): Neue Medien in der Erwachsenenbildung. Positionspapier des DIE. Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/espid/dokumente/doc-2001/projektgruppe-neue-medien01_01.pdf Dokument aus dem Internet-Service Texte Online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e. V. <http://www.die-frankfurt.de>.
- Stang, R. (2003): Medienpädagogik und Erwachsenenbildung. Vortrag im Rahmen des medienpädagogischen Kolloquiums an der PH Ludwigsburg am 11.12.2003.

Christian Kindler

Social Web

Chancen für die Katholische Erwachsenenbildung

Dieser Beitrag soll praxisrelevante Anregungen zu der Frage geben, welche Themen sich mit der Entwicklung des sogenannten »Social Web« ergeben.

Im März 2011 fand in Berlin ein medienpädagogischer Kongress »Keine Bildung ohne Medien« statt. Erneut wurde die seit Jahren vorgetragene These bekräftigt, dass Bildungsarbeit heute ohne eine angemessene Berücksichtigung medienkultureller Entwicklungen nicht mehr zeitgemäß ist. »Die sozialen und kulturellen Auswirkungen globalisierter Medienwelten und die Entwicklung der Gesellschaft zu einer allumfassenden Informations- und Mediengesellschaft fordert den gesamten Bildungsbereich (...) auf eine neue Weise heraus.«¹ Da die kirchliche Erwachsenenbildung in Deutschland den zweitgrößten kulturellen »Lernort« darstellt², stellt sich die Frage, welche Herausforderungen und Chancen sich mit der »Mediatisierung der Alltagswelten«³ für die Entwicklung des katholischen Bildungsauftrags ergeben. Gilt analog, dass es künftig »keine Katholische Erwachsenenbildung ohne Medien« geben kann?

Zu fragen ist, welche Themen sich mit der Entwicklung des sogenannten »Social Web« für die Katholische Erwachsenenbildung ergeben, welche neuen

didaktischen Möglichkeiten netzbasierter Bildungsangebote in virtuellen Räumen möglich werden und welche Chancen für die Kommunikation mit erweiterten Zielgruppenmilieus sich mit den sozialen Netzwerken anbieten. Zunächst ist aber als Referenzpunkt der eigentliche Auftrag der Katholischen Erwachsenenbildung zu markieren.

Die Katholische Erwachsenenbildung begründet sich – kurz gesagt – durch das »christliche Menschenbild«: Sie sieht den Menschen von Gott her, woher der Mensch seine Zukunft, seine Berufung, seine Verantwortung hat. Der Mensch ist immer im Werden, auf einem Weg zu Gott und darin zu sich selbst. So hat sich Erwachsenenbildung, die den Weg des Menschen nicht zweckmäßig, sondern sinnsuchend wahrnimmt, stets zu vergegenwärtigen: »dass wir nie wissen, wohin und wie Menschen sich entwickeln, dass wir aber in unserer Erwachsenenbildung alles tun, damit ihnen ihr eigenes Menschwerden gelingt.«⁴ Menschwerdung gelingt (oder scheitert) in konkreten Lebenswelten, die so sind, wie Kultur sie bedingen und wie die Individuen sie gestalten. Dabei sind die »Selbstverständigungs-« und »Weltaufordnungsprozesse«, in denen Menschen Orientierung über sich selbst und die Welt finden, heute mehr und mehr medial geprägt.⁵

Für heutige Jugendliche und Erwach-

senen finden zentrale Themen der (Selbst-)Bildung im Internet, das längst ein »Social Web« geworden ist, statt: Identitätsentwicklung, Pflege sozialer Beziehungen und das Management kontextrelevanter Informationen: »Wer bin ich?«, »Welche Position habe ich in meinem sozialen Netzwerk?«, »Wie orientiere ich mich in der Welt?«⁶. Der sinnhafte und verantwortete – der kompetente – Umgang mit den vielfältigen Erscheinungen und Anforderungen der Medien- und Kommunikationswelt wird damit zu einem Thema auch der Katholischen Erwachsenenbildung, wenn diese für sich das beansprucht, was beispielhaft im Leitbild der Katholischen Erwachsenenbildung Ludwigsburg fixiert ist: »Wir greifen Themen auf, die Bestandteil des Lebens der Menschen sind. So bietet die Erwachsenenbildung die Möglichkeit der »Vergewisserung« bei der Beantwortung drängender individueller und gesellschaftlicher Fragen.«⁷

»Vergewisserung« ist ein reflexiver Prozess, in dem zunächst die Strukturen der Wirklichkeit wahrgenommen werden, um dann vor dem Hintergrund von Maximen (die wiederum der »Vergewisserung« bedürfen) Urteile fällen und Handlungsoptionen entwickeln zu können. Diese Prozesse brauchen Zeit und Raum: Zeit zum Sehen, Urteilen, Handeln – was unter den »Bedingungen medialer Beschleunigung«⁸ eine anspruchsvolle Aufgabe ist. Räume für Erfahrungen, Diskurs und praktische Einübung kann die Bildungsarbeit so arrangieren, dass Vergewisserung im Sinne selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse ermöglicht werden. Konkret kann das



Christian Kindler studierte Religionspädagogik sowie Pädagogik und Philosophie, ist Fachreferent für Medienpädagogik und Medienkultur bei der Fachstelle Medien der Diözese Rottenburg-Stuttgart und ist Mitglied der KBE-Kommission Medien.

bedeuten, exemplarische Phänomene und lebensweltliche Erfahrungen mit Medien und Kommunikation in den Bildungsprogrammen aufzugreifen, Fragen, die sich in Bezug auf Gerechtigkeit und gelingendes menschliches Leben ergeben, zu identifizieren und die Einübung praktischer Medienkompetenzen zu begleiten.

»Die Medien« sind heute nicht mehr nur ein Thema unter anderen. Sie verändern selbst Inhalte und die Sicht auf Themen. So wird die Mediatisierung zu einer »Reflexionsperspektive«⁹ für viele »klassische« Themen der Katholischen Erwachsenenbildung: Spirituelle Bildung, Kunst und Ästhetik, aber auch soziale und politische Themen können, ja müssen immer auch in Bezug auf die Konstruktivität medialer Inszenierung reflektiert werden. Politische Fragen wie Teilhabegerechtigkeit und die Entwicklung der demokratischen Gesellschaft, Elternbildung, Formen der virtuellen Selbstdarstellung, Privatheit und Öffentlichkeit, Ökonomisierung, Globalisierung und Individualisierung – alles Themen der Erwachsenenbildung, die unter der »Reflexionsperspektive Medien« zum Aufbau von »Orientierungswissen« und »komplexerer Sichtweisen« beitragen können. Medien und Kommunikation sind heute Meta-Themen der Bildungsarbeit.

Teilhabe ermöglichen

In seiner Botschaft zum »Welttag der sozialen Kommunikationsmittel« im Jahr 2009 hat Papst Benedikt XVI. die Bedeutung der sozialen Kommunikationsnetze herausgehoben. Er schrieb: »Diese Technologien sind ein wahres Geschenk für die Menschheit: Wir müssen daher sicherstellen, dass die Vorteile, die sie bieten, allen Menschen und Gruppen zugute kommen, vor allem den Bedürftigen und Schwachen.«¹⁰ Der Papst spricht damit bedeutende Aspekte an: Gerechtigkeit im Blick auf die Zugänge zu den Mitteln der sozialen Kommunikation und darüber hinaus gerechte Möglichkeit der Partizipation am gesellschaftlichen und kulturellen Leben. Gerade weil



Daddeln wie in alten Zeiten | Asteroids (1979)

das Internet eine neue Kulturtechnik ist, die immer mehr Plattform für Information, Wissen und Meinungsbildung wird, ist darauf zu achten, dass gerade den (kulturell) Bedürftigen und (sozial) Schwachen die Teilhabe nicht nur technisch ermöglicht wird, sondern dass sie durch Vermittlung der nötigen Kompetenzen auch zu einer sinnvollen und kritischen Teilhabe befähigt werden. Hier steht die Katholische Erwachsenenbildung vor der Herausforderung im Sinne »kultureller Diakonie«, niederschwellige Teilhabe zu ermöglichen. Neben Bildungsangeboten, die auf die technische Kompetenz abzielen (z.B. Internet-Workshops für Senioren), bekommt Meta-Kompetenz im Sinne einer Media-Literacy eine wichtige Bedeutung: Artikulation in Wort und Bild, Strategien zum Suchen und Bewerten von Informationen und Quellen, schließlich Sensibilität für geistiges Eigentum und die Regeln sozialer Kommunikation. Es gilt, kulturellen und sozialen Spaltungstendenzen auch mit den Möglichkeiten der Katholischen Erwachsenenbildung entgegenzuwirken. Dazu sind

offenere »Spielräume« zu entwickeln, in denen handlungsorientierte Lernprozesse und Selbsterfahrung, auch im kreativen Umgang mit Medien, möglich werden.

Werden Bücher und die klassischen AV-Medien (Film, Bild, Ton) didaktisch vor allem als »Wissensvermittler« eingesetzt, so bieten die digitalen Formen des Social Web eine Reihe von kollaborativen und kommunikativen Möglichkeiten. In Schulen, in der beruflichen Fortbildung und im universitären Bereich gibt es mit Lernplattformen wie Moodle, E-Learning-Arrangements für Mitarbeitende und virtuellen Arbeitsplattformen für Studierende, schon Erfahrung mit selbst organisierten und kooperativen Lern- und Bildungsformen. Im Bereich der Katholischen Erwachsenenbildung ist die didaktische Einbeziehung von digitalen Plattformen bislang eher die Ausnahme – so jedenfalls das Ergebnis einer Umfrage der KBE-Kommission Medien im Jahr 2010.

Es gilt, neue Möglichkeiten auszuloten und für die Praxis nutzbar zu machen. Anknüpfungspunkte bieten

experimentelle Veranstaltungen der Katholischen Erwachsenenbildung im Second Life (siehe Beitrag von Dorothee Kluth in diesem Heft), Erfahrungen mit Twitterwalls und Lifestreaming, die neue Form der Partizipation im Rahmen von Veranstaltungen ermöglichen. Versuche gibt es auch mit Veranstaltungs-Wikis¹¹ oder Projekt-Blogs, mit denen nicht nur Inhalte dokumentiert, sondern die Teilnehmenden sich aktiv beteiligen können – auch über den Zeitpunkt der Veranstaltung hinaus.

Der Markt bietet kostengünstige Plattformen für virtuelle Seminarräume mit Präsentationsfläche und Video-Konferenz-Technik, mit denen leicht eine »keb-Akademie« – inklusive Bezahlssystem für Teilnehmerbeiträge – im Netz realisiert werden kann.¹² Die integrierte Verknüpfung mit Facebook ergänzt die bisherigen Werbestrategien. So können über das soziale Netzwerk Zielgruppen und Milieus adressiert werden, die bisher von der Katholischen Erwachsenenbildung kaum erreicht wurden.

Mittlerweile nutzen auch Institutionen die Sozialen Medien, um »Fans«, »Freunde« (Facebook) oder »Kontakte« (Xing) zu gewinnen. Gerade die sogenannten Business-Netzwerke werden genutzt, um zielgruppenorientiert für Fortbildungsangebote zu werben und Teilnehmer/-innen »persönlich« anzusprechen. Die Stärke der sozialen Netze gegenüber den herkömmlichen Marketing- und Kommunikationsformen liegt in ihren viralen Potenzialen: Gute Angebote verbreiten sich durch Empfehlungen von »Fan« zu »Freund« – eine neue Form der »Mund-zu-Mund-Propaganda«: wenn der »Freund« »gefällt mir!« postet, dann ist das oft relevanter als die Massen-E-Mail oder das dicke Programmheft der Katholischen Erwachsenenbildung.

Es gibt Beispiele, die klassischen Kommunikationswege mit den neuen zu verbinden. So gibt das Roncalli-Forum in Karlsruhe ein Programmheft heraus und verschickt zusätzlich wöchentlich ein HTML-Newsletter, der immer auch einen Link auf die Facebook-Sei-

te der Bildungseinrichtung¹³ enthält. Hier sind dann auch die »Freunde«, aktuelle Themen, Fotos von Veranstaltungen und ein Diskussionsforum abrufbar.

So kann sich die Katholische Erwachsenenbildung in ein Netzwerk von Interessenten (»Freunden«) einbinden bzw. eingebunden werden, Feedback bekommen und mit einem »Gefällt mir!«-Klick empfohlen werden. Voraussetzung ist allerdings, dass sich die Verantwortlichen selbst in die sozialen Netze begeben und deren Gesetzmäßigkeiten kennen. »Wer es nicht nutzt, wird es nicht verstehen«, sagte mir ein Web-2.0-Experte, und er hat recht.

Katholische Erwachsenenbildung 2.0?

Braucht es nun eine neue Katholische Erwachsenenbildung, die den Zumutungen der sich so rasch entwickelnden »Web-2.0-Welt« gewachsen ist? Gewiss, es gibt laufend Neues, das inhaltlich und didaktisch, für die Bildungsarbeit relevant sein kann. Daher es ist notwendig, dass sich Leitungen und Vorstände der Katholischen Erwachsenenbildung immer wieder mit andragogischen Herausforderungen befassen und Akzente setzen. Dazu bedarf es eigener »Vergewisserungen« über die sozio-technischen und kulturellen Entwicklungen und immer wieder einer Reflexion des eigentlichen Auftrags Katholischer Erwachsenenbildung. Denn, und hier schließe ich mich der Bewertung von Andreas Büsch an, »das Neue ist letztlich das Alte, insofern die Herausforderung (für die Katholische Erwachsenenbildung, C. K.) die gleiche ist: Menschen zu helfen, ihr Leben im Vollsinn als verantwortlich handelnde mündige Subjekte in den für sie relevanten sozialen Bezügen gestalten zu können.«¹⁴

ANMERKUNGEN

- 1 Niesyto 2011, S. 56.
- 2 Vgl. Schlussbericht der Enquete-Kommission »Kultur in Deutschland« 2007, S. 403.
- 3 Vgl. Hepp/Hartmann 2009.
- 4 Vgl. Krämer 2010.
- 5 Vgl. Jörissen; Marotzki 2009.
- 6 Vgl. Schmidt 2009, S. 27.
- 7 Vgl. Leitbild keb-Ludwigsburg.
- 8 Vgl. Niesyto 2010.
- 9 Vgl. Neises u.a. 2008.
- 10 Vgl. Benedikt XVI., 2009.
- 11 Exemplarisch: <http://juseta2011.wikispaces.com>.
- 12 Beispiel: www.edudip.com.
- 13 <http://www.facebook.com/roncalliforum>.
- 14 Vgl. Büsch 2010.

LITERATUR

- Benedikt XVI.: Botschaft zum 43. Welttag der sozialen Kommunikationsmittel: »Neue Technologien – neue Verbindungen. Für eine Kultur des Respekts, des Dialogs, der Freundschaft.« 24. Mai 2009, <http://www.pope2you.net>.
- Büsch, A. (2010): Medienerziehung 2.0 – neue Antworten auf neue Herausforderungen? In: Amos-international 3/2010.
- Deutscher Bundestag (2007): Schlussbericht der Enquete-Kommission »Kultur in Deutschland«. Online: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf> (27.4.2011).
- Hepp, A.; Hartmann, M. (Hg.) (2007): Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden.
- Jörissen, B.; Marotzki, W. (2009): Medienbildung. Stuttgart.
- Katholische Erwachsenenbildung: <http://www.keb-drs.de/fileadmin/downloads/jahresbericht-2009-2010.pdf> (10.5.2011).
- Krämer, M. (2010): Weil es auf den Menschen ankommt... Anmerkungen zum Menschenbild der Katholischen Erwachsenenbildung. Stuttgart.
- Neises, U.; Käuflein, A.; Henke, T. (2008): Perspektive für das Thema »Medien« in der KBE. Positionspapier der KBE-Kommission Medien (unveröffentlicht). Bonn.
- Niesyto, H. (2010): Bildungsprozesse unter den Bedingungen medialer Beschleunigung. In: merz – Medien und Erziehung, 54. Jahrgang, Heft 3/2010. München.
- Niesyto, H. (Hg.) (2011): Keine Bildung ohne Medien! Positionen, Personen, Programm und Perspektiven. Booklet zum Medienpädagogischen Kongress 24./25. März 2011 in Berlin. München. Auch online: <http://www.keinebildung-ohne-medien.de> (27.4.2011).
- Schmidt, J.-H. u.a. (Hg.) (2009): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin.

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 werden verschiedene Einsatzbereiche von Serious Games in der beruflichen Praxis vorgestellt.



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**



Web 2.0: Im, fürs und mit dem Netz lernen

Projekte der außerschulischen Szene

Das Internet liefert zugängliche Informationen für alle und bietet vielfältige Möglichkeiten der Partizipation. Das wurde jüngst auf einer Web-2.0-Tagung im Bonifatiushaus Fulda betont (vgl. »Web 2.0 und Bildung« in EB 1/11). Und trotzdem sei hierdurch, so die Professorin Nadia Kutscher von der Katholischen Hochschule Köln, die Zunahme sozialer Ungleichheit zu befürchten, denn je nach Bildungsstand entwickle sich ein unterschiedliches Nutzungsverhalten. Eine solche widersprüchliche Einschätzung der Chancen und Schwierigkeiten, die das Internetzeitalter bereithält, findet man vielerorts, wo über die pädagogischen Herausforderungen der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien nachgedacht wird.

Netzqualifikationen

Daher ist es nur konsequent, dass sich das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) mit den entsprechenden Qualifikationserfordernissen, also dem viel beschworenen Thema der Computer-Literacy, befasst. Das BMBF fördert z.B. FreQueNz, ein Forschungsnetz, in dem verschiedene Institute mit ihrer Projektarbeit zur Früherkennung von Qualifikationserfordernissen beitragen (im Netz: www.frequenz.net). Die elektronische Informations- und Kommunikationsplattform dient der Vernetzung der Forschungsergebnisse und soll Interessierten und Partnern umfassende Informationen über die Aktivitäten von FreQueNz liefern. Zum Frühjahr 2011 ist dort eine Publikation erschienen, die die Projektergebnisse der Studie »Zukünftige Qualifikationserfordernisse durch Web 2.0« zusammenfasst. Es wurden sechs Themenbereiche identifiziert, die für die mittlere Qualifi-

kationsebene in den nächsten Jahren besonders relevant werden könnten oder schon jetzt relevant sind und als eine übergreifende Bildungsaufgabe angesehen werden müssen. Im Einzelnen sind das:

- die Kommunikation in virtuellen Umgebungen
- Datenschutz, rechtliche Aspekte und Vertraulichkeitsanforderungen
- die Kooperationsfähigkeit in virtuellen Arbeitswelten
- der Umgang mit Informationen und Wissen
- eigenverantwortliches Lernen und parallele Bearbeitung mehrerer Aufgaben (»Multi-Tasking«)
- IT-Kompetenz (unterschieden nach Durchschnittsnutzern und Spezialisten)

Ein Download der Ergebnisse ist auch auf der FreQueNz-Website möglich. Wie der Abschlussbericht hervorhebt, ist die »Verbreitung von Web-2.0-Anwendungen an den Arbeitsplätzen nicht von deren Verbreitung in der Gesellschaft abzukoppeln. Nicht selten diffundieren Web-2.0-Anwendungen von privaten Lebensbereichen in die Unternehmen. Treiber dieser Prozesse sind häufig von Einzelpersonen oder einer kleinen Community von »Web-Freaks« gestartete Initiativen. Web-2.0-Anwendungen werden häufig zuerst von höher Qualifizierten genutzt.« Also auch hier bestätigt sich wieder, dass das interaktive Netz zwar virtuell ein Massemedium darstellt, dass seine Nutzung aber de facto an eine Reihe von Voraussetzungen gebunden ist.

Politische Bildung

Das betrifft auch die Vorstellungen von Netzdemokratie und politischer Aktivierung, von der neuen Welt politischer Lern- und Teilhabeprozesse,

Offensive zur Grundbildung

»Das Ausmaß an fehlender Grundbildung und unzureichender Schriftsprachkompetenz stellt eine zentrale Herausforderung an das Bildungs- und Weiterbildungssystem und an alle gesellschaftlichen Kräfte dar. Die Volkshochschulen fordern deshalb Bund, Länder und Kommunen auf, eine nationale Offensive zur Stärkung von Lese- und Schreibkompetenzen zu starten.« Mit dieser Stellungnahme reagierte Prof. Dr. Rita Süßmuth als Präsidentin des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) auf eine Untersuchung der Universität Hamburg, nach der die Zahl der Erwachsenen, die nicht ausreichend schreiben und lesen können, größer ist als bisher angenommen, nämlich bei 7,5 Millionen liegt. Ziel müsse es sein, so die von der DVV-Mitgliederversammlung beschlossene Resolution, hinreichende Angebote zur Vermittlung schriftsprachlicher Kompetenzen flächendeckend und wohnortnah aufzubauen. Dazu sei es notwendig, betonte Süßmuth, dass die Länder zusätzliche finanzielle Ressourcen für die Volkshochschulen und andere Träger bereitstellen. Begleitend bedürfe es einer »Ermutigungskampagne«, die funktionale Analphabeten motiviert, die Angebote zum Erwerb von Lese- und Schreibkompetenz wahrzunehmen. Zugleich müssten Ansprechpartner der Betroffenen in Betrieben, Kommunen und Arbeitsverwaltung geschult werden. In diesem Zusammenhang begrüßte Süßmuth auch die Initiative der Bundesbildungsministerin für einen Grundbildungspakt.

die es im Worldwide Web, Version Nr. 2.0, zu entdecken gelte. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) und Bundesausschuss Politische Bildung (bap) hatten sich 2009 beim Runden Tisch mit der Thematik befasst und in der Folge 2010 eine Fachtagung »Web 2.0: Potentiale, Akteure, Methoden« durchgeführt sowie ein Projekt zur weiteren Sondierung der politisch-pädagogischen Möglichkeiten in Gang gesetzt (vgl. EB 1/10 und 4/10). Mit dem Projekt soll die Integration der Werkzeuge des Web 2.0 in die politische Bildungsarbeit vor Ort unterstützt werden, wobei es zentrales Anliegen ist, die Akteure der Bildungsarbeit und die Aktivisten aus der Internet-Welt zusammenzubringen. Darüber hinaus geht es darum, politische Bildung im Web 2.0 sichtbar zu machen sowie die Multiplikatoren der Bildungsarbeit in direkten Kontakt mit den einschlägigen Werkzeugen zu bringen, damit sie Erfahrungen für die eigene Praxis machen können. Nach einer Kick-off-Veranstaltung der bpb im September 2010 fand dazu im April 2011 ein Auswertungsworkshop in Berlin statt, bei dem es vor allem um den Erfahrungsaustausch, den Austausch von Beispielen guter Praxis und die Nutzung von Synergien ging. Wie Cornelia Schmitz, bpb, auf www.pb21.de berichtet, kamen zwei Dutzend Vertreter und Vertreterinnen von Bildungseinrichtungen zu dem Treffen und präsentierten eine große Vielfalt an Herangehensweisen, Themen, Einsatzmöglichkeiten oder Zielgruppenansprachen. Dabei habe sich gezeigt, dass das Web 2.0 mit seinen interaktiven und partizipativen Möglichkeiten in der politischen Bildungsarbeit durchaus sinnvoll genutzt werden kann und genutzt wird. Von Weblogs über Etherpads, Twitter oder Podcasts sind in den vorgestellten Projekten bereits viele Anwendungen des Web 2.0 zum Einsatz gekommen. Sie wurden zur Kommunikation dezentral miteinander arbeitender Gruppen ebenso genutzt wie zur Dokumentation, zur (internen) Veröffentlichung von Ergebnissen, zur Vernetzung oder zur Erprobung der eigenen Kreativität.

Der Auswertungsworkshop sollte den Zwischenstand in der weiteren Arbeit mit dem Web 2.0 in der politischen Bildung dokumentieren. So bleiben hier auch viele Fragen offen, die in der weiteren Arbeit auf die Tagesordnung gesetzt werden sollen: »Ist das Web 2.0 eine Methodenerweiterung?«, »Welches Tool für welchen Inhalt?«, »Mehr Schulungen von Multiplikatoren/-innen für den Einsatz

des Web 2.0 als Methode der Bildungsarbeit?«, »Wo sind die Grenzen des ›Web-2.0- Ausprobierens‹ im Seminar?«, »Was passiert mit den Inhalten nach dem Seminar? Wer hat die Rechte?« – um nur einige Fragen zu nennen. Ansprechpartnerin in der bpb ist Cornelia Schmitz (cornelia.schmitz@bpb.bund.de), nähere Informationen finden sich im Netz unter: www.pb21.de.

js

Deutscher Weiterbildungspreis

Zum dritten Mal wird jetzt der Deutsche Weiterbildungspreis ausgeschrieben. Initiiert wurde die Ausschreibung vom Weiterbildungsinstitut Haus der Technik in Essen. Zur Teilnahme aufgerufen sind Personen, die ein innovatives Konzept, Projekt, Untersuchungen oder Analysen mit wissenschaftlichem Anspruch aus dem Bereich der überbetrieblichen berufsorientierten Weiterbildung entwickelt haben. Das Preisgeld beläuft sich auf 10.000 Euro. Außerdem wird die prämierte Arbeit im Rahmen einer Dokumentation einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Die Einreichungsfrist für Bewerbungen endet am 20. Oktober 2011. Teilnahmeunterlagen sowie Informationen: www.deutscher-weiterbildungspreis.de. Kontakt: www.hdt-essen.de, E-Mail: jan.leder@grayling.com.

Tagung: Mobbing bei Kirche und Caritas

»Mobbing – Burnout – Diskriminierung: auch in Kirche und Caritas?« – unter dieser Leitfrage stand die achte gemeinsame Fachtagung für Mitarbeitervertretungen und Dienstgeber im Bistum Münster in der Heimvolkshochschule Gottfried Könzgen in Haltern. Auch in kirchlichen Einrichtungen sei es in jüngerer Zeit zu massiver Arbeits- und Leistungsverdichtung gekommen, so die einleitend vorgetragene Beobachtung von Josef Meiers, Pädagogischer Mitarbeiter im Könzgen-Heim, wo jährlich 1.000 Mitarbeitervertreter aus Kirche und Caritas geschult werden. In den Kursen werde zunehmend und vielfach von ständigem Zeitdruck und von Dauerstress berichtet, auch von negativen Stimmungslagen und von schlechtem Betriebsklima.

Über das Thema »Mobbing am Arbeitsplatz« sprach der Organisationspsychologe Prof. Dieter Zapf aus Frankfurt. Mobbing habe immer fast krankhafte Züge, beruhe auf ungleichen Machtstrukturen und bewirke starke negative gesundheitliche Beeinträchtigungen. Mobbing betreffe etwa jeden zehnten Beschäftigten, Täter seien meist Vorgesetzte.

»Das Burnout-Syndrom« war das Thema von Arnold Lorentzen vom Institut für Burnout-Prophylaxe Hamburg: »Da wo das Mobbing hoch ist, gibt es auch viele Burnout-Fälle.« Es handele sich beim Burnout um einen andauernden, sich langsam verstärkenden Erschöpfungszustand. Derart ausgebrannte Mitarbeiter seien ausgelaugt, müde und unkonzentriert, sie litten unter Schlafstörungen, Lustlosigkeit und schwindendem Selbstbewusstsein. Folgen seien oft Alkohol- oder Tablettenmissbrauch und körperliche Erkrankungen. Zum Ende empfahlen die Teilnehmenden die Einführung eines Konfliktmanagements oder von Beschwerdestellen sowie eine Betriebsvereinbarung über »Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz«.

Pressedienst Bistum Münster

Politische Weiterbildung: Öffentlich präsent

Preis und Aktionstage

Im Frühjahr 2011 gab es eine Reihe von Veranstaltungen und Aktionen, die sich mit der überregionalen Koordination der außerschulischen Bildung und mit der Verstärkung ihrer öffentlichen Präsenz befassten. Dazu gehörten vor allem Aktivitäten des Bundesausschusses Politische Bildung (bap), in dem auch die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) mitarbeitet.

Preisverleihung 2011

Eine öffentlichkeitswirksame Aktion war die Preisverleihung, die der Bundesausschuss gemeinsam mit der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) am 5. Mai in Berlin vornahm. Der insgesamt mit 15.000 Euro dotierte »Preis Politische Bildung« wurde dieses Jahr zum zweiten Mal vergeben. Im Rahmen einer festlichen Veranstaltung wurden fünf Projekte ausgezeichnet, die, so die Jury, politische Weiterbildung und Partizipation in besonderer Weise thematisieren. »Unsere demokratische Kultur lebt von politischer Bildung! Wie diese Bildung gelingen kann, haben uns die Projekte der heutigen Preisträger eindrucksvoll vor Augen geführt. Als Schirmherrin des Preises möchte ich allen Preisträgern und den mehr als 200 Bewerbern für dieses Engagement danken«, erklärte Kristina Schröder, die zuständige Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

»Mit dem Preis Politische Bildung haben wir gezeigt, was Demokratie immer wieder braucht«, betonte Lothar Harles vom bap, »nämlich engagiertes und konstruktives Sich-Einmischen.« Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale, ergänzte: »Eine große Stärke der politischen Bildung

in Deutschland ist es, dass sie sich eben nicht nur auf Kenntnisse über Institutionen, Strukturen oder Prozesse der Politik beschränkt, sondern das persönliche Engagement für Staat und Gesellschaft in den Vordergrund rückt.« Die diesjährigen Preisträger wurden durch eine Fachjury aus bap, bpb und BMFSFJ ausgewählt.

Der erste Preis ging an das Projekt »PARLAMENT – Kommunalwahlen in Slubfurt« des Vereins Slubfurt e.V. Die Stadt Slubfurt liegt je zur Hälfte in Polen (Slubice) und in Deutschland (Frankfurt an der Oder), wurde 1999 gegründet und 2000 in das Register der Europäischen Städtenamen (RES) eingetragen. Auf Basis des Slubfurter Grundgesetzes wurden Parteien gebildet und Kommunalwahlen organisiert, wobei sich das Projekt mit Identitätsbildung und zivilgesellschaftlicher »Selbstgestaltung« auseinandersetzt, und zwar am Beispiel eines grenzüberschreitenden Stadtraumes, der unterschiedliche Sprachen, Gesellschafts- und Denksysteme aufweist. Mit dem zweiten Preis wurde eine Einrichtung der katholischen Erwachsenenbildung ausgezeichnet, nämlich das Nell-Breuning-Haus in Herzogenrath für sein Projekt »Politik trifft Hartz IV – Neue Verbindungen wagen«. Rund 200 Langzeitarbeitslose diskutierten hier auf »Augenhöhe« mit Politikern über die Folgen der Arbeitslosigkeit. Durch kreative Seminargestaltung wurden die Teilnehmenden einbezogen und dazu bewogen, ihre Anliegen künftig in politischer und kultureller Bildung zu platzieren. Theo W. Länge, der ehemalige bap-Vorsitzende, stellte in seiner Laudatio besonders die Leistung des Projekts heraus, mit einer als »bildungsfern« eingestuften Zielgruppe einen intensiven Bildungsprozess zu initiieren, der sich jenseits der üblichen Arbeits-

marktorientierung bewegte.

Medienpreise wurden an den Phönix für die Ausstrahlung des »Politiker-Speed-Datings« und der Schlichtungsgespräche zum Bahnprojekt Stuttgart 21 sowie an das Bürgerfunkprojekt von Radio CORAX in Halle vergeben. Ferner wurde das Projekt GenderCamp 2010 des ABC Bildungs- und Tagungszentrums in Drochtersen-Hüll ausgezeichnet. Das GenderCamp war das erste BarCamp zum Thema Geschlechterverhältnisse und Netzpolitik. Die Jury würdigte damit insbesondere den Einsatz von Social Media in der politischen Bildung. Der Preis Politische Bildung wird alle zwei Jahre durch den Bundesausschuss Politische Bildung verliehen. Gefördert wird er vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Bundeszentrale für politische Bildung.

Aktionstage

Die Preisverleihung bildete auch den Auftakt der Aktionstage Politische Bildung 2011, die mit dem Gründungstag des Europarates am 5. Mai starteten und am 23. Mai endeten. Diese bundesweite Öffentlichkeitsaktion für die politische Bildung im staatlichen wie nichtstaatlichen Bereich, die seit 2005 mit Print- und Online-Medien sowohl auf die Angebote als auch auf die Träger und Einrichtungen der Bildungsarbeit aufmerksam macht, wird vom Bundesausschuss in Zusammenarbeit mit der Bundes- bzw. den Landeszentralen durchgeführt. Im außerschulischen Praxisfeld bündeln die Aktionstage als größte flächendeckende Veranstaltungsreihe der Republik immer mehr Veranstaltungen. Die Aktionstage gingen 2004 mit knapp hundert Veranstaltungen an den Start. 2010 wurden bereits bis zu 500 Veranstaltungen unter dem Aktionslogo organisiert, mittlerweile liegt die Zahl deutlich über 500.

Als attraktiv für die Öffentlichkeitswirkung haben sich auch die eigenen Eröffnungsveranstaltungen erwiesen. 2009 fand eine solche Veranstaltung in Verbindung mit der »Langen Nacht

der Demokratie«, dem Jubiläum von Bundesrepublik und Grundgesetz, in Bonn statt. Im Mai 2010 folgte in Essen als der damaligen europäischen Kulturhauptstadt das Zukunftsquiz »Gewusst wohin?«. Bei den zentralen Veranstaltungen hat sich ein Quizformat bewährt, das Elemente des Infotainments verwendet und gängige Unterhaltungsangebote teils nachahmt, teils parodiert. Jugendliche, Prominente, Medienmacher, Politiker, politische Bildner, aber auch die anwesenden Zuschauer und Zuschauerinnen können hier mitmachen bzw. -spielen. Wie die letzten Diskussionen um Fleischproduktion, Lebensmittelpreise und -skandale zeigten, gehört die Ernährungsfrage zu den politisch eminent wichtigen Themen. »Ahnungslos essen?« lautete daher der Titel der Quizshow, die die Bundeszentrale zum Auftakt der Aktionstage in Berlin am 5. Mai organisierte (www.bpb.de/aktionstage).

Diskussion über Förderpolitik

Im Anschluss an die genannten Veranstaltungen trat übrigens in Berlin der Runde Tisch der politischen Bildung, das Konsultations- und Koordinationsgremium von Bundeszentrale und Bildungsträgern, zusammen. In das Gremium, das jetzt seit zehn Jahren besteht, wurden sechs neue Mitglieder berufen, sodass weiterhin ein repräsentativer Kreis aus dem breiten Spektrum der rund 400 durch die Bundeszentrale geförderten Einrichtungen vertreten ist. Das Treffen, das von Hanne Wurzel, bpb-Fachbereichsleiterin Förderung, geleitet wurde, setzte die Diskussion über die Förderungspolitik fort und befasste sich vor allem mit der Überarbeitung der Förderrichtlinien der Bundeszentrale, zu der die Bildungsträger zahlreiche Vorschläge einbrachten. Beim Runden Tisch wurden zudem Vereinbarungen über die neuen Schwerpunkte für die Förderung der politischen Bildung durch die Bundeszentrale ab dem Jahr 2012 getroffen.

Johannes Schillo

Allianz für Bildung

BMBF-Aktion: Bewegung für soziale Teilhabe

Anfang 2011 hat Bildungsministerin Annette Schavan die »Allianz für Bildung« ins Leben gerufen. Mit der Allianz soll eine breite bürgerschaftliche Bewegung für soziale Teilhabe durch Bildung in Gang gesetzt werden, und zwar vor allem dadurch, dass bestehende Initiativen gebündelt und vernetzt werden. Die ersten 13 Partner der Allianz unterzeichneten am 22. Februar bei der Didacta in Stuttgart die Gründungsurkunde. Gründungspartner waren u.a. der Didacta Verband, der Deutsche Bibliotheksverband, die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung sowie verschiedene Stiftungen. Mittlerweile wird die Allianz auch aus der Weiterbildung unterstützt.

Benachteiligung abbauen

Die Allianz für Bildung will den Aufbau lokaler Bildungsbündnisse fördern, vorhandene Initiativen vernetzen und fachliche Expertise vermitteln. Sie steht allen interessierten, überregional tätigen Organisationen offen, die sich für die Bildung insbesondere von benachteiligten Kindern und Jugendlichen einsetzen. »Die wichtigste Aufgabe dieser Allianz«, schreibt die Bildungsministerin im Gründungsauftrag (www.bmbf.de), »ist die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen, die ihren Bildungsweg unter ungünstigen Bedingungen beginnen. Ziel ist es, den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und persönlicher Zukunft aufzubrechen.« Dabei soll vor allem das zivilgesellschaftliche Potenzial genutzt werden. In Deutschland gebe es, so die Ministerin, rund 18.000 Stiftungen, die zwischen 16 und 17 Milliarden Euro jährlich ausgeben, wobei die Zahl der geförderten Projekte in Bildung und Erziehung zunehme. Die Allianz versteht sich

als Instrument der Vernetzung, das die beteiligten Stiftungen, Organisationen und Initiativen dabei unterstützt, ihre Expertise zu bündeln, Beispiele guter Praxis bekannt zu machen und für einen Bewusstseinswandel in der Gesellschaft zu werben.

Aktionsfelder der Allianz sind bislang: (1) Sport und Bewegung, (2) Kulturelle Bildung, (3) Forschen und experimentieren, (4) Begleiten, fördern und beraten, (5) Ganztätig lernen, (6) Verantwortungsgemeinschaften vor Ort stärken, (7) Gute Beispiele vorstellen. Die Allianz will auf Bundesebene als Dach über den lokalen Bildungsbündnissen fungieren und deren Installation und Vernetzung unterstützen. Sie knüpft an die – eher plakative, noch aus Zeiten der großen Koalition stammende – Ansage an, Deutschland müsse »Bildungsrepublik« werden. Dazu hatten die Bundesregierung und die Länder im Herbst 2008 auf dem Bildungsgipfel in Dresden erstmals ein Maßnahmenpaket beschlossen, das die Stärkung von Bildung und Ausbildung in Deutschland zum Programm machte. Insbesondere hatten sie sich auf den Grundsatz verständigt, Investitionen in Bildung und Forschung bis Mitte dieses Jahrzehnts auf 10 Prozent des Bruttoinlandsprodukts zu steigern (zu den Problemen bei der Umsetzung siehe »Megathema Bildung« kleingeschrieben in EB 3/10).

Bundesausschuss beteiligt

Genau diese 10-Prozent-Forderung war auch Thema bei der Mitgliederversammlung des Bundesausschusses Politische Bildung (bap), die im Mai 2011 in Berlin stattfand. Der Bundesausschuss, in dem die Katholische Erwachsenenbildung mitarbeitet, befasste sich mit der prekären Förderungssituation, die der politischen

Weiterbildung derzeit zu schaffen macht (vgl. zuletzt »Bildung für Demokratie« in EB 1/11). Lothar Harles, Vorsitzender des bap, zog ein Zwischenfazit der Kampagne »Demokratie braucht politische Bildung«, die im Sommer 2010 angesichts der angekündigten Kürzungsmaßnahmen im Haushalt der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) gestartet war. Er erinnerte dabei an die Notwendigkeit, den »Bildungsvorbehalt« – die Ausnahmestellung des Bildungsbereichs gegenüber der allgemein angesagten Sparpolitik und die Anhebung auf die 10-Prozent-Marke – gerade auch für die politische Bildungsaufgabe geltend zu machen.

Das bap-Plenum führte dazu ein Gespräch mit Dr. Christoph Braß vom Referat Bildungs- und forschungspolitische Grundsatzfragen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Der Bundesausschuss will in der Allianz für Bildung künftig mitarbeiten, um Nachdruck auf die politische Bildung zu legen, die bislang in dem Bündnis nicht repräsentiert ist. Braß informierte ferner über den »Bürgerdialog Zukunftsenergien« und sprach damit ein Thema an, das auch im Studienteil der bap-Mitgliederversammlung zur Diskussion stand. Juliane Grüning vom Deutschen Naturschutzring (www.dnr.de), dem Dachverband der im Natur- und Umweltschutz tätigen Verbände in Deutschland, referierte hier über »Umwelt- und Naturschutzpolitik als Bildungsaufgabe zwischen Brüssel und Berlin«. Dabei wurden die politischen Herausforderungen deutlich, denen sich die Bildungsarbeit gerade angesichts der Energiepolitik »nach Fukushima« zu stellen hat. Bei dem Treffen wurde ferner die Neukonstituierung der Arbeitsgruppe Grundsatzfragen bekannt gegeben.

Neu aufgenommen in den Bundesausschuss wurde der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge, der in die Bildung und Begegnung von Jugendlichen unterschiedlicher Länder einen Schwerpunkt seiner Arbeit setzt (www.bap-politischebildung.de).

js

Mindestlohn in der Weiterbildung

Diskussion um Lohngerechtigkeit

Seit Jahren gibt es Bemühungen, die teilweise katastrophale Entlohnungssituation in der Weiterbildung zu verbessern und etwa für die berufliche Bildung einen Mindestlohn einzuführen. Ende 2010 hatte es hier wieder einen Rückschlag gegeben (vgl. »Abgelehnt: Mindestlohn in der Weiterbildung« in EB 4/10), was heftige Kritik von Bildungsverbänden und Gewerkschaften auslöste. Seit Anfang 2011 besteht jetzt wieder Grund zur Hoffnung: Ein größerer Kreis von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in der Weiterbildungsbranche soll künftig einen Mindestlohn erhalten. Im Zusammenhang mit dem Hartz-IV-Kompromiss beschlossen Bundestag und Bundesrat nämlich auch den Mindestlohn in der Weiterbildung auf Grundlage des Arbeitnehmerentendengesetzes (AEntG). Als federführende Gewerkschaft hatte sich ver.di kontinuierlich für eine solche Regelung eingesetzt und dafür gekämpft, dass der Branchentarifvertrag für allgemein verbindlich erklärt wird. Zur Umsetzung sind noch einige Schritte nötig, doch die Grundsatzentscheidung steht. Endlich sei so der Skandal um Hungerlöhne für hochqualifizierte Beschäftigte in der Weiterbildungsbranche beendet und die Bundesagentur für Arbeit könne Dumpinganbieter vom Wettbewerb ausschließen, erklärte die Vorsitzende des Bildungsausschusses im Bundestag, Ulla Burchardt (SPD), zu der Einigung.

Erleichtert über die Einigung sind aber nicht alle. Die FAZ vom 27. Februar 2011 polemisierte in einem Artikel gegen eine solche Mindestlohnregelung. Ver.di kommentierte: »Wenn auf eine Zeitung in diesem Land Verlass ist, dann auf die FAZ. Zumindest dann, wenn es gilt, die Meinung der Arbeitgeberverbände in

die Welt hinaus zu schreiben. Fundierte Kenntnisse des Sachverhaltes und gute Recherche scheinen da eher schädlich zu sein.« (ver.di-Website: www.netzwerk-weiterbildung.info). In dem Zeitungsartikel war wieder einmal von einer »ganzen Industrie« die Rede, die sich an den Arbeitslosen dumm und dusselig verdiene, und von einem Mindestlohn für Lehrer, die »erklären, wie man einen Lebenslauf fehlerfrei schreibt oder Computerprogramme bedient. Manchmal helfen sie den Arbeitslosen auch nur, morgens pünktlich aufzustehen.« Von den Kolping-Bildungszentren Westfalen gab es dazu übrigens einen ausführlichen Leserbrief, der sich mit der Lage in der Weiterbildungsszene beschäftigte.

»Lohngerechtigkeit in der Weiterbildung« ist auch ein Thema der neuen Ausgabe des DIE-Magazins (2/11), die zum Frühjahr 2011 erschienen ist (Bezug: www.diezeitschrift.de). Die beiden Autorinnen Ewelina Mania und Anne Strauch, die im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) arbeiten, resümieren die Debatte über die Beschäftigungssituation in der Weiterbildung, über die Entlohnung und die sozialen Rechte des Personals. Allgemein halten sie fest: »Die Kluft zwischen Niedriglöhnen und guter Bezahlung in der Weiterbildung ist groß.« Daher seien – im Blick auf die Gesamtsituation – keine einfachen Lösungen vorzuschlagen. Sie plädieren vielmehr für das Konzept einer »relativen Lohngerechtigkeit«, bei der die Prinzipien der Markt-, Qualifikations- und Sozialgerechtigkeit zu berücksichtigen seien. Das DIE-Heft 2/11 steht übrigens unter dem Schwerpunktthema »Bildung und Gerechtigkeit«.

js

Bildung im Internet

Der Deutsche Bildungsserver



Der Deutsche Bildungsserver (www.bildungsserver.de) ist der zentrale Wegweiser zu Bildungsinformationen im Internet. Er bietet allen Interessierten den Zugang zu grundlegenden Informationen und Internetquellen – aktuell, umfassend und kostenfrei. Als Meta-Server verweist er primär auf Informationen zum deutschen Bildungswesen, die u.a. von Bund und Ländern, der Europäischen Union, von Bildungseinrichtungen, Landesinstituten, wissenschaftlichen Fachgesellschaften, außeruniversitären Forschungs- oder Serviceeinrichtungen bereitgestellt werden. Darüber hinaus erstellt er eigene Inhalte und unterstützt mit interaktiven Web-2.0-Elementen die Partizipation der Nutzerinnen und Nutzer.

Angebote und Service

Der Informationspool eröffnet – neben der Datenbank-Abfrage – zwei inhaltlich strukturierte Einstiege: thematische Kataloge und Angebote für verschiedene Adressatengruppen. Die Themen umfassen alle Bildungsstufen, von der Elementarbildung über Schule, Hochschule und berufliche Bildung bis zu Wissenschaft, Bildungsforschung und Erwachsenen-/Weiterbildung. Ergänzt werden sie durch übergreifende Informationen zum deutschen Bildungswesen und Querschnittsthemen wie Behindertenpädagogik, Sozialarbeit, Medien- oder

interkulturelle Bildung. Aktuelle Informationen, publizistische Berichte und Kontextmaterialien zu ausgewählten Schwerpunktthemen bieten die zusätzlichen Rubriken.

Mit dem 14-tägig erscheinenden Newsletter, dem persönlichen Profildienst »Mein Bildungsserver« und dem RSS-Newsfeed können sich Nutzende regelmäßig über Aktuelles beim Bildungsserver oder zu ihren speziellen Interessengebieten informieren. Über den in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) betriebenen Stellenmarkt Bildung lassen sich Stellenangebote recherchieren oder Stellengesuche veröffentlichen. Die Glossare zur Bildung bieten Definitionen zentraler Begriffe des deutschen Bildungssystems sowie zur europäischen Dimension des Bildungswesens.

Für Recherchen im Bildungsserver steht ein umfangreicher Datenpool u.a. mit Nachweisen zu Onlinesourcen, Institutionen, Personen, Veranstaltungen und Wettbewerben zur Verfügung. In die Suche einbezogen sind auch die bibliografischen Datenbanken des Fachportals Pädagogik, das mit der FIS »Bildung Literaturdatenbank« den zentralen Einstieg für die Suche nach erziehungswissenschaftlicher Literatur bietet. Zudem können die Nutzerinnen und Nutzer selbst interessante Online-Materialien, Institutionen, Homepages oder Veran-

staltungen in bestimmte Datenbanken des Bildungsservers eintragen.

Der Deutsche Bildungsserver arbeitet mit vielen anderen Bildungsportalen und Institutionen zusammen: Mit den Landesbildungsservern bestehen gemeinsame Arbeitsstrukturen und redaktionelle Partnerschaften, Kooperationspartner an Hochschulen und außeruniversitären Instituten pflegen redaktionelle Angebote zu mehreren Themenbereichen des Bildungsservers, Partnerportale ergänzen das Angebot. So ist Bildung PLUS die Publikationsplattform des Bildungsservers zum Thema Bildungsreform, das InfoWeb Weiterbildung (IWWB) bietet eine Meta-Suchmaschine für Weiterbildungskurse, und »Lesen in Deutschland« ist das Portal zur außerschulischen Leseförderung. Die Meta-Suchmaschine des IWWB ermöglicht den zentralen Zugang zu Informationen über Weiterbildungsangebote, Weiterbildungsberatungsstellen, Fördermöglichkeiten von Weiterbildungen sowie weiteren für die Teilnahme wichtigen Themenbereichen. Nutzende können bundesweit Kurse nach Datum und Ort, Kursart und Thema recherchieren.

Der Deutsche Bildungsserver wurde übrigens im Frühjahr 2011 für seine herausragenden Leistungen als nationaler Bildungswegweiser mit dem Medienpreis Bildung 2010 des Aktionsrats Bildung geehrt. Überreicht wurde der Preis auf dem Kongress »Deutschland hat Zukunft: Bildungsreform 2000 – 2010 – 2020« in München. »Die Auszeichnung ist eine große Ehre und eine eindrucksvolle Bestätigung unserer Arbeit«, so Professor Rittberger, Direktor des DIPF, bei der Preisverleihung. Der Bildungsserver, der seit elf Jahren besteht, ist ein Gemeinschaftsservice von Bund und Ländern und wird im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) koordiniert.

Kontakt: Deutscher Bildungsserver, Axel Kühnlenz: Tel. 069/24708-320, E-Mail: kuehnlenz@dipf.de, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Schloßstraße 29, 60486 Frankfurt/M.

VON PERSONEN

Der bisherige Direktor der Akademie Klausenhof, **Dr. Alois Becker**, wurde in den Ruhestand verabschiedet. Sein Nachfolger wurde der bisherige Stellvertreter, **Dr. Hans Amendt**. Domkapitular em. **Walter Böcker**, Münster, würdigte als Vorsitzender der Akademie Klausenhof die Leistungen des scheidenden Direktors. Er habe sich in seiner Amtszeit mit »unermüdlichem Einsatz für das Wohl des Klausenhofs« und bundesweit für die Anliegen der katholischen Erwachsenenbildung engagiert. In seiner Zeit sei die Akademie modernisiert und wettbewerbsfähig gehalten worden. Becker hat sich in besonderer Weise auf Bundes- und Landesebene ehrenamtlich für die Anliegen der Weiterbildung eingesetzt. So ist er weiterhin Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB) und stellvertretender Vorsitzender der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE). Kurze Zeit später wurde auch Domkapitular em. **Walter Böcker** von **Wilfried Theising**, Weihbischof im Bistum Münster, als Vorsitzender des Vorstands der Akademie Klausenhof abgelöst. Der seit dem Rücktritt **Gerald Bestiers** im Jahr 2010 vakante Posten im Vorstand der Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung in NRW (LAG KEFB) ist 2011 durch die Wahl von **Doris Krug**, Leiterin der Familienbildungsstätte Selm, wieder besetzt. Neben **Monika Hannibal-Zangenberg**, Bistum Essen, ist Krug die zweite Vertreterin der Familienbildung im Vorstand der LAG KEFB NRW. Zum 1. Mai 2011 hat **Prof. Friedrich Hubert Esser** die Nachfolge von **Manfred Kremer** als Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) angetreten. Esser war seit 2005 Leiter der Abteilung Berufliche Bildung beim Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) und davor stellvertretender Direktor des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk an der Universität Köln.

Im Alter von 81 Jahren verstarb am 19. März 2011 **Hermann Moog**, der von 1972 bis 1980 Vorsitzender der Landesarbeitsgemeinschaft für Katholische Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen (LAG KEB) und in diesem Zeitraum auch für eine Amtsperiode – nämlich von 1974 bis 1977 – Vorsitzender der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) war. Die KBE erklärte in einem Nachruf, dass sie Hermann Moog für seine weitreichenden und bis heute bleibenden Verdienste in der katholischen Erwachsenenbildung ein ehrendes Andenken bewahren werde.

Bei der Mitgliederversammlung des Deutschen Volkshochschulverbandes (DVV) wurde ein neuer Vorstand gewählt. Bestätigt in ihren Ämtern wurden **Prof. Rita Süsmuth** als Präsidentin, **Dr. Ernst Dieter Rossmann** als Vorsitzender sowie **Thomas Friedrich** und **Klaus Hebborn** als Beisitzer. Neu in den Vorstand gewählt wurden **Dr. Dagmar Engels** und **K. Heinz Eisfeld** als stellvertretende Vorsitzende sowie **Katharina Seewald** als weitere Beisitzerin.

Prof. Klaus Töpfer ist der 27. Träger des seit 1975 von der Katholischen Akademie Trier und der Christlichen Erwachsenenbildung Merzig (CEB) vergebenen Peter-Wust-Preises. Der Preis geht »an einen Menschen, Wissenschaftler und Politiker, der kreativ und kompetent an den unterschiedlichen Stätten lokal, national und international gewirkt und schon zu einer Zeit, als Fragen der Ökologie noch nicht oben auf der Tagesordnung standen, weitblickend seine Kraft zum Wohl der Menschen und zur Bewahrung der Schöpfung eingesetzt hat«, begründeten die Stifter des Preises die Vergabe.

Die Delegierten der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) wählten bei der diesjährigen Mitgliederversammlung in Tutzing **Wilhelm Niedernolte** und **Dr. Birgit Rommel** als neue Vorsitzende. Wilhelm Niedernolte, Hannover, leitet die Evang. Erwachsenen-

bildung Niedersachsen und nimmt das Amt des Vorsitzenden der DEAE seit 2009 wahr. Dr. Birgit Rommel, Stuttgart, leitet die Evang. Erwachsenen- und Familienbildung in Württemberg und gehört seit 2007 dem Vorstand der DEAE an. Als Beisitzer/innen wurden gewählt **Antje Rösener**, Dortmund, **Heike Wilsdorf**, Darmstadt, **Dietmar Freiherr von Blittersdorff**, Landau/Pfalz, **Karl-Heinz Maischner**, Dresden, und als neues Vorstandsmitglied **Dr. Freimut Schirmacher**, Kassel. Nach 16 Jahren engagierter Vorstandsarbeit wurde **Dr. Aribert Rothe**, Erfurt, aus dem Vorstand verabschiedet. Die bisherige Vorsitzende Heike Wilsdorf, Darmstadt, hatte nicht noch einmal für den Vorsitz kandidiert.

FEECA mit neuem Führungstrio

Auf der in Bonn stattfindenden Mitgliederversammlung der FEECA (Fédération Européenne pour l'Education Catholique des Adultes), dem europäischen Verband für katholische Erwachsenenbildung, ist der Präsident **Pavel Jajtner** mit sofortiger Wirkung von seinem Amt zurückgetreten. Die FEECA wird nun von den drei Vizepräsident/-innen **Edit Balogh** (Ungarn), **Heinrich Block** (Frankreich) und **Andrea Hoffmeier** (Deutschland) geleitet. Rumänien wurde als neues Mitglied aufgenommen.

Die FEECA hat beschlossen, sich mit dem Schwerpunktthema der Europäischen Union für das Jahr 2012, dem »Europäischen Jahr des aktiven Alters«, zu beschäftigen. Zum einen soll die auf dem christlichen Menschenbild beruhende Sicht auf das Alter in die europäischen und nationalen Debatten eingebracht werden. Zum anderen sollen die unterschiedlichen Altersbilder in den Ländern der FEECA-Organisationen in den Blick genommen und in ihren Auswirkungen auf die eigenen Bildungsangebote reflektiert werden sowie Impulse für die Bildungsangebote für Menschen im dritten und vierten Lebensalter gegeben werden.

»Existenzielle Bedrängnis«

Katholische Erwachsenen- und Familienbildung bezieht Position zum Evaluationsgutachten

Am 8. April veröffentlichte die Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung in Nordrhein-Westfalen eine Stellungnahme zum Gutachten über die Wirksamkeit der Weiterbildungsmittel des Weiterbildungsgesetzes (WbG) Nordrhein-Westfalens. Das Gutachten wurde im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalens durch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung e. V. (DIE) erstellt und im Februar 2011 präsentiert. Im Gutachten wird zwar die Bedeutung und die Leistungsfähigkeit der gemeinwohlorientierten Weiterbildung besonders gewürdigt. An den Empfehlungen des Gutachtens kri-

tisiert die LAG KEFB NRW u. a. das vorgeschlagene angebotsorientierte Finanzierungsmodell für die Weiterbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft. Als Folge der Abkehr vom gegenwärtigen Finanzierungsmodus befürchtet die LAG KEFB NRW einen negativen Effekt, der die Zahl der Teilnehmer/-innen und der Träger grenzwertig reduzieren wird. Ein Teil der katholischen Einrichtungen wird nach ersten Abschätzungen damit in existenzielle Bedrängnis geraten. Die Stellungnahme kann unter folgendem Link http://thema.erzbistum-koeln.de/export/sites/thema/lag_kefb/newsletter/StellungnahmeLAG_11.04.2011.pdf abgerufen werden.

InfoNet: gut genutzt

Jahrestreffen in der Akademie Klausenhof

InfoNet, der von der KBE verantwortete Informationsdienst zur Erwachsenenbildung in Europa, hat sich unter den Fachleuten als Nachrichtenquelle etabliert. Dies zeigen die Nutzerzahlen einer statistischen Analyse, die InfoNet-Redakteur und Projektkoordinator Dr. Michael Sommer auf der Jahrestagung der Initiative in der Akademie Klausenhof (Hamminkeln) vorgestellt hat. Demnach werden die thematischen »InfoLetter«, die alle zwei Monate erscheinen, rund 30.000 Mal pro Jahr heruntergeladen. Auch das Webportal wird mit rund 4.000 Besuchern pro Monat gut genutzt. »Allerdings ist die potenzielle Zielgruppe von (englischsprachigen) Experten in der Erwachsenenbildung mit Interesse für Europa nicht besonders groß, sodass InfoNet immer ein Fachportal bleiben wird.« Es habe sich aber gezeigt, dass viele europäische Institutionen in den EU-Mitgliedsländern, wie etwa die europäischen Agenturen vor Ort, InfoNet als Quelle nutzen. Insgesamt habe sich der Ansatz, mit kurzen, journalistisch aufbereiteten Artikeln über aktuelle Themen, Best-Practice-Beispiele und Projekte zu berichten, bewährt.

32 Mitglieder des Netzwerkes waren zur Jahreskonferenz, die von KBE-Bundesgeschäftsführerin Andrea Hoffmeier eröffnet wurde, in die Akademie Klausenhof gekommen. Das Treffen bildete gleichzeitig das Ende der zweiten Förderphase, der Antrag für eine dritte Periode ist gestellt.

»European InfoNet Adult Education« wird über das Programm »Lebenslanges Lernen«, Aktion »Grundtvig« gefördert. Die Akademie Klausenhof koordiniert das Projekt, das mittlerweile in fast allen europäischen Ländern Korrespondenten hat, die regelmäßig Beiträge liefern.

Elternchance ist Kinderchance

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wird in den Jahren 2011 bis 2014 das Bundesprogramm »Elternchance ist Kinderchance – Elternbegleitung in den Bildungsverläufen von Kindern« durchführen. Im Rahmen des Bundesprogrammes Elternchance ist Kinderchance werden 4.000 Fachkräfte der Familienbildung zu Elternbegleiter/-innen qualifiziert, die Mütter und Väter in Fragen rund um die Bildung der Kinder kompetent beraten und begleiten. Vor diesem Hintergrund haben sich sechs bundesweite Träger der Familienbildung zu einem Konsortium zusammengeschlossen. Von katholischer Seite sind die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Einrichtungen der Familienbildung und die Arbeitsgemeinschaft für katholische Familienbildung e.V. (AKF) in diesem Konsortium.

Die entsprechende Weiterbildung »Elternbegleiterin BildungsCoach« wurde entwickelt und startet im Herbst, Orte und Termine werden Ende August bekannt gegeben. Sie besteht aus drei Qualifizierungsmodulen von jeweils drei Tagen zu folgenden Themen:

Modul I: Bildungschancen – Bildungsverläufe in Familien und Institutionen

Modul II: Allen Eltern eine Chance: Eltern erreichen, entlasten und motivieren

Modul III: Allen Kindern eine Chance: Sozial benachteiligte Eltern und deren Kinder unterstützen

Die Qualifizierung ist kostenfrei. Weitere Infos: www.akf-bonn.de/veranstaltungen/tagungen-ausbildungen-weiterbildungen/elternbegleiter.html

POSITION

Prof. Dr.
Ralph Bergold



*Direktor des Katholisch-Sozialen
Instituts, Bad Honnef, Mitglied des
KBE-Vorstands*

Keine Bildung ohne Medien!

»Alles, was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, wissen wir durch die Massenmedien«, schrieb der Soziologe Niklas Luhmann in den 90er-Jahren. Die Medien, aus denen wir heute Informationen beziehen, haben sich in den letzten Jahren an Art und Vielzahl tiefgreifend verändert. Ein Problem ist der Umgang der Gesellschaft mit der medialen Vielfalt. Medienkompetenz wird verstärkt Teil des Erziehungs- und Bildungsauftrages an Familien, Kindergärten, Schulen und Erwachsenenbildungseinrichtungen.

»Keine Bildung ohne Medien!« Mit diesem Titel hat die gleichlautende Initiative bestehend aus Medienpädagogen, Medienforschern und Medienwissenschaftlern ein medienpädagogisches Manifest überschrieben, das jüngst Ende März dieses Jahres auf einem großen Medienkongress in Berlin vorgestellt und diskutiert wurde. Medienkompetentes Handeln, so das Manifest, setzt fundierte Kenntnisse über die verschiedenen Medien voraus: Kenntnisse über technische Grundlagen und ästhetische Formen, über die Bedingungen und Formen medialer Produktion und Verbreitung in der Gesellschaft, ein Bewusstsein für die kulturell-kommunikative, ökonomische und politische Bedeutung, die Medien in globalisierten Gesellschaften haben. Medienkompetenz zielt auf die Fähigkeit zur

sinnvollen, reflektierten und verantwortungsbewussten Nutzung der Medien.

Die Unterzeichner dieses Manifestes fordern dabei eine dauerhafte Verankerung der Medienpädagogik in allen Bildungsbereichen, da diese immer noch keinen festen Platz an Schulen und Hochschulen hat. In vielen Familien und pädagogischen Einrichtungen findet eine reflektierte Auseinandersetzung mit Medien kaum statt.

So richtig und dringlich dieser Appell ist, er greift m.E. zu kurz, wenn die Medien nur als Mittel bzw. Hilfsmittel verstanden werden. Sicherlich sollten die Medien insbesondere die sogenannten neuen Medien in Bildungsprozessen, das heißt auch Vermittlungsprozessen, als Mittel eingesetzt werden. So können sie zur Optimierung von Darstellungsformen, Kommunikations- und Zugangswegen genutzt werden. Tiefgreifender und herausfordernder ist jedoch der Titel »Keine Bildung ohne Medien!«, wenn Medien nicht als Hilfsmittel, sondern im Sinne von »Medium« als Raum verstanden werden. So sprechen wir mitunter ja auch von medial gestalteten Lebensräumen.

An der Entstehung von Sinn und Bedeutung beteiligt

Medium hätte, philosophisch gesprochen, eine ontologische Bedeutung. Medien nicht als Mittel, sondern als Medium verstanden, sind damit an der Entstehung von Sinn und Bedeutung auf eine Weise beteiligt, die von dem im Medium Kommunizierenden weder intendiert ist, noch von ihnen kontrolliert werden kann. Die neuen medialen Entwicklungen, wie z.B. Web 2.0, Facebook etc., sind nicht nur neue Kommunikationsmittel, sondern stellen auch ganz neue Räume her, in denen die Menschen agieren, kommunizieren etc. Genau darin

liegt ja der paradigmatische Medienumbruch.

Zukünftige Bildungskonzeptionen sowie das Bildungsverständnis, müssen sich mit diesen neuen medialen Räumen auseinandersetzen. Die neuen medial geprägten Lebensräume werden auch zu neuen Orten des Miteinanders, der Orientierung, zu Lernorten des Glaubens. Keine Bildung ohne Medien bedeutet ein neues Nachdenken, wie zukünftige Bildungsprozesse z.B. mit Erwachsenen in medial geprägten Lebensräumen erfolgen können. Das Medium der neuen Medien hat demnach Auswirkungen auf das Bildungsverständnis. Bildung muss zunehmend medial verstanden werden. Medienkompetenz bedeutet nicht nur Auswahl, Nutzung, Bewertung und Gestaltung von Medien, sondern der Erwerb einer Lebenstauglichkeit in der medialen Welt.

Der Kommunikationswissenschaftler Michael Giesecke sagt: »Solange wir eine Maschine durch eine andere ersetzen, die Schwerindustrie durch die Informationstechnologie, folgen wir den ausgetretenen Pfaden neuzeitlichen Fortschritts: vom Kohleofen über den Gasherd zur sprachgesteuerten Mikrowelle, von den Äolsharfen und den Flötenuhren über die Schellackplatte zur CD: bessere Lösung der alten Probleme durch neue Technik.« Das neue Denken, der mediale Umbruch ist keine neue mediale Technik, sondern eine neue medial gestaltete Lebenswelt mit allen ihren Konsequenzen für den Einzelnen und den Mitmenschen, für das Welt- und Menschenbild, für die Werte und das Soziale.

Wenn wir die Medien nicht im funktionalen, sondern mehr im ontologischen Sinne verstehen, weist der Titel »Keine Bildung ohne Medien!« in ein neues Zeitalter der Erwachsenenbildung, in der gerade die kirchliche Erwachsenenbildung mit ihrem Menschen- und Weltbild wegweisend sein könnte.

ProfilPASS®

Sie können mehr, als Sie glauben!



DIE, les (Hg.)

ProfilPASS® – Gelernt ist gelernt

Dokumentation eigener Kompetenzen und des persönlichen Bildungswegs

2006, 120 S., 27,90 € (D)/46,70 SFr
ISBN 978-3-7639-3515-4
Best.-Nr. 6001800

Mit Unterstützung von geschulten Beraterinnen bzw. Beratern oder auch allein können Sie im ProfilPASS® Ihre Fähigkeiten aufzeichnen, die Sie während der Ausbildung, im Ehrenamt, während der Erwerbstätigkeit, in der Freizeit und der Familie erworben haben.

Der ProfilPASS dient dazu, die eigenen Fähigkeiten zu bilanzieren und sich Lebens- und Lernbereiche bewusst zu machen. Der ProfilPASS ist wie Aspirin, er kann universal eingesetzt werden.

ANTON FREY,
VHS NEUSTADT AN DER WEINSTRASSE

Wir bieten für beide Ordner (inkl. eProfilPASS) Mengenpreise an.



DIE, les (Hg.)

ProfilPASS für junge Menschen®

2007, 74 S., 18,95 € (D)/32,80 SFr
ISBN 978-3-7639-3519-2
Best.-Nr. 6001804

Was kann ich? Worin bin ich gut? Wo liegen meine Interessen und Stärken? Antworten auf diese Fragen sind Voraussetzung, um sich als Jugendlicher ein klares Bild über sich selbst machen und sich für einen Beruf entscheiden zu können. Hier unterstützt der ProfilPASS für junge Menschen®. Der ProfilPASS® entdeckt persönliche Stärken von Jugendlichen und begleitet ihre Entwicklung.

profilpass-forum.de:

**Ein soziales Netzwerk lädt
Berater/innen zum Austausch ein.**



Sigrid Harp, Mona Pielorz, Sabine Seidel,
Beate Seusing (Hg.)

Praxisbuch ProfilPASS®

Ressourcenorientierte Beratung
für Bildung und Beschäftigung

2010, 204 S.,
24,90 € (D)/42,80 SFr
ISBN 978-3-7639-3514-7
Best.-Nr. 6001806

Das Praxisbuch wendet sich an ProfilPASS®-Berater/-innen und Menschen, die sich intensiver mit dem ProfilPASS®-System auseinandersetzen möchten. Es vermittelt theoretische und praktische Grundlagen zur Kompetenzfeststellung und -entwicklung, zu Beratungsansätzen und dem Beratungsverständnis, speziell für die Arbeit mit dem ProfilPASS®.

Wer den ProfilPASS in der Beratung für Bildung und Beschäftigung einsetzt, ist gut beraten – so lautet das Credo dieses Buches. Zu Recht.

PROF. DR. JOHN ERPENBECK

profilpass.de

W. Bertelsmann Verlag

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



Norbert Frieters-Reermann

Friedenspädagogik in der Erwachsenenbildung

Eine Reflexion aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive

Norbert Frieters-Reermann beleuchtet in seinem Artikel konzeptionelle und theoretische Herausforderungen für die gegenwärtige Friedenspädagogik aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive und schildert Konsequenzen für friedenspädagogische Lernprozesse.

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit einem pädagogischen Praxisfeld, das sich mit dem Ende des Ost-West-Konfliktes schwergetan hat, sich neu zu (er)finden. Insofern war auch bis vor wenigen Jahren die friedenspädagogische Expertise kaum noch gefragt. Vor allem in der politischen Erwachsenenbildung bestimmten andere Themen den Diskurs. Doch seit geraumer Zeit ist das Interesse an friedens- und konfliktbezogenen Bildungsangeboten, Trainings und Qualifizierungsmaßnahmen wieder enorm angestiegen. Das mag auch daran liegen, dass der Friedenspädagogik mittlerweile bei der Vorbeugung, Überwindung und Nachbereitung von Konflikteskalationen sowohl auf der gesellschaftlichen Makroebene als auch auf der Mikroebene zunehmend eine Schlüsselfunktion zugeschrieben wird.¹

Doch bei aller gegenwärtigen Wertschätzung ist nicht immer klar, was sich hinter dem Begriff Friedenspädagogik verbirgt. Denn das gesamte Feld der Friedenspädagogik erscheint als sehr

heterogen und wird von konzeptionellen und begrifflichen Unschärfen begleitet.² Denn Friedenspädagogik hat sich zu einem Sammelbegriff für ein sehr breites Spektrum sehr unterschiedlicher theoretischer Entwürfe, konzeptioneller Ansätze, didaktischer Modelle und praktischer Handlungsansätze entwickelt, die alle auf den Zustand des Friedens bezogen sind.³ Hinzu kommt, dass Friedenspädagogik in verschiedenen Ländern von unterschiedlichen politischen, historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beeinflusst wird und dadurch regional- und kontextspezifische Schwerpunkte ersichtlich werden. Dadurch verschwimmen die Konturen der Friedenspädagogik sowie ihre Grenzen zu verwandten pädagogischen Arbeitsfeldern. Insofern weisen die interkulturelle Bildung, die Menschenrechtserziehung, die entwicklungspolitische Bildung, das Globale Lernen, die Bildung für nachhaltige Entwicklung und die Demokratieerziehung zum Teil erhebliche Überschneidungen mit der Friedenspädagogik auf. Im internationalen Kontext greifen Konzeptionen wie Disarmament and Non-proliferation Education, Education for international Understanding, Interfaith Education, Global Education, Tolerance Learning, Human-Rights-Education, Development Education, Conflict-Resolution-Education, Civic Education und Education for Global

Citizenship auf zentrale Ansätze und Methoden von Peace-education zurück.⁴ Darüber, ob nun das Globale Lernen, die Friedenserziehung oder eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Sammel-, Leit- und Oberbegriff für das gesamte Feld einer auf (welt)gesellschaftliche Konflikte und Krisen reagierenden Pädagogik fungieren soll, wird weiterhin kontrovers diskutiert.⁵

Eng verbunden mit den konzeptionellen Konfusionen und der bisweilen überfordernden Vielfalt friedenspädagogischer Ansätze ist das vielfach beklagte Theoriedefizit der Friedenspädagogik. Während für den Bereich der Friedenspolitik festgestellt werden kann, dass bei Weitem mehr Friedensforschung betrieben wird als praktisches Friedenshandeln, welches sich daraus ableiten könnte, verhält es sich bei der Friedenspädagogik genau umgekehrt. Hier hinkt die wissenschaftliche Durchdringung und theoretische Fundierung der Friedenspädagogik der friedenspädagogischen Praxis noch hinterher.⁶ Von daher ist ein signifikantes Missverhältnis zwischen friedenspädagogischer Praxis und Theorie zu beobachten. Und obwohl angesichts zahlreicher gegenwärtiger globaler Herausforderungen die Bedeutung friedenspädagogischer Lernprozesse kaum angezweifelt wird, ist ihre theoretische Grundlegung noch weitestgehend in der Diskussion, und insbesondere für pädagogische Maßnahmen als Reaktion auf bewaffnete Konflikte befindet sich die Theorie erst im Aufbau.⁷

Es besteht demnach dringender Bedarf an einer wissenschaftlich fundierten



Dr. Norbert Frieters-Reermann ist Prof. an der katholischen Hochschule NRW in der Abteilung Aachen. Seine Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Friedenspädagogik, Globales Lernen und intergenerationelle Bildungsarbeit.

theoretischen Auseinandersetzung, um Gemeinsamkeiten, Hintergründe, Bezugspunkte, Verknüpfungsmöglichkeiten und Differenzen innerhalb der Friedenspädagogik noch klarer bestimmen zu können.⁸ Dazu hat es in den vergangenen Jahren bereits einige Anregungen und Vorstöße gegeben, die sich verschiedener theoretischer Reflexionsrahmen bedienen.⁹ Nachfolgend soll ein weiterer Ansatz vorgestellt werden. Denn der Autor des vorliegenden Beitrages hat den Versuch unternommen, auf die theoretische Rückständigkeit der Friedenspädagogik zu reagieren und sie aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive zu reflektieren.¹⁰ Das Ziel eines solchen Versuches ist es, die Friedenspädagogik aus einem ungewohnten theoretischen Blickwinkel zu beobachten und auf dieser Basis durch entsprechende Anregungen zu bereichern. Dieser Bereicherungsversuch erfolgt durch das systemisch-konstruktivistische Theorieangebot mit einem Ansatz, der sich in den vergangenen Jahren in der Erziehungswissenschaft etabliert hat und vor allem auch in der Erwachsenenbildung auf große Resonanz gestoßen ist.¹¹

Eine ungewohnte Sicht

Zunächst eröffnet die systemisch-konstruktivistische Perspektive eine ungewohnte Sicht auf Friedens- und Konfliktodynamiken.¹² Denn aus dieser Perspektive werden Konflikte und Kriege nicht anhand linearer Ursache-Wirkungsketten und monokausaler Erklärungsmodelle, sondern durch zirkuläre Dynamiken, Rückkopplungsprozesse und Wechselwirkungen beschrieben. Eine solche Beobachtungsperspektive verzichtet auf den Kausalitätsbegriff und ersetzt ihn durch ein Verständnis von Ko-Evolution von Mustern. Dadurch wird hervorgehoben, dass an die Stelle der Suche letzter Konfliktursachen und Gewaltauslöser die Beschreibung von konfliktbezogenen Mustern tritt, innerhalb derer keinem eine determinierende Stellung eingeräumt werden kann. Alle diese

Muster erzeugen unabhängig von ihrer Gewaltintensität Sinn und erfüllen ihre Funktion im Kontext der Selbstorganisation des Systems. Dadurch wird ersichtlich, dass jedes Konfliktverhalten von individuellen und kollektiven Akteuren Sinn erzeugt, da diese Akteure nicht sinnfrei handeln können. Von daher erfüllen auch gewaltvolle Handlungen eine Funktion und sind aus der Sicht der handelnden Akteure als viable, anschlussfähige, passende, sinnvolle Handlungen zu deuten. Darüber hinaus zwingt eine systemisch-konstruktivistische Perspektive dazu, Konflikte auch verstärkt als kollektive, transpersonale und beziehungsbezogene Prozesse wahrzunehmen. Diese Prozesse sind durch komplexe systemische Dynamiken charakterisiert, bei denen das Handeln von kollektiven sozialen Akteuren und Beziehungssystemen nicht mehr auf das Handeln von Individuen zurückzuführen ist. Dadurch treten soziale und interaktive Systeme als handelnde Akteure in Erscheinung und die zirkulären Dynamiken zwischen individuellen und kollektiven Konfliktaktionen werden ersichtlich. Solche komplexen und kollektiven Prozesse sind vielen Praktikern der Erwachsenenbildung in Bezug auf den Umgang mit schwierigen konfliktiven Gruppendynamiken vertraut.

Für die Friedenspädagogik ergeben sich aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive eine Vielzahl konkreter Anregungspotenziale und Konsequenzen, von denen einige nachfolgend skizzenhaft nachgezeichnet werden sollen.¹³

Zunächst wäre festzuhalten, dass das gesamte thematische Universum der Friedenspädagogik, das heißt alle Vorstellungen von Frieden, Gewalt, Krieg und Konflikt, nicht auf objektive, sondern auf subjektiven Beobachterperspektiven basieren. Diese gilt es im Rahmen von friedenspädagogischen Lernprozessen in intersubjektiven Verständigungsprozessen auszutauschen, zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.¹⁴ Aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive wird die objektive Vorstellung von Frieden durch

ein viables Verständnis ersetzt. Jeweils das Friedensverständnis kann für sich Gültigkeit beanspruchen, das sich als anschlussfähig und passend an die kulturellen, kognitiven und emotionalen Vorerfahrungen und Vorkenntnisse der Lernenden erweist.

Des Weiteren distanziert sich eine systemisch-konstruktivistisch begründete Friedenspädagogik von normativen friedenspädagogischen Ansätzen, in denen die Ergebnisse des Lernprozesses vorher festgelegt werden. Dadurch wird das normative Paradigma durch ein interpretatives ersetzt.¹⁵ Dieser Paradigmenwechsel ist jedoch unumgänglich, denn normative friedenspädagogische Konzepte basieren oftmals auf scheinbar absoluten und eindeutigen Beobachterstandpunkten und verstehen den friedenspädagogischen Prozess primär als eine Vermittlung von vorgefertigten Wissensbeständen und Wertvorstellungen und glauben, stellvertretend für die Lernenden verbindliche und absolute Norm- und Handlungsentscheidungen treffen zu können. Zwar sind normative und wertbezogene Fragen im Hinblick auf ein friedvolles und gewaltfreies Zusammenleben auch zentrale Themen einer systemisch-konstruktivistischen Friedenspädagogik. Diese werden jedoch nicht als letzte und absolute Wahrheitsansprüche formuliert, sondern sind kontinuierlich diskursiv in Lernprozessen zu erarbeiten, zu analysieren, zu hinterfragen und weiterzudenken. Insofern verfolgt eine systemisch-konstruktivistische Friedenspädagogik nicht das Ziel, feststehende konfliktbezogene Wissensbestände, Moralvorstellungen und Lösungsstrategien (durch mehr oder weniger konstruktive und partizipative Methoden möglichst geschickt) zu vermitteln, um letztlich bereits vorher festgelegte Lernergebnisse sicherzustellen.

Eine systemisch-konstruktivistisch begründete Friedenspädagogik versteht sich vielmehr als ergebnisoffen. Das bedeutet, dass im Sinne einer Ermöglichungsdidaktik¹⁶ friedenspädagogisches Lernen als ein dynamischer, kontingenter und nicht determinierbarer Bildungsprozess zu beschreiben

ist. Diese Kontingenz und Offenheit bezieht sich sowohl darauf, welche Konsequenzen und Ergebnisse individuelle und soziale Akteure letztlich in Bezug auf ihre Deutungs-, Empfindungs- und Handlungsmuster aus diesem Prozess ziehen, als auch darauf, was sie lernen, was sie nicht lernen, wie sie lernen und wie sie mit ihrem neu Gelernten umgehen. Das bedeutet auch, dass friedenspädagogische Prozesse durchaus zu erweiterten Wissensbeständen bei den Lernenden führen können, ohne dass diese ihre Wertvorstellungen und Sichtweisen hinterfragen, und auch dass Lernende durchaus ihre Werte und Einstellungen, aber nicht ihr Handeln ändern können. Eine systemisch-konstruktivistische Friedenspädagogik kann und will auf friedliche Deutungsweisen, Handlungen und Kompetenzen hinarbeiten, diese aber nicht erzwingen.

Diese Ergebnisoffenheit ist nicht mit Beliebigkeit gleichzusetzen, denn selbstverständlich intendiert auch eine systemisch-konstruktivistisch begründete Friedenspädagogik eine Reduzierung von Gewalt und eine Befähigung von Einzelnen, Gruppen und Beziehungen, Konflikte gewaltfrei und friedlich auszutragen. Insofern ist eine solche Friedenspädagogik, wie alle friedenspädagogischen Ansätze, auf ein friedvolleres Zusammenleben und somit auf Frieden hin ausgerichtet. Doch ist dies kein absoluter Frieden, sondern ein pluraler und differenzierter Frieden, der in Lernprozessen immer wieder interaktiv zu entwickeln ist. Hier besteht für Erwachsenenbildner eine große Herausforderung darin, solche oftmals intensiven und hoch emotionalen Interaktionsprozesse zu moderieren und zu begleiten.

Des Weiteren erfordert eine systemisch-konstruktivistische Perspektive eine verstärkte Offenheit gegenüber lerngruppenbezogenen Konflikt- und Beziehungsprozessen. Denn durch die vielfältigen Dynamiken von Lerngruppen erweisen sich friedens- und konfliktbezogene Lernprozesse als unvorhersehbar, eigenwillig, eigensinnig und bisweilen auch als chaotisch und schwierig. Soziale und kommunikative

Lernprozesse unterliegen permanenten Rückkoppelungen, Wechselwirkungen und Interpendenzen. Diese rekursiven Prozesse treten in konfliktbezogenen Lernkontexten oftmals besonders deutlich in Erscheinung. Friedenspädagogische Lern- und Gruppenprozesse entfalten vor diesem Hintergrund eigene Dynamiken, die von gruppenspezifischen Phasen und Entwicklungen und damit verbundenen Orientierungssuchen, Machtkämpfen, Konflikten und Rollenklärungen begleitet werden. Durch diese zirkulären und kontingenten Dynamiken wird das Unvorhersehbare und Unplanbare in interaktiven Lernprozessen bestätigt. An dieser Stelle sind Erwachsenenbildner in besonderer Weise gefordert, das gesamte Spektrum solcher Grup-

pendynamiken weniger als Störung zu bewerten, sondern als Lern- und Reflexionsfeld für das friedens- und konfliktbezogene Lernen auf der Inhalts- und der Beziehungsebene zu gestalten.

Mit Rückgriff auf die vor allem für den Kontext der Erwachsenenbildung von Schüller und Arnold aufgeworfene Gegenüberstellung einer informationstheoretisch abgeleiteten Erzeugungsdidaktik und einer systemisch-konstruktivistisch begründeten Ermöglichungsdidaktik lassen sich für friedens- und konfliktbezogene Lernprozesse in folgendem Schaubild die zentralen Beobachtungen und Anregungen sehr vereinfacht zusammenfassen:

Die systemisch-konstruktivistische Perspektive ermöglicht eine ungewohnte

Von der normativ-informationstheoretischen erzeugungsdidaktischen Perspektive...	... zu einer systemisch-konstruktivistischen ermöglichungsdidaktischen Perspektive
Friedens- und konfliktbezogenes Lernen	Friedens- und konfliktbezogenes Lernen
• als Umgang mit objektiven (Konflikt-) Wirklichkeiten	• als Umgang mit subjektiven und relativen (Konflikt-) Wirklichkeiten
• als Versuch, Konflikte zu vermeiden oder zu lösen	• als Chance durch Konflikte zu lernen und sie zu transformieren
• als Wissensübernahmen vom Lehrenden	• als aktiver Wissens- und Kompetenzaufbau des Lernenden
• als planbarer und steuerbarer Prozess	• als ergebnisoffener und dynamischer Prozess
• als Nachvollziehen von eindeutigen und logischen Problemlösungen	• als Ausprobieren von überraschenden und kreativen Problemlösungen
• als Prozess auf der Inhaltsebene	• als Prozess auf der Inhalts- und der Beziehungsebene
• als kognitiver Prozess	• als kognitiver und emotionaler Prozess
• als bewusster, symbolischer Prozess	• als bewusster, symbolischer und unbewusster imaginärer Prozess
• als individueller Prozess	• als individueller und kollektiv-transpersonaler Prozess

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Arnold 2007, Siebert 2005, Schüller 2003

und zugleich ungemütliche Perspektive auf friedenspädagogische Lernprozesse in der Erwachsenenbildung. Denn auch wenn das systemisch-konstruktivistische Paradigma sich zunehmend in der pädagogischen Theoriebildung etabliert und gerade in der Erwachsenenbildung als wertvolle Bereicherung bewährt hat, so scheint es in der praktischen Umsetzung in normativ besetzten pädagogischen Feldern, wie der Friedenspädagogik, der Menschenrechtsbildung oder der Umwelterziehung, an seine Grenzen und auf weniger Resonanz zu stoßen. Doch damit wird eine Chance vertan. Denn das systemisch-konstruktivistische Paradigma ist für die Friedenspädagogik nicht nur sperrig, schwierig und ungemütlich, sondern auch bereichernd und entlastend. Denn wenn die Selbstorganisation und die biografischen Vorerfahrungen der Lernenden, die Ergebnisoffenheit von Bildungsprozessen, die Unplanbarkeit von Lernerfolgen, die Eigendynamik von Lerngruppen und der aktive Kompetenzaufbau der Lernenden friedenspädagogische Lernprozesse maßgeblich bestimmen, dann hat dies unmittelbare Konsequenzen für die didaktisch-konzeptionelle Planungs- und Gestaltungsmöglichkeit der Friedenspädagogik.

Und wenn Konflikte nicht mehr aus einer rein normativen Perspektive bewertet, sondern aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive analysiert und ihre Gewaltakteure als funktional und grundsätzlich sinnvoll Denkende und Handelnde beobachtet werden, hat dies auch direkte Folgen für die pädagogische Bearbeitung solcher Konflikte.

Vor diesem Hintergrund beinhaltet der systemisch-konstruktivistische Blickwinkel zahlreiche Anregungspotenziale für die gegenwärtige Friedenspädagogik, um auf das vielfach beklagte Theoriedefizit zu reagieren und den friedenspädagogischen Diskurs dadurch zu bereichern. Und in diesem Kontext kann die Erwachsenenbildung eine wertvolle Unterstützungsfunktion einnehmen, da sich bei ihr bereits der Rückgriff auf systemisch-konstruktivistische Theoriehintergründe und

dadurch beeinflusste didaktische Orientierungen und Konzepte vielfach bewährt hat.

Dass die systemisch-konstruktivistische Beobachtungsperspektive auch ihrerseits von zahlreichen blinden Flecken, Begrenzungen und Defiziten begleitet wird, ist unumgänglich. Eine Bearbeitung dieser Grenzen und Schwachstellen kann an dieser Stelle nicht mehr geleistet werden, verweist aber auf die Dringlichkeit, den überfälligen Theoriediskurs aufzugreifen und weiterzuführen. Hierin liegt auch für die Theoretiker und Praktiker der Erwachsenenbildung die Chance, ihre systemisch-konstruktivistischen Perspektiven und Expertisen verstärkt einfließen zu lassen.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. u.a. Seitz 2004; Gugel, Jäger 2007; Grasse, Gruber, Gugel 2008; Salomon, Cairns 2010.
- 2 Vgl. u.a. Gugel, Jäger 2004¹, S.1 ff., Seitz 2004, S.78 f.; Navarro-Castro, Nario-Galace 2009, S.31 ff.; Grasse, Gruber, Gugel 2008, S. 12.
- 3 In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass es nicht leicht fällt, theoretische, konzeptionelle und praxisbezogene friedenspädagogische Zugänge zu unterscheiden, denn Friedenspädagogik »ist ein Sammelbegriff für sehr unterschiedliche Konzeptionen theoretischer oder didaktischer Ausrichtung und meint daneben noch das praktische pädagogische Handeln, das auf den Grundwert Frieden bezogen ist« (Gugel, Jäger 2004¹, S. 1).
- 4 Vgl. Navarro-Castro, Nario-Galace 2009.
- 5 Vgl. Seitz 2004, S. 64; Frieters-Reermann 2009, S. 61–65.
- 6 Vgl. Salomon, Nevo 2002.
- 7 Vgl. Grasse, Gruber, Gugel 2008, S. 16.; Zwick 2006, S. 1; Lenhart, Mitschke, Braun 2009, S. 6.
- 8 Vgl. u.a. Gugel, Jäger 2004¹; Zwick 2006; Danesh 2006.
- 9 Vgl. u.a. Wintersteiner 1999; Zwick 2006; Danesh 2006; Scheunpflug, Kaiser 2006.
- 10 Vgl. Frieters-Reermann 2009.
- 11 Vgl. vor allem Arnold 1996; Arnold, Schüssler 2003; Siebert 2003/2005
- 12 Vgl. auch die Konfliktanalysen aus systemtheoretischer (vgl. Luhmann 1987), aus systemischer (Watzlawick, Weakland, Fisch 1992; Schlippe, Schweitzer 2002) sowie aus konstruktivistischer Sicht (Weller 2005).
- 13 Vgl. Frieters-Reermann 2009, S. 136–155 und S. 158–195.
- 14 Vgl. ebd. S. 136.
- 15 Vgl. Siebert 2005, S. 18 ff.
- 16 Vgl. Arnold, Schüssler 2003.

LITERATUR

- Arnold, R.; Schüssler, I. (2003): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler.
- Arnold, R. (2007): Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Heidelberg.
- Arnold, R. (1996): Weiterbildung. Ermöglichungsdidaktische Grundlagen. München.
- Danesh, H. B.: Towards an integrative theory of peace education. In: Journal of Peace Education, Vol. 3, No. 1/2006, S. 55–78.
- Frieters-Reermann, N. (2009): Frieden lernen. Friedens- und Konfliktpädagogik aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive. Mit einem Vorwort von Dieter Senghaas. Duisburg, Köln. (Online im Internet http://www.friedenspaedagogik.de/themen/friedenserziehung/friedenspaedagogik_1900_bis_heute/2000_heute/frieters_reermann_norbert_frieden_lernen_2010 [1.8.2010]).
- Grasse, R.; Gruber, B.; Gugel, G. (2008): Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. Reinbek bei Hamburg.
- Gugel, G.; Jäger, U. (2004¹): Essentials der Friedenspädagogik im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit. Arbeitspapier von InWEnt (Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH) und IFT Institut für Friedenspädagogik Tübingen. In: CD-Beilage in: Gugel, G.; Jäger, U. (Hg.): International Expert Meeting. Feldafing, 9th–11th February 2004. »Promote Peace Education around the World«. (InWEnt und IFT). Tübingen.
- Gugel, G.; Jäger, U. (2004²): Synopse der Friedenspädagogik. Arbeitspapier für die Internationale Tagung »Peace Education Around the World« von InWEnt und IFT (Institut für Friedenspädagogik Tübingen). In: CD-Beilage in: Gugel, G.; Jäger, U.: International Expert Meeting. Feldafing, 9th–11th February 2004. »Promote Peace Education around the World« (InWEnt und IFT). Tübingen.
- Gugel, G.; Jäger, U. (2007): Frieden gemeinsam üben. Didaktische Materialien für Friedens-erziehung und Globales Lernen in der Schule (IFT). Tübingen.
- Lenhart, V.; Mitschke, R.; Braun, S. (2008): Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten. Abschließender Forschungsbericht über das von der Deutschen Stiftung Friedensforschung (DSF) von Februar 2006 bis April 2008 geförderte Vorhaben. Heidelberg. (Online im Internet: URL: http://idb.zuv.uni-heidelberg.de/Dokumente/57774_Volker_Lenhart.pdf [15.10.2009]).
- Luhmann, N. (1987): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt am Main.
- Navarro-Castro, L.; Nario-Galace, J. (2008): Peace Education. A Pathway to a Culture of Peace. Quezon City. (Online im Internet: <http://www.peace-ed-campaign.org/Peace%20Education-Castro-Galace.pdf> [15.10.2009]).
- Salomon, G.; Cairns, E. (2009): Handbook on Peace Education. London.
- Salomon, G. (2002): The Nature of Peace Education: Not All Programs Are Created Equal. In: Salomon, G.; Nevo, B. (Hg.): Peace Education. The Concepts, Principles and Practices around the World. Mahwah, London, S. 3–14.

Karsten Schneider, Katharina Schuster

Blended Learning

Grundbildung mit dem Lernportal ich-will-lernen.de

Erste international vorliegende Evaluationen von E-Learning im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung unterstreichen, dass webgestützte Lernformen eine wertvolle Ergänzung in der Literalisierung Erwachsener darstellen.¹ Bei der Untersuchung des irischen Lernportals writeon.ie zeigte sich, dass Blended Learning, also die Kombination virtueller Lernformen mit Präsenzunterricht, zu erhöhten Lernerfolgen beiträgt. Zudem werden Lerner/-innen dadurch autonomer und selbstbestimmter in ihrem Lernprozess. Mit E-Learning sinkt zudem die Hemmschwelle, an Schriftsprachdefiziten zu arbeiten. Einerseits ist es weniger tabuisiert, den Umgang mit digitalen Medien nicht vollkommen zu beherrschen, andererseits werden Lernprozesse abseits von öffentlicher Wahrnehmung möglich. Ganz wesentlich für den Erfolg von Blended Learning ist die Unterstützung durch Online-Tutoren/-innen². Im Folgenden wird mit ich-will-lernen.de das Lernportal des Deutschen Volkshochschul-Verbandes für den Einsatz in der Alphabetisierung, Grundbildung sowie im Bereich Haupt- und Förderschule vorgestellt. Zwei Beispiele illustrieren die Anwendung im Blended Learning.

Das Lernportal ich-will-lernen.de wurde seit 2002 mit Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung entwickelt, ist seit September 2004 im Einsatz und wurde seitdem systematisch um weitere Inhalte erweitert. Es wurde für die Zielgruppe bildungsbenachteiligter und lernungsgewohnter Jugendlicher und Erwachsener erstellt. Mittlerweile sind 31.000 Übungen in den Bereichen Alphabetisierung, Schulabschlüsse und Ökonomische Grundbildung Bestandteil von ich-will-lernen.de. Über 60

verschiedene Aufgabentypen wurden für die ansprechende und abwechslungsreiche Umsetzung der Inhalte entwickelt. Bis April 2011 sind rund 316.000 Lernerpasswörter vergeben worden. Mehr als 2.000 Tutor/-innen, die auch online ihre Lerner betreuen, sind registriert. Nach unserem Kenntnisstand ist ich-will-lernen.de damit das größte offene Lernportal in Europa.

Alle Bereiche des Lernportals folgen dem Konzept der Lebensweltorientierung. Es wurden Lebenswelten, Arbeitswelten und Protagonisten geschaffen, um eine hohe Identifikation zu erreichen. Unterschiedliche Lernwege in den drei Bereichen gehen auf die verschiedenen Voraussetzungen der Zielgruppen ein. So ist der Lernweg im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung beispielsweise sehr eng vorgegeben, um bei der meist lernungsgewohnten Zielgruppe eine Überforderung zu vermeiden. Tutorielle Unterstützung ist möglich durch das Zuweisen, Korrigieren und Kommentieren von Aufgaben sowie durch E-Mail-Kontakt und mittels eines Forums.

Anwendung im Blended Learning

Der Einsatz von ich-will-lernen.de im Blended Learning kann sowohl in offenen Lernangeboten als auch integriert in den Kursunterricht erfolgen, wie die beiden folgenden Beispiele zeigen. Im Hamburger GRAWiRA-Projekt war das DVV-Lernportal ein zentrales Instrument im Rahmen der Lerncafés, die in Räumen der Volkshochschule, in drei Berufsvorbereitungsschulen und bei drei Beschäftigungsträgern eingerichtet wurden.³ Mit Unterstützung von Lernbegleitern, die auch

als Tutor/-innen in ich-will-lernen.de fungieren, können Erwachsene dort in einem offenen Angebot u.a. das Lernportal an den zur Verfügung stehenden Computern nutzen. Ergebnisse der Evaluation der Lerncafés an den Berufsvorbereitungsschulen zeigen, dass sich bei den beteiligten Schülern im Vergleich zu den nicht beteiligten vor allem die Selbstwirksamkeit positiv entwickelte und eine höhere Autonomie und stärkere soziale Eingebundenheit empfunden wurden. Zwei Drittel der befragten 35 Schüler arbeiteten auch außerhalb des Lerncafés mit dem Lernportal und 60 % wollten es auch künftig nutzen. Vier von fünf Schülern geben an, im Umgang mit dem Lernportal wenig bis keine Schwierigkeiten gehabt zu haben.

Im Projekt EQUALS wurde das Lernportal genutzt, um an der Modell-Volkshochschule in Braunschweig aufsuchende Alphabetisierungsarbeit zu gestalten.⁴ Die PC-Grundbildungskurse wurden in Nachbarschaftstreffs und Schuldnerberatungsstellen in verschiedenen Stadtteilen angeboten. Durch in Rollkoffern gut transportierbare Laptops konnte, neben der Einführung in Computernutzung und Internetrecherchen zu verschiedenen Themen, auch ich-will-lernen.de eingesetzt werden. Zu den Inhalten der Kurse zählten Medienkompetenz und ökonomische Grundbildung ebenso wie Lesen, Schreiben und Rechnen. In Braunschweig waren die Zahlen bei den klassischen Kursformen in Unterrichtsräumen der Volkshochschule in den letzten Jahren stark rückläufig. Diese Entwicklung konnte durch die neu eingerichteten aufsuchenden Angebote mehr als kompensiert werden. Wie die Befunde der Level-One-Studie zeigen, sind mit 7,5 Millionen erwerbsfähigen Erwachsenen zwischen

16 und 65, die nicht hinreichend lesen und schreiben können, deutlich mehr Menschen in Deutschland als bisher angenommen von Schriftsprachdefiziten betroffen.⁵ Soll das Ziel der Europäischen Union erreicht werden, die Zahl der Betroffenen bis 2020 deutlich zu verringern, müssen mehr Teilnehmer als bisher erreicht und vor allem intensive Lernangebote deutlich ausgebaut werden. Angesichts seiner bisherigen Reichweite und dem hohen motivationalen Anreiz, den der Einsatz webgestützter Lernverfahren mitbringt, kann Blended Learning mit dem Lernportal *ich-will-lernen.de* entscheidend zu diesem Ziel beitragen.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. Hegarty, Feeley 2011.
- 2 Vgl. auch Porter, Sturm 2006
- 3 Schulte-Hyttiäinen, Neuner, Krüger 2010.
- 4 Hock, in Druck.
- 5 Vgl. Grotlüschen, Riekman 2011.

LITERATUR

- Grotlüschen, A.; Riekman, W. (2011): leo. – Level-One-Studie. Presseheft. <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2011/02/leo-Level-One-Studie-Presseheft1.pdf> [04.05.2011].
- Hegarty, A.; Feeley, M. (2011): Connected! Improving literacy and computer skills through online learning. A focused evaluation of the National Adult Literacy Agency's (NALA's) Distance Learning Service in 2010. [http://www.nala.ie/publications/nala-dls-evaluation-](http://www.nala.ie/publications/nala-dls-evaluation-connected-improving-literacy-and-computer-skills-through-online-lea)

[connected-improving-literacy-and-computer-skills-through-online-lea](http://www.nala.ie/publications/nala-dls-evaluation-connected-improving-literacy-and-computer-skills-through-online-lea) [04.05.2011].

Hock, G. (in Druck): Online und mobil – Medienkompetenz als Teil von Grundbildung. In: Schneider, K.; Ernst, A.; Schneider, J. (Hg.): Ein Grund für Bildung?! Bielefeld.

Porter, P.; Sturm, M. (2006): Crossing the great divides: distance learning and flexible delivery in adult basic education. <http://alphaplus.ca/en/web-tools/online-publications-a-reportsgroup1/crossing-the-great-divides.html> [04.05.2011].

Schulte-Hyttiäinen, T.; Neuner, E.; Krüger, T. (2010): Lerncafé – computergestützt Grundbildung nachholen. In: Schulte-Hyttiäinen, T. (Hg.): LernCafé – JobPate – Alpha-Team. Neue Ideen für die Grundbildung. Bielefeld, S. 13–108.

Katharina Schuster und Karsten Schneider sind Projektleiter der Lernportale *ich-will-lernen.de* und *ich-will-deutsch-lernen.de* beim Deutschen Volkshochschul-Verband e.V.

Dorothee Kluth

Bildung im Second Life

Angebote für »Digital Immigrants«

Interkulturelle Bildung ist eine zentrale Aufgabe der katholischen Erwachsenenbildung. Medienbildung im Sinne einer Orientierung in digitalen Welten der Neuen Medien auch. Die keb Ludwigsburg hat im Oktober 2009 beide Aspekte zusammengefasst und daraus ein Bildungsexperiment entwickelt. Dabei steht als erwachsenenbildnerische Haltung im Vordergrund, Orientierungswissen zu vermitteln, damit Menschen für sich zu verantwortungsvollen Entscheidungen kommen. Lernen und ausprobieren, um sich ein Urteil bilden zu können.

In der Erwachsenenbildung in Ludwigsburg haben wir es mit Menschen zu tun, die neuen Inhalten gegenüber aufgeschlossen sind und den Raum der Auseinandersetzung sehr wohl für sich schätzen und zu nutzen wissen. Mit Begriffen wie »Digital Immigrants« oder »Silver-Server« lässt sich die Hauptklientel gut umschreiben. Neuem aufgeschlossen ist das Interesse, meist theoretischer Art, die praktische Anwendung wird nur vorsichtig gewagt. Neben »Skypen« und »Mai-

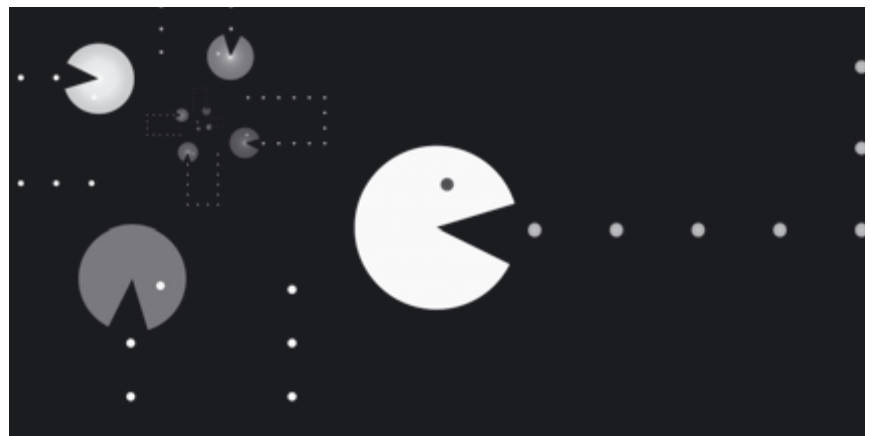
len« sind keine weiteren Kenntnisse vorhanden.

In Ludwigsburg wurde für diese Gruppe ein niederschwelliger Einstieg ins Web 2.0. mit der Veranstaltung: »Offenes Gotteshaus – interkulturelle Erwachsenenbildung im Second Life. Ein Bildungsexperiment im Virtuellen Raum« versucht.

In Zusammenarbeit mit der Fachstelle Medien der Diözese Rottenburg-Stuttgart, dem Erzbischöflichen Seelsor-

geamt Freiburg und mit Unterstützung der Medien und Filmgesellschaft Baden-Württemberg (MFG) wurde in der virtuellen Welt »Second Life« eine christlich-islamische Begegnung initiiert. Veranstaltungsort war das Haus Edith Stein, Sitz der katholischen Erwachsenenbildung in Ludwigsburg. Hier trafen real Menschen zusammen, andere wurden im Second Life dazugeschaltet.

Ausgangspunkt der virtuellen Begeg-



Daddeln wie in alten Zeiten | Pacman (1980)

nung war die virtuelle Plattform der MFG im Second Life. Hier konnten die Neulinge in der virtuellen Welt auf einem extra eingerichteten Lernparcours erproben, sich mit ihrem »Avatar« (virtuelle Stellvertreter im Second Life) zu bewegen, und erste Kommunikationsversuche unternehmen. Nach einer Einführung »teleportierten« (Reisen im SL) die ca. 25 Besucher zum virtuellen Mekka, einem begehbaren, realistischen Nachbau der Heiligen Stätten des Islam. Die Muslima Nergiz Kern (zugeschaltet aus der Türkei) führte durch das virtuelle Gebäude und erklärte dabei die Grundlagen der Hadji, der islamischen Wallfahrt. Die Teilnehmenden beteiligten sich mit Fragen und Antworten per Mikrofon und Kopfhörer. Vom virtuellen Mekka ging es dann zur virtuellen Kirche St. Georg, einer Nachbildung der romanischen Kirche auf der Insel Reichenau. Hier stellte Dr. Norbert Kebekus das spirituelle und theologische Bildungsprogramm des Erzbistums Freiburg im Second Life vor. Den Abschluss der Veranstaltung bildete eine Diskussionsrunde über die Chancen und Grenzen interkultureller Bildungsarbeit im virtuellen Vortragsaal in der SL-Präsenz der MFG. Parallel konnten Interessierte die »Inworld«-Veranstaltung im Second Life live und auf einer Großbildprojektion bei der keb in Ludwigsburg verfolgen. Christian Kindler von der Fachstelle Medien führte in die Technik ein. Über seinen »Avatar« konnten sie

dann bei den virtuellen Exkursionen dabei sein und sich ebenfalls mit Fragen beteiligen.

Die Veranstaltung war als Experiment für neue Formen der katholischen Erwachsenenbildung angelegt. Als solches wurde sie im Rahmen der Mitgliederversammlung der KBE auf Bundesebene vorgestellt und im Hinblick auf Chancen und Grenzen theologischer Erwachsenenbildung in neuen Lern- und Begegnungsumgebungen diskutiert.

Fazit

Die Veranstaltung stieß auf großes Interesse, es gab viele Nachfragen, jedoch nur wenig aktive Resonanz. Es geht nicht darum, eine Veranstaltung 1 zu 1 im Internet abzubilden. Neben der Bequemlichkeit – vor allem ein Vorteil für Senioren und Berufstätige – muss es ein »Mehr« an Informationen geben. Im konkreten Fall gab es Erfahrungen, die real nicht möglich gewesen wären. Wissenserweiterung wird von zu Hause aus möglich. Dimensionen von Lebendigkeit und Interaktivität bekommen eine neue Bedeutung. So erweitern virtuelle Welten Wahrnehmung und bieten eine geringe Hemmschwelle, in neue Lebensräume zu gehen. Die schnelle technische Entwicklung individualisiert auch echte und reale Begegnung. Fragen nach Offenheit, Transparenz und Wahrhaftigkeit bleiben unbeantwortet in diesen zumin-

dest anonymisiert nutzbaren Medien. Die konkreten Einzelerfahrungen finden in einem öffentlichen Raum statt, unterliegen somit keiner Diskretion und auch die Auswahl von Teilnehmenden ist nur bedingt möglich. Für die keb bedeuten diese Bedenken zu schauen, was Menschen heute brauchen, um sinnvoll und verantwortungsvoll, selbstbestimmt leben zu können. Eine Aufgabe der keb besteht darin, neben den virtuellen Begegnungen bewusst Raum zu schaffen für leibhaftige Erfahrungen.

Was nun?

Für den Herbst ist ein Tag »Spielplatz Computer« geplant, zusammen mit der Katholischen Erwachsenenbildung Stuttgart und der Fachstelle Medien der Diözese Rottenburg-Stuttgart. Hier haben Erwachsene die Möglichkeit, neben Fachgesprächen vieles auszuprobieren. Das Verständnis für die Faszination von Computerspielen soll geweckt, über Gefahren aufgeklärt und Tipps im Umgang mit Medien vermittelt werden. Das Ganze geschieht in einem offenen Konzept, das auch zum Austausch untereinander einlädt. Dem emanzipatorischen Ansatz einer Erwachsenenbildung, die selbstgesteuertes Lernen fördert, wird in guter und aktueller Weise Rechnung getragen.

Dorothee Kluth ist Leiterin und Geschäftsführerin der keb Katholische Erwachsenenbildung Kreis Ludwigsburg e.V.

Elisabeth Vanderheiden

Lernen mit Web 2.0

Zukunftschance für die Erwachsenenbildung

Blended Learning

Das Lernen mit neuen Medien, z. B. in Form des Blended Learnings, das verschiedene Formen des Lernens, also Lernen in Präsenzphasen kombiniert

mit Selbstlernmaterialien und einer internetbasierten Lernumgebung (im Idealfall durch Tutor/-innen betreut) ist bei vielen Weiterbildungsträgern inzwischen ein gut etablierter Bestandteil

ihrer Angebotspalette. Beispielhaft sei hier auf ein Angebot zur Qualifizierung von Kursleitenden für Integrationskurse hingewiesen, das seit mehr als fünf Jahren sehr erfolgreich von

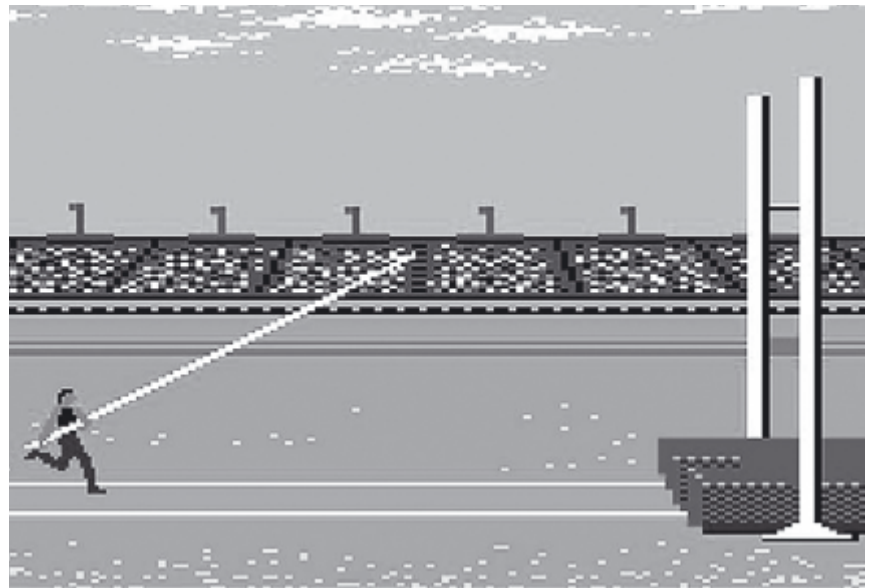
der Katholischen Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz (Federführung), dem Landesverband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz sowie der Evangelischen Erwachsenenbildung von Rheinland-Pfalz durchgeführt wird und in inzwischen 25 sechs- bis neunmonatigen Qualifizierungsangeboten über 700 Personen ausgebildet hat.¹ Hier bietet diese Angebotsform viele Vorteile:

- Sie vereint die Effektivität und Flexibilität des selbstregulierten Lernens mittels traditioneller und neuer Medien mit den sozialen Aspekten des gemeinsamen Lernens in Präsenzphasen.
- Sie reduziert den großen individuellen Aufwand (Reisezeiten und -kosten etc.), die meist mit Qualifizierungen, die sich ausschließlich auf Seminare stützen, verbunden sind.
- Sie bietet einen nachhaltigeren Lernerfolg als herkömmliche Kompakt-Seminare, auch weil sie eine intensivere Einbindung der eigenen Praxis ermöglicht. Die Präsenzphasen dienen wirklich dem Austausch und der Erfahrung neuer Methoden, da der Wissenserwerb ausgelagert worden ist.
- Die Kursleitenden erfahren eine zusätzliche Qualifizierung im Umgang mit neuen Medien.
- Die virtuelle Lernumgebung bietet neben textbasierten Informationen Audio- und Videobespiele und spricht so auch unterschiedlichste Lerntypen an.

Die Qualifizierung stützt sich auf drei Säulen: die Selbstlernmaterialien, sog. »Studienbriefe«, die Lernplattform (tutoriell betreut) und mehrere eintägige Präsenzseminare.

Für die Realisierung der virtuellen Lernumgebung wird die Lernplattform Moodle eingesetzt. Moodle ist ein weltweit erfolgreiches Lernmanagementsystem, in dem »Kurse« virtuell dargestellt und verschiedene Lernaktivitäten angeboten werden (Foren, Messenger, Wikis, Glossare, Blogs, E-Book, Lernerfolgskontrollen etc.).

Bundesweit gibt es aktuell fast 20 beim Bundesamt für Migration und



Daddeln wie in alten Zeiten | Summer games (1984)

Flüchtlinge akkreditierte Anbieter für diese Qualifizierungen, nur FIF bietet sie als webbasiertes Angebot an und scheint sich damit auch mittelfristig an diesem stark umkämpften Markt halten zu können.

Weniger etabliert sind – noch – die beiden folgenden »Angebotstypen«, die beispielhaft aus der Vielzahl möglicher Angebotsformen von Apps über Mobil Tagging bis hin zum Lernen via Social Media (Twitter, Facebook etc.) denkbar und spannend wären:

Game-based Learning

»Computer- und Videospiele werden erwachsen«, geht aus einer repräsentativen Studie der Universität Hohenheim in Stuttgart (2010) hervor. 22 Prozent der über 18-Jährigen suchen Anregung und Unterhaltung in Computerspielen. Wenn auch die Mehrzahl der sog. Gamer jüngere Menschen sind, gebe es inzwischen sogar noch bis zum Alter von 50 Jahren relevante Spielergruppen, macht die Studie deutlich. Der typische Computerspieler ist eher männlich und höher gebildet. Für die Untersuchung wurden mehr als 4500 Computerspieler in Deutschland befragt. Die Quote der männlichen Spieler liegt bei 30 Prozent, die der weiblichen bei 19 Prozent. 29 Prozent der sogenannten Gamer haben Abitur, in der Gesamtbevölkerung sind es 22 Prozent. Etwa jeder vierte Deut-

sche, der 14 Jahre oder älter ist, spielt am Computer. Das sind etwa 16,8 Millionen.² Eine für Erwachsenenbildung nicht uninteressante Zielgruppe, wenn Digital Game-based Learning abgekürzt DGBL, abstrakt bezeichnet, die Verbindung von Wissensvermittlung und Spielen von Computer- und Videospiele ist. Konkret versucht DGBL das Lern- und Motivationspotenzial von digitalen Spielen zum Erlernen von »regulärem« Wissen zu verwenden, welches auch über das Spiel hinaus genutzt werden kann, z.B. durch Vermittlung von Schulwissen. Die Verwendung von DGBL soll zudem Lerngelegenheiten schaffen, die traditionelle Lernmethoden nicht bieten. So liegt hier zum Beispiel die Vorstellung zugrunde, dass im digitalen Spielumfeld Leistungsdruck positive und somit lernfördernde Effekte haben kann. Vor allem Simulationsspiele sollen gleichsam von allein komplexes Denken und Problemlösen fördern, sollen Lernende selbstgesteuert auf unterhaltsame Weise aktivieren, Sozialkompetenz fördern etc. Die Spieleindustrie propagiert den Einsatz solcher »ernsten Spiele« in Schule, Ausbildung und Training.³ Momentan kommen sie in der allgemeinen Erwachsenenbildung wohl noch kaum zum Einsatz, am ehesten vielleicht noch als das altbekannte

vertraute Planspiel im neuen Gewand, etwa im Kontext von beruflicher oder betrieblicher Bildung zu betriebswirtschaftlichen Themen als Unternehmensgründungsspiel, als Einführung in das Projektmanagement etc.

Geocaching

Eine sehr spannende neue Variante des Lernens im Kontext von Web 2.0 scheint das Geocaching zu sein: Was zunächst einmal anmutet wie die allseits bekannte Schnitzeljagd, erscheint hier nicht nur im modernen digitalen Kleide, sondern bietet auf eventorientierte, spannende Weise eine interessante Verbindung zwischen Abenteuer und Unterhaltung auf der einen und Lernen auf der anderen Seite: »Durch die Welt laufen, sich orientieren, ein Ziel suchen und hoffentlich finden. So sieht Geocaching aus.«⁴ Ist dies dann auch noch als Lernarrangement gestaltet, so wird dies gern als Educache bezeichnet. Seit einigen Jahre machen Naturschutzverbände sehr gute Erfahrungen mit naturkundlichen An-

geboten für Kinder, Jugendliche oder auch Erwachsene. Inzwischen bieten auch andere Weiterbildungsinstitutionen entsprechende Angebote an, etwa die Landeszentrale für politische Bildung in Nordrhein-Westfalen, die zwei Geocaching-Angebote vorhält: »Landtagsgeschichte(n)« und »Große Politik am Rhein«. Da noch nicht alle möglicherweise Interessierten über die entsprechende technische Infrastruktur (GPS-Sender bzw. GPS-fähiges Handy) verfügen, gibt es auch eine klassische Variante mit Printplan zum Ausdrucken. Geocaching kann Sozialkompetenzen und Teambildung fördern, das Orientierungsvermögen und die Problemlösungskompetenz unterstützen; auf erlebnis- und eventorientierte Art kann politische, kulturelle oder auch Umweltbildung erlebbar gemacht werden, einzeln oder in der Gruppe. Spannend macht das Geocaching vor allem, das es relativ niedrigschwellig ist und jede/r zum Experten/zur Expertin bzw. zum Verantwortlichen für den Lernprozess anderer werden kann, jede/r

kann ein entsprechendes Geocoaching planen und über entsprechende Seiten kostenfrei ins Netz stellen – in gewisser Weise ein Beitrag zur Demokratisierung des Lehrens.

Die Nutzung vieler der sich ständig erweiternden Optionen, die Web 2.0 bietet, können spannende Entwicklungsaufgaben für die Träger allgemeiner Weiterbildung sein und einen wichtigen Beitrag für ihre Zukunftsfähigkeit darstellen.

ANMERKUNGEN

- 1 www.fif-rlp.de, 01.05.2011.
- 2 www.nachrichten.de/computer/Studie-Computerspieler-sind-gebildet-und-maennlich-aid_25938470.html, 01.05.2011.
- 3 Einige interessante weiterführende Artikel finden sich z. B. unter: www.bpb.de/themen/OVFQLL,0,0,Gehirn:_Aus_Spielen_lernen.html, 01.05.2011.
- 4 www.joeran.de/geocaching-goes-politische-bildung, 01.05.2011.

Elisabeth Vanderheiden ist Geschäftsführerin der Katholischen Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz und stv. Bundesvorsitzende der KBE.

Albert Käuflein

Kunstführungen im virtuellen Museum

Ein Angebot auch für Menschen, die in ihrer Mobilität eingeschränkt sind

In einem Altersheim in Stuttgart sitzen sechs Senioren und schauen gespannt auf die Leinwand. Ein Beamer projiziert ein Werk aus der Staatlichen Kunsthalle Karlsruhe. Per Laptop wird eine zeitgleich stattfindende Führung übertragen. Im Museum selbst stehen eine Theologin und ein Kunsthistoriker mit Headsets rechts und links vor dem Bild, das sie gerade erläutern. Eine Kamera und zwei Laptops sind aufgebaut, Kabel liegen herum. Ein Mitarbeiter bedient die Technik. Die Senioren sind in ihrer Mobilität eingeschränkt. Ohne Hilfe könnten sie

kaum noch in ein Museum gehen. So kommt das Museum mit Bild und Ton zu ihnen – via Internet! Die Senioren freuen sich über dieses Angebot. In weiteren Einrichtungen, auch in anderen Städten, sitzen weitere Teilnehmer und nehmen an der virtuellen Führung teil. Dazu kommen einige einzelne Teilnehmer an ihren Bildschirmen zu Hause. Seit einigen Jahren führt das Roncalli-Forum Karlsruhe, eine Einrichtung des Bildungswerks der Erzdiözese Freiburg für theologische Erwachsenenbildung, jeden Monat gemeinsam

mit der Staatlichen Kunsthalle Karlsruhe zwei Führungen durch. Jährlich wechseln die Themen. Dienstags um 20 Uhr und mittwochs um 13 Uhr wird ein Werk gedeutet. Die Führungen sind stets doppelt besetzt, mit einem Kunsthistoriker und einem Theologen. Die Reihe wird sehr gut angenommen. Für die katholische Erwachsenenbildung eröffnet sie die Möglichkeit, Teilnehmer zu erreichen, die in ein Museum, aber nicht in ein kirchliches Bildungszentrum kommen. Auf der anderen Seite profitiert das Museum von den Besuchern, die



Daddeln wie in alten Zeiten | Donkey Kong (1981)

aufgrund der kirchlichen Einladung den Weg in die Kunsthalle finden. Programmblätter im DIN-A4-Format begleiten die Führungen. Sie zeigen das jeweilige Werk, fassen den Inhalt der Führung zusammen und werden als Einladungen versandt und bei den Führungen selbst angeboten. So weit handelt es sich um eine erfolgreiche, wenngleich herkömmliche Reihe, die der Bildung und der Verkündigung dient.

Auf Anregung und mit finanzieller und personeller Unterstützung des Kultusministeriums Baden-Württemberg sind nun Führungen dazugekommen, die via Internet übermittelt werden. Das Roncalli-Forum hat zuvor schon, ebenfalls mithilfe des

Landes, Vortragsreihen an andere Bildungseinrichtungen, vornehmlich Volkshochschulen, übertragen. Unter anderem übernimmt das Ministerium die Kosten für die Software.

Kunstwerke auf dem virtuellen Tisch

Technisch ermöglicht wird die Übertragung der Vorträge und Führungen durch das Programm Vitero. Dieses erlaubt Konferenzen, Seminare oder Besprechungen in einem virtuellen Raum. Es kann ebenso dazu verwendet werden, (Präsenz-) Veranstaltungen zu übertragen. Die Teilnehmer sitzen um einen virtuellen Tisch und werden durch Avatare, grafische

Stellvertreter oder Livebilder, repräsentiert. Diese können für einzelne Personen stehen oder für Gruppen von Personen, in unserem Fall für Altenheime oder Bildungseinrichtungen. Auf den virtuellen Tisch kann das Kunstwerk gelegt werden. Man kann es heran- oder wegzoomen und mit einem Pfeil auf Details verweisen. Ebenso ist es möglich, jede Anwendung, die auf einem beliebigen Rechner der virtuellen Teilnehmer läuft, auf dem Tisch auszuführen und somit allen zugänglich zu machen, also etwa via Kamera auch Vorträge oder Führungen.

Besonders reizvoll sind die interaktiven Möglichkeiten des Programms. Die Teilnehmer können sich akustisch zu Wort melden. In Sprechblasen können sie kurze Mitteilungen machen. Symbole für Zustimmung, Ablehnung, Nachfrage u.a.m. ermöglichen ein direktes Feedback. Die gemeinsame Bearbeitung von Dokumenten ist möglich, etwa in Word oder Excel. Selbst digitale Notizzettel stehen den Teilnehmern zur Verfügung.

Empfehlenswert ist eine Installation des Programms auf dem Rechner der Teilnehmer. Es kann auch ohne jede Installation im Internet gestartet werden. Benötigt werden neben einem Internetzugang ein Headset für die Einzelteilnahme zu Hause bzw. für Einrichtungen Beamer, Lautsprecher und Mikrofon.

Informationen zum Programm Vitero unter www.vitero.de, zur Staatlichen Kunsthalle Karlsruhe unter www.kunsthalle-karlsruhe.de, zum Roncalli-Forum unter www.roncalli-forum.de. Dr. Albert Käuflein ist Leiter des Roncalli-Forums, Karlsruhe www.kaueflein.de.

ZU DEN BILDERN

1958 hat der Physiker Willy Higinbotham das erste Computerspiel entwickelt: »Tennis for two«, und damit den Startschuss für die Entwicklung einer weltumspannenden Branche gegeben. In unserer Bildserie zeigen wir frühe Klassiker von Video- und Computerspielen aus den 70er- und 80er-Jahren. Anfangs konnten die Spiele an behäbigen Konsolen in Kaufhäusern gespielt werden, richtig populär wurden sie ab 1982 mit der Entwicklung des Commodore 64 (»Brotkasten«).

Stefan von der Bank

Buch trifft Mikrofon

Klassische Medien arbeiten Hand in Hand

Clara liest ein Stück aus einem Buch vor, in dem es um eine Schlange geht. Melanie sitzt im Schneidersitz auf dem Boden, rechts neben sich eine Schale mit Sand, durch den sie mit der Hand immer wieder streift. Das ergibt ein täuschend echtes Tiergeräusch – fast genauso wie eine Schlange. Kevin hat per Kopfhörer mitgelauscht, nickt zufrieden. Gut so! Vanessa kann das Mikrofon weglegen und Tobias fährt den roten Regler am Aufnahmegerät herunter. »Im Hörspiel-Studio« der Medienwerkstatt Rhein-Erft ist eine weitere Szene perfekt. Das Hörspiel nimmt langsam Formen an.

Das Zusammenspiel zweier klassischer Medien – Radio und Buch – schult auf spielerische Weise den Umgang mit Medien und vermittelt zentrale Grundfertigkeiten im Umgang mit diesen. Auch im Zeitalter von YouTube, Facebook und Twitter hat ein solches medienpädagogisches Angebot seinen Reiz und Wert.

Jede Literaturvorlage kann als Hörspiel umgeschrieben und produziert werden, sei es ein Märchen oder ein aktueller Bestseller wie Harry Potter. Auch eigene Geschichten können als Hörspiel (-Vorlage geschrieben und) umgesetzt werden.

Darüber hinaus können Themen, die sich durch die Auseinandersetzung mit Literatur ergeben, journalistisch weiter recherchiert, über verschiedene Darstellungsformen für den Hörfunk aufbereitet und damit vielfältig präsentiert werden.

Zwei konkrete Projekte aus der Praxis:

Astrid Lindgren zum Geburtstag: Förderung der Sprachkompetenz. Anlässlich des Geburtstages von Astrid Lindgren bietet eine Stadtbibliothek ihren schulischen Kooperationspartnern die

Produktion von Astrid-Lindgren-Texten als Hörspiel an. Schwerpunkt solcher Projekte ist die Förderung der eigenen Sprachkompetenz durch Textpräsentation. In vielen unterschiedlichen Übungen wird die Präsentation von Texten trainiert: zuerst in theaterpädagogischen Einheiten, später dann vor dem Mikrofon.

Erstaunlich ist die Entwicklung der Sprecher/-innen in Bezug auf ihre Sprachkompetenz und die Wahrnehmung von und der Umgang mit der eigenen Sprache, die sich bei Projekten wie diesen zeigt. Zwischen der ersten Textpräsentation und dem Endprodukt liegen Welten. In diesem Prozess entwickeln die Teilnehmer/-innen im Zusammenhang mit dem Abhören der gemachten Aufnahmen in der Regel großen Ehrgeiz, die Texte stetig zu verbessern und möglichst professionell zu präsentieren, so wie sie es sich für das Hörstück vorstellen.

Eine Region liest ein Buch

In der Aktion »Eine Region liest ein Buch« des Kölner Stadtanzeigers ging es im letzten Jahr ausgehend von dem Buch »Nicht Chicago – nicht hier« um Mobbing und Gewalt an Schulen. Auch dieses Projekt wurde von einer aus Schüler/-innen bestehenden Redaktionsgruppe radiojournalistisch bearbeitet und in einer Radiosendung präsentiert. Neben der Buchvorstellung und der Vorstellung der Aktion in der Sendung, gab es ein Interview mit einem Mobbingopfer, Gespräche mit Experten zum Thema und Hinweise darauf, wie sich Schüler/-innen, Eltern und Lehrer/-innen verhalten können. In diesem Zusammenhang wurden auch die Beratungsstellen unserer Region so-

wie andere Anlaufstellen vorgestellt. Durch die medienübergreifende Arbeit lernen Teilnehmer/-innen, wie unterschiedliche Medien funktionieren. Bei gleichen Inhalten ist es etwas völlig anderes, ob ich ein Buch darüber habe, einen Zeitungsartikel oder einen Radiobericht. Allein die Sprache im Radio funktioniert völlig anders als geschriebene Sprache. So ist es z.B. eine besondere Herausforderung, eine Buchvorstellung für den Hörfunk zu produzieren.

Die Erlangung von Medienkompetenz, die ganz nebenbei passiert, spielt dabei eine besondere Rolle. Nur wer weiß, wie ein Medium funktioniert, wird es in seinem Leben auch sinnvoll nutzen können.

Eindrucksvoll bei all diesen Projekten ist, dass in einem relativ kurzen Zeitraum sehr kreative Medienprodukte entstehen, die hörbar sind und von den Teilnehmer/-innen mitgenommen werden können. Das Selbstbewusstsein der Teilnehmer/-innen wird entsprechend gestärkt und die persönliche Entwicklung vielfach gefördert.

Lesen fördert Sprache und Wortschatz. Der Umgang mit der laut gesprochenen Sprache und der Präsentation durch Sprache mit dazugehörigen Aufnahmen und der Möglichkeit des Abhörens ermöglicht eine weitere Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Sprache. All diese Grundkenntnisse helfen den Teilnehmer/-innen auch, sich in der Web-2.0-Welt mit all ihren modernen Medien- und Kommunikationsformen zu orientieren.

Der Diplomtheologe Stefan von der Bank ist Pädagogischer Referent im Katholisch-Sozialen Institut (KSI), Bad Honnef und Leiter des MedienkompetenzZentrums des Erzbistums Köln.

Ulla Neises

»Macht die Fenster in der Kirche weit auf.«

Das Zweite Vatikanische Konzil und der Aufbruch in die Moderne

Die Idee schwirrte schon länger im Kopf, mit dem einen oder anderen Kollegen hatte ich schon einmal darüber gesprochen, doch als wir uns mit vier Bildungsfachleuten Anfang des Jahres 2010 zusammensetzten, um ein internetgestütztes Seminar zum Thema »Das Zweite Vatikanische Konzil« zu konzipieren, war es ein Experiment. Eines, das im Frühjahr 2011 einen ersten Abschluss fand.

Das Seminar besteht aus vier Präsenztreffen (P), die acht Online-Module (O) mit je ähnlichem Aufbau rahmen. Die Form nennt sich kurz P-O-P-O-P. Inhaltlich geht es um die Rezeption und Diskussion von sieben ausgewählten Konzilstexten im Kontext ihrer Zeit und in ihrer Bedeutung für das Zeitalter der Moderne. Durch die Kombination von Impulsreferaten, Textstudien, Einzelarbeit und Diskussionen werden unterschiedliche Zugänge zum Thema ermöglicht. Als Medien kommen Impulsvorträge, Texte, Audios und Videos zum Einsatz. Foren und Chats dienen der Online-Diskussion. Eine Datenbank zum Upload persönlicher Dateien steht den Teilnehmenden zur Verfügung. Präsenz- und Onlinephasen beziehen sich aufeinander. Diese Seminarform bedingt ein hohes Maß an Selbstorganisation. Die notwendige technische Ausstattung wird vorausgesetzt. Als Lernplattform wird Moodle genutzt.

Form

Das erste Präsenztreffen zum Start im Herbst diente dem Kennenlernen von Kursgruppe, Kursleitung, Thema, Kursablauf und der Einführung in die Lernplattform. Es schien uns wichtig, untereinander Vertrautheit zu ermöglichen und so den Grundstein für die

Diskussion in Foren und Chats zu legen. Während der folgenden ersten Onlinephase konnten alle wesentlichen Funktionen der Lernplattform verbunden mit einem inhaltlichen Einstieg zur Konzilsgeschichte praktisch getestet werden. Die verbliebenen Fragen im Umgang mit der Plattform hatten, sofern nicht schon online geklärt, beim zweiten Präsenztreffen etwa drei Wochen später ihren Raum. Nachdem die Funktionen problemlos von allen genutzt werden konnten, begann eine intensive Onlinearbeit, in der alle vierzehn Tage ein neues Thema in ähnlicher Weise bearbeitet wurde. Die Teilnehmenden erhielten via Lernplattform eine differenzierte Aufgabe zu einem Konzilstext, die sie innerhalb einer Woche bearbeiteten. Die Kursleitung kommentierte die eingestellten Ergebnisse und moderierte jeweils ein Diskussionsforum oder einen Chat zum Thema. Am dritten Präsenztreffen, zum Start nach der Weihnachtspause, nahm die thematische Diskussion breiten Raum ein. Die Diskussion der Relevanz der Konzilstexte für die heutige Kirche bestimmte neben der Reflexion des Seminars das vierte und letzte Treffen. Während des Blended-Learning-Kurses standen Teilnehmende und Leitung über unterschiedliche Foren in Kontakt. Bei inhaltlichen Fragen geschah dies in den Fachforen, bei funktionalen Problemen im Umgang mit der Lernplattform im Forum »Wie geht das hier«. Zur Kommunikation aller kurs-, jedoch nicht themenrelevanten Fragen wurde das Forum »Wie geht es mir« genutzt. Nicht ausgeschlossen blieben Telefonate und persönliche Mails, die jedoch wie beabsichtigt eine untergeordnete Rolle in der Kommunikation spielten. Es nahmen 15 Personen in unterschiedlicher Weise teil, vom Mit-

lesen über eigene Ausarbeitungen bis hin zu Diskussionsbeiträgen in Foren oder hoch motiviert und aktiv bei den Präsenztreffen.

Inhalte

Die erste größere Kurseinheit beinhaltete eine Einführung in die Konzilien/Konziliengeschichte, stellte die Konzilsbeschlüsse des Vatikanums II. im Überblick vor und machte die Teilnehmenden mit der Liturgiekonstitution vertraut. Danach befassten sich die folgenden Einheiten und das dritte Präsenztreffen mit Fragen von Kirche und Ekklesiologie (LG), der Ökumene (UR) sowie der nicht christlichen Religionen (NA). Das letzte Drittel war der göttlichen Offenbarung im Dokument »Dei verbum«, der Kirche in der Welt von heute (GS), der Religionsfreiheit (DH) sowie der Rezeption der Konzilsbeschlüsse bis heute gewidmet.

Leitungsteam

Basierend auf früheren Erfahrungen bestand unser Team aus vier Hauptamtlichen. Zwei Fachreferenten sorgten im Wechsel für die Vorbereitung und die Moderation der Onlinemodule sowie in Absprache für die themenbezogenen Teile der Präsenztreffen. Die Leiterin eines regionalen Bildungswerks übernahm die Funktion des Trägers und kümmerte sich um Ausschreibung, Marketing, Organisation der Treffen und die Kommunikation des Gesamtgeschehens im Forum »Wie geht es mir«. Meine Aufgabe war es, neben der didaktisch-methodischen Gesamtkonzeption für Kenntnisse der Handhabung der Lernplattform bei allen Personen, Leitung wie Teilnehmenden zu sorgen. Bei funktionalen und tech-

nischen Problemen stand ich online zur Verfügung. Die Kursleitung kommunizierte untereinander in einem internen Teamforum auf der Plattform. Mit Gastreferenten wurden deren Rolle und die Form der technischen Unterstützung jeweils abgesprochen. Eine Registrierung, wie bei allen anderen üblich, war deshalb nicht zwingend.

Resümée

Neben einem Überblick über sieben zentrale Konzilsdokumente (Entstehung, Redaktion, Rezeption, Herausforderung für das 21. Jahrhundert) vertieften unsere Teilnehmenden im aktiven Austausch untereinander und mit Experten und Expertinnen ihre theologischen und kirchengeschichtlichen Kenntnisse. Sie erwarben sowohl Argumentationshilfen für die aktuelle De-

batte um die Zukunft der Kirche als auch Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit einigen Instrumenten des Web 2.0. in einer Passwort geschützten Kursgruppe auf einer Lernplattform. Auch wir, das Leitungsteam, verstanden uns als Lernende: Die Konzeption eines Kurses bedurfte im Leitungsteam eines grundlegenden Einverständnisses über den inhaltlichen und – in diesem Fall herausfordernden – didaktisch-methodischen Ansatz. Die Kolleg/-innen aus der Akademie und der Erwachsenenbildung setzten sich mit unterschiedlichen Lernansätzen auseinander und erwarben zunehmend Kenntnisse über die Wirkungen der eingesetzten Tools (Werkzeuge) unserer Lernplattform Moodle. Handlungsleitend war das Bild einer Spirale: Planen, Reflektieren, Bewerten, neu Planen. Und das alles im von uns selbst gesteckten Zeitplan.

Dies ist – in einem Team auf Augenhöhe – gelungen. Jetzt steht der Kurs in seiner Grundkonzeption zur Verfügung und kann als Grundlage für weitere Kurse nach wenigen nötigen Anpassungen problemlos genutzt werden. Der Beginn des Zweiten Vatikanischen Konzils liegt bald 50 Jahre zurück. Karl Rahner SJ sprach sehr früh vom »Anfang eines Anfangs«. Mit dem internetgestützten Kurs haben wir an diesen Anfang und die damit noch immer an uns durch die Konzilsväter gestellten Aufgaben des Aufbruchs der Kirche in die Moderne (Johannes XXIII. sprach vom »aggiornamento«) und das 21. Jahrhundert – wie wir glauben – erfolgreich erinnert.

Ulla Neises ist wiss. Mitarbeiterin für Religionspädagogik und Mediendidaktik, Universität Frankfurt.

Norbert Kebekus

Paulus würde heute bloggen

Sende-Zeit – Blog der Medienpastoral der Erzdiözese Freiburg

»Paulus würde heute bloggen« – von kirchlichen Medienprofis ist dieser Satz des Öfteren zu hören. Der Verweis auf den Völkerapostel, der Briefe an die von ihm gegründeten oder geförderten Gemeinden als pastorales Mittel einsetzte, ist nicht unberechtigt. Er macht zum einen deutlich, dass die Kirche schon immer Medien zur Verkündigung des Evangeliums eingesetzt hat. Zum anderen charakterisiert er einen Großteil der katholischen Bloggerszene: Wie der Apostel Paulus geben Bloggerinnen und Blogger leidenschaftlich Zeugnis für ihren Glauben, kommentieren innerkirchliche Vorgänge und kritisieren (liturgische) Missstände in Gemeinden, erheben ihre Stimme auf dem (digitalen) Marktplatz. Blogs bieten für dieses Engagement eine gute technische Basis. Das Wort »Blog« ist die verkürzte Form des eng-

lischen »Weblog«, zu Deutsch: Internet-Tagebuch. Ein Blog ist vermutlich die schnellste, einfachste und preiswerteste (weil kostenlose) Möglichkeit, im Internet zu publizieren. Innerhalb von 15 Minuten kann das eigene Blog online sein: Anbieter wie blogger.com oder wordpress.com bieten kostenlos sowohl die Internetadresse samt Webspace (Speicherplatz auf dem Webserver) als auch die entsprechende Software an, mit der man Texte, Bilder und Videos veröffentlichen kann. Eigene HTML- oder gar Programmierkenntnisse sind nicht nötig; die Erstellung eines Blogbeitrags ist so einfach wie das Schreiben eines Worddokuments. Von der thematischen Bandbreite her bieten Blogs eine unüberschaubare Vielfalt. Neben persönlichen Tagebüchern gibt es Blogs zu politischen, wirtschaftlichen, wissenschaftlichen

Fachthemen, zu Freizeitinteressen und Hobbys, aber auch zu Themen der Jugend- und Erwachsenenbildung. Gemeinsam ist allen Blogs, dass sie persönlich gefärbte Publikationen sind; es ist ein subjektives Medium, das eher Meinung und Kommentar als Nachricht bietet. Viele Blogs mit ähnlicher Thematik sind untereinander verlinkt; Blogger greifen oft Beiträge anderer Blogger auf und verbreiten sie weiter. Dieser virale Effekt wird noch durch Verknüpfungen mit Online-Netzwerken wie Facebook verstärkt (über Facebooks bekannten »Teilen«- oder »Gefällt mir«-Button). Zur guten Blogkultur gehört es auch, dass man den Leserinnen und Lesern Gelegenheit gibt, Beiträge zu kommentieren; Blogs wollen keine Einbahnstraßen-Kommunikation bieten, sondern sind ein interaktives Medium.

Seit dem Jahre 2003, als das erste deutschsprachige katholische Blog online ging, hat sich eine gut vernetzte kirchliche Bloggerszene herausgebildet, die sich selbst in Anlehnung an die kirchliche Struktur der Diözese scherzhaft »Blogözese« nennt. Es sind in der Regel Einzelpersonen, Priester und vor allem Laien, Männer und Frauen, z.T. ehrenamtlich in der Kirche engagiert, aus denen die Blogözese besteht. Seit dem letzten Jahr gibt es aber auch zwei institutionelle Blogs in der katholischen Bloggerszene: das Bistumsblog der Diözese Osnabrück (bistumsblog.de), u.a. mit Bischof Bode als ersten bloggenden Bischof in Deutschland, und das Blog des Referates Medienpastoral im Erzbischöflichen Seelsorgeamt Freiburg (sende-zeit.de). Seit Januar 2010 ist die Sende-Zeit

online. Mein Kollege Thomas Belke, Leiter der Mediathek für Pastoral und Religionspädagogik, und ich, Referatsleiter und Leiter der Fachstelle Pastoral im Internet, schreiben über unsere Veranstaltungen und Projekte, über neue Entwicklungen in der Medienpastoral und überhaupt über alles, was uns im Schnittfeld von Pastoral, Religionspädagogik und Bildungsarbeit einerseits sowie Medien andererseits interessant erscheint. Das sind etwa Filmkritiken und Vorstellungen von neuen DVDs der Mediathek, die in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden können. Oder Erfahrungsberichte über innovative Projekte wie die virtuelle Kirche in der dreidimensionalen Onlinewelt Second Life. Oder auch Kommentare über kirchliche und gesellschaftliche Entwicklungen, etwa

zur missratenen Marketingaktion der Thalia-Buchhandelskette, die Ostern zeitweilig in »Hasenfest« umbenannt hatte. In unregelmäßigen Abständen veröffentlichen wir auch Gastbeiträge anderer Autorinnen und Autoren. Die Sende-Zeit hat inzwischen auch eine eigene Facebook-Seite (facebook.com/sendezeit), auf der ebenfalls über Blogbeiträge diskutiert werden kann.

Ein Blog bietet auch für Träger der Erwachsenenbildung gute Möglichkeiten, jenseits üblicher Websites die eigene Arbeit zu begleiten und zu profilieren. Auch Bildungswerke sollten auf dem digitalen Marktplatz vertreten sein.

Dr. Norbert Kebekus arbeitet im Erzbischöflichen Seelsorgeamt, Referat Medienpastoral und Fachstelle Diakonische Pastoral Freiburg

Udo Wallraf

Geobasierte Netzwerke im Kontext kirchlicher Arbeit

Chancen und Möglichkeiten

Kommunikation in Netzen

Die grundlegenden Änderungen der gesellschaftlichen Kommunikations- und Lebensstrukturen stellen auch die Kirche vor neue Herausforderungen. Die Austausch- und Arbeitsformen, die Möglichkeiten sowohl der Informationsbeschaffung wie auch der persönlichen Kontaktaufnahme bis hin zur Verortung der eigenen sozialen Identität verlagern sich rasant ins Netz und in die Communitys, welche die Wirklichkeitswahrnehmung zunehmend bestimmen. In diesen hochdynamischen Veränderungen lassen sich drei Tendenzen bestimmen: 1. die Visualisierung von Informationen und Produkten (YouTube); 2. die Verlagerung von Sozialkontakten ins Netz (Facebook); 3. die Kartografisierung und Verortung von Informationen (Google

Maps, GPSies). Hinzu kommt die hohe Entwicklungsdynamik in diesen Bereichen, sodass sich zwischen den unterschiedlichen Innovationen Synergien bilden und neue Hybridformen mit eigenem Angebot etablieren.

Auch die (Außen-)Wahrnehmung von Kirche unterliegt diesen Entwicklungen. Wer nicht im Netz vertreten ist, kommt nicht mehr vor, und umgekehrt, wer im Netz vorkommt, gewinnt an Aufmerksamkeit, Beachtung und »Freunden«. Dieses gilt besonders für die Kommunikations- und Mitmach-Angebote im Web 2.0 (bzw. Social Media). Beispielhaft seien hier die Plattformen zu Geocaching genannt, die Web-2.0-Variante der »Schnitzeljagd«, das sich zunehmend zu einem »Breitensport«, auch als neue Form der Regionalerkundung entwickelt.

Interessant ist, dass bei vielen hier abrufbaren Suchspielen Kirchen und kirchliche Orte zu finden sind, allerdings in der Regel vollkommen vom kirchlichen Kontext getrennt, nur auf das Gebäude im Rahmen des Suchspiels bezogen.

Zielsetzung und Rahmenbedingungen eines neuen Angebotes

Kirche und Kirche vor Ort kann und muss sich in diesen Strukturen einbringen, ihr eigenes Profil herausstellen und zur Geltung bringen. Spirituell wie kulturell verfügt sie über einen inhaltlichen Reichtum, der einzigartig ist. Daher sollte sie in diesen Kontexten nicht nur passiv und zufällig auftauchen, sondern ihre eigenen Angebote in den entsprechenden Formen selbst aktiv ausgestalten.

Im Netz lassen sich Kommunikationsformen etablieren und ausbauen, die der Vielschichtigkeit des kirchlichen Lebens Aktionsräume eröffnen und gleichzeitig Darstellungsmöglichkeiten nach außen bieten. Kennzeichnend für diese Plattformen sollten folgende Parameter bzw. Kriterien sein: Niederschwelligkeit, Mitmach- und Nutzungsmöglichkeiten, Austausch und Kommunikation, Kostengünstigkeit, subsidiäre Unterstützung, Cross-over und Vernetzung.

Ein erster Start einer kirchlichen Plattform in diese Richtung im Erzbistum Köln war die Einführung von www.medien-tube.de, die sich auf Visualisierung von Informationen konzentriert und sowohl Inhalte als auch Mitmachmöglichkeiten bietet. Die nun seit über drei Jahren betriebene Plattform bietet eine Vielzahl von Videos, Audios und Bilder, die nicht nur zentral abgerufen, sondern auch mit ein paar Klicks auf die eigenen Seiten eingebunden werden können. Der Content ist zum Teil usergeneriert, stammt aber auch aus Eigenproduktionen der Medienzentrale und von domradio.de. MedienTube bietet darüber hinaus umfangreiche Recherchemöglichkeiten und die Funktionalitäten eines »Web-TV«, bei dem sich der Nutzer sein »Programm« aus Beiträgen selbst zusammenstellen und abspielen oder an Freunde verschicken kann. Zu MedienTube gehört auch eine Community-Funktion mit entsprechenden Möglichkeiten.

Konzeption eines geo-basierten Netzwerks kirchlicher »Landschaften«

Eine neue, im Erzbistum Köln im Aufbau befindliche Plattform knüpft an die oben erwähnte Tendenz der kartografischen Darstellung von Informationen an. Kirche manifestiert sich heute in ihrer zentralen Rolle als »Volk Gottes« in den Seelsorgeeinrichtungen, den Pfarreien und in der Vielfalt der Kirchen und Kapellen. Darüber hinaus hat sie besonders in den sozialen Aufgabenfeldern wie Erziehung und Bildung, Krankenwesen und Altenbetreuung, Kinder- und Jugendarbeit, Erwachsenenarbeit usw. einen gesell-

schaftlich etablierten Platz.

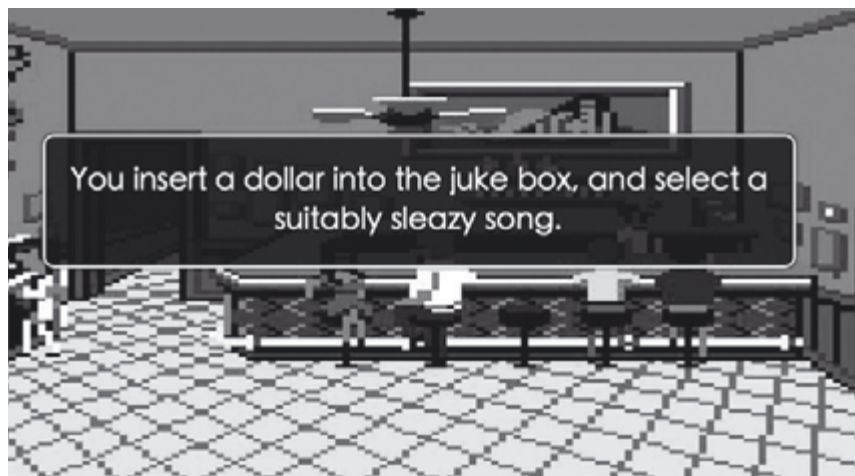
Inhaltliche Aufgabe einer mapbasier-ten Plattform ist es, diese Vielfältigkeit in Landkartenform darzustellen und darüber hinaus virtuelle Gestaltungsräume zu bieten, in denen sich diese Vielfältigkeit »ereignen« kann. Gestaltungsprinzip ist die Abbildung kirchlicher Angebote und Inhalte vor dem Hintergrund einer geografischen Darstellung. Über einen landkartengestützten Zugang wird der Besucher eingeladen, eher spielerisch Kirchenlandschaften zu entdecken, auch im Sinne einer Türöffnerfunktion für Kirchen Fernstehende. Nicht nur kirchliche Geschichte, sondern auch kirchliche Gegenwartskultur lässt sich so niederschwellig erfassen und erfahren.

Die Geo-Plattform fußt auf einem doppelten Prinzip. Sie stellt einerseits Grundinformationen bereit, die einen ersten Überblick ermöglichen, z.B. über alle Seelsorgebereiche, Kirchen, Kapellen, Tagungshäuser, Bildungswerke etc. Andererseits – und das ist das Entscheidende – ist sie eine Mitmach-Plattform, auf der die einzelnen Gruppen ihre Inhalte einstellen und gestalten können. Das betrifft Touren und Tracks, Geocaching, Tipps und Empfehlungen, Börsen und Tausch sowie besondere Veranstaltungen. Neben den angelegten Grundinformationen tritt also die Möglichkeit zum Mitmachen für die interessierten Gruppen vor Ort. Daraus ergeben sich

auch Formen der Zusammenarbeit unterschiedlicher regionaler Gruppen. Ein Beispiel: Oftmals gibt es Heimatkundler in den Gemeinden, die ihr detailliertes Wissen über ihre Gemeinde und deren kirchliches Brauchtum vorstellen wollen. Die Pfarrjugend macht Geocaches und Fahrradtouren und zeichnet diese mit GPS-Geräten auf. Beides lässt sich auf dieser Site kombinieren und veröffentlichen, als Strecke mit den eingetragenen »POIs« (Points of Interest) und hinterlegten Informationen und Bildern. Zwischen den Ortshistorikern und der Jugend können so neue Formen der Zusammenarbeit entstehen. Ein weiteres Beispiel wäre die Darstellung eines »Kirchen-caching«: Religiöse Symbole in der Architektur wie Sprüche, Heiligendarstellungen oder Andachtsnischen an Häusern wären zu entdecken, aber auch alte und vergessene Wallfahrts- und Pilgerwege, Wegekreuze und Andachtsstätten.

Kirche und vor allem Kirche vor Ort kann so ihr »Homeland« einbringen und eigene entsprechend profilierte Angebote unterbreiten. Kirche kann auf diese Weise einen allgemeinen Trend zur gesellschaftlichen Kommunikation mit bestimmten Alters- und Zielgruppen nutzen und auch fernstehende Menschen auf ihre Bedeutung und ihre Botschaft hinweisen.

Dr. Udo Wallraf, M.A. ist Leiter Referat Kommunikation im Generalvikariat des Erzbistums Köln.



Daddeln wie in alten Zeiten | Larry (1987)

Johannes Schillo

Wer wenn nicht wir

Baader-Meinhof revisited. Kulturfenster

Ensslin, Meinhof, Baader, das sind unsere Kader! In die ehemalige RAF-Lozung kann mittlerweile auch das deutsche Kino einstimmen, das seit einigen Jahren aufwendige Produktionen der westdeutschen Zeitgeschichte, speziell dem 68er-Aufbruch und seinen Folgen, widmet. Zum Frühjahr 2011 kam das viel beachtete, bei der Berlinale prämierte Spielfilmdebüt »Wer wenn nicht wir« des Dokumentarfilmers Andres Veiel (»Black Box BRD«) in die Kinos – in der Tat ein beachtlicher Film.

Zeitgeschichte

Er handelt von der Vorgeschichte der RAF, vom Geist der 60er-Jahre und von der Entstehung der Außerparlamentarischen Opposition. Bernward Vesper, Sohn des NS-Schriftstellers Will Vesper und ein Zerrissener, wie er im Buche steht, lernt die Pfarrerstochter Gudrun Ensslin kennen, und es beginnt eine verzweifelte Liebesgeschichte, ein Kampf um persönliche und politische Emanzipation in der drückenden Atmosphäre des autoritären westdeutschen Nachkriegsregimes. Mit Andreas Baader tritt dann ein Oppositionstyp auf, der gelernt hat zurückzuschlagen, der mit dem Aktivismus der Studentenbewegung blutigen Ernst macht – und nebenher mit Gudrun Ensslin, die ihren Sohn Felix dem als Verleger und Schriftsteller gescheiterten Vesper überlässt, eins der großen Underground-Liebespaare abgibt.

Die Dreiecksgeschichte ist gefühls-echt, detail- und zeitgetreu ins Bild gesetzt. Mit äußerster Sorgfalt wurde der »Muff von tausend Jahren« rekonstruiert, der den jungen Menschen damals die Luft zum Atmen nahm. Analytisch bewegt sich der Film – ähnlich wie Stefan Austs »Baader-Meinhof-



Komplex« – auf einer sozialpsychologischen Ebene: Die Zeitumstände sollen verständlich machen, warum sich ein antiautoritärer Charakter herausbildete, warum Jugendliche aufbegehrten und sich schließlich so weit radikalisierten, dass einige in den bewaffneten Kampf gingen, aus dem es kein Zurück mehr gab, während andere ausstiegen oder sich mit Drogen zerstörten.

Ursachenforschung

Vesper, der sich 1971 das Leben nahm, ging auf einen literarischen Drogentrip als Reise zu sich selbst: »Ich habe dieses Buch nicht geschrieben, um der Konterrevolution zu zeigen, was für ein kaputter Typ ich bin und alle sind, die ich in meinem Leben getroffen habe, aber ich halte es auch für völlig falsch, diese Tatsache zu leugnen.« (Die Reise, 1977/79) Veiel hätte sich bei diesem Erfahrungsbericht nur bedienen brauchen, griff aber auf eine Schrift Gerd Koenens zurück, der damals den dumpfsten K-Gruppen-Stalinismus vertrat und so heute kurioser-

weise als kompetenter Zeitzeuge gilt. Der Film lässt auf der Ebene der persönlichen Einblicke kaum etwas zu wünschen übrig. Was dabei zu kurz kommt, ist der politische Diskurs. Veiel behilft sich mit (halb)dokumentarischen Schlüsselszenen: Demos, Dutschke-Reden etc. Das ist gut gemacht, aber es setzt Wissen voraus. Ob das die Nachgeborenen haben? Auf jeden Fall kann der Film Anstöße geben, sich damit auseinanderzusetzen – und dazu gibt es jetzt auch ein weiteres Angebot.

Der Regisseur hat mit dem Senator-Verleih und der taz eine Filmhomepage eingerichtet (www.werwennnichtwir-film.de), die auch als Diskussionsplattform genutzt werden soll. Politik- und Kulturinteressierte können im Online-Diskussionsforum mit weiteren Gastautoren und Experten (z.B. Wolfgang Kraushaar vom Hamburger Institut für Sozialforschung) an einer Auseinandersetzung teilnehmen, die die Themen des Films aufgreift und sie in die aktuelle politische Diskussionen einbringt. Denn die Schlussphase des Adenauerstaates, in der sich Ensslin und Co. politisierten, soll durchaus Lehren für die Gegenwart bereithalten. Mittlerweile zeige sich, so Veiel, »dass es immer mehr Menschen gibt, die ein großes politisches Unbehagen haben, die sich nicht mit allem abfinden wollen. Sie fühlen sich von einer Politik nicht mehr vertreten, die vom Sound des Sachzwangs und von Partialinteressen definiert ist. Die Sehnsucht nach einem politischen Aufbruch ist heute nicht weniger vorhanden als Ende der 60er-Jahre – wenn auch unter gänzlich anderen Vorzeichen.«

Wer wenn nicht wir. D 2010, Regie: Andres Veiel, mit August Diehl, Lena Lauzemis und Alexander Fehling, 124 Min.

INTERNETRECHERCHE

Tools für den Erwachsenenbildner

Zu den Grundkompetenzen in der Erwachsenenbildung gehören das Suchen und Finden von Informationen zu einem Thema, das spontane Abspeichern von Medieninformationen im Internet, die Sammlung und der Austausch von Ideen zu einem Thema und schließlich das attraktive Präsentieren der Ideen. Das Internet bietet auch hier eine Reihe von Tools, das die Grundkompetenzen unterstützen kann.

Google ist toll, bietet aber nicht immer den schnellsten und direktesten Zugriff auf die gesuchten Inhalte. Hilfreiche und attraktive Alternativen:

digilink.digibib.net/cgi-bin/links.pl
Der Werkzeugkasten des Hochschulbibliothekszentrums des Landes Nordrhein-Westfalen beschreibt sich selbst als »umfassende Sammlung von Internetquellen mit Informationen zu deutschen und internationalen Bibliotheken, Verlagen, Auktionshäusern, Antiquariaten, Suchmaschinen, Nachschlagewerken, Bibliographien, Veranstaltungen und vielem mehr.« Der Vorteil gegenüber Google oder vielen anderen Linksammlungen besteht in der Erweiterung der Suche um eine Systematik, sodass man von Anfang an zielgerichteter recherchieren kann.

www.suchlexikon.de

Oft ist es sinnvoller, nicht mit einer Globalsuchmaschine wie Google zu suchen, sondern Spezialsuchmaschinen zu verwenden. Das Suchlexikon ist ein durchsuchbares Verzeichnis spezieller deutschsprachiger Suchmaschinen, Kataloge, Verzeichnisse und Linksammlungen. Derzeit sind in suchlexikon.de 2589 spezielle deutschsprachige und länderspezifische Suchdienste verzeichnet.

www.copernic.com

Neben der Suche im Internet ist die

Suche auf der eigenen Festplatte oft eine zeitraubende Angelegenheit. Wer dennoch schnell etwas finden will, sollte seine Festplatte indizieren lassen, am besten mit Copernic Desktop Search. Das kostenlose Programm durchsucht alle vorhandenen Dateien und indiziert nicht nur Dateinamen, sondern auch Dateiinhalte. Erinnert man auch nur ein einziges Stichwort eines Dokumentes, dann hat man die gesuchte Datei oder einen das Stichwort enthaltenden Inhalt bereits gefunden. Ein vergleichbares Indexprogramm ist Google Desktop Search.

Medien- (Augenblicke) festhalten

Manchmal entdeckt man auf einer Internetrecherche Bilder, Musik oder Videos, die sich nicht kopieren oder downloaden lassen. Es gibt aber einige legale Möglichkeiten, an diese Medien zu kommen. Das Urheberrecht sollte aber dennoch beachtet werden.

Bilder

Manche Bilder lassen keine Speicher- oder Kopierfunktion zu. Hier hilft der klassische Screenshot. Über die Druck-Taste auf der Tastatur kann man den aktuellen Screenshot in eine Zwischenablage kopieren und über ein Grafikprogramm einfügen und bearbeiten.

Musik

Das kostenlose Programm »No23 Recorder« ist ein digitales MP3-Aufnahmegerät, das alle Audiosignale auf dem PC über die Soundkarte aufzeichnen kann. Es kann auf den gängigen Downloadportalen heruntergeladen werden.

Film

Filme bieten immer wieder attraktive Visualisierungen, und wenn sich ein

Film nicht downloaden lässt oder auf YouTube nicht zur Verfügung steht, heißt die Lösung Camstudio 2.0. Mit diesem kleinen Freeware-Programm ist es möglich, gestreamtes Filmmaterial wie mit einem Video-Recorder aufzuzeichnen. Bild und Ton werden in einer Avi-Datei oder als Flash-File (.swf) abgespeichert. Eine Hilfe-Datei zeigt, wie es geht.

Ideen tauschen und teilen

Das Arbeiten an gemeinsamen Projekten ist auch in der Erwachsenenbildung ein wichtiger Bestandteil, das gleichzeitige Austauschen von Ideen, Terminen oder Dateien aber immer wieder ein Problem. Hier bieten sich Tools an, die entweder ein gemeinsames Arbeiten an einem Thema oder das Ablegen von Dateien an einem gemeinsamen Ort ermöglichen.

www.mindmeister.com

Mind-Mapping ist eine populäre Technik zur Ideensammlung und Projektplanung. Mit Mindmeister kann man gleichzeitig mit Kolleginnen und Kollegen an Mind-Maps arbeiten und dabei alle Änderungen live miterleben: Das Map liegt auf einem Server, jeder hat gleichzeitig Zugriff zur Bearbeitung und die Bearbeitungshistorie lässt sich ebenfalls festhalten. Ein Videotutorial auf der Mindmeister-Internetseite bietet einen ersten Einblick.

Cloud-Computing

Das dauerhafte Lagern und die stete Abrufbarkeit von Dateien im und aus dem Internet kommt zunehmend in Mode, Stichwort ist hier »Cloud-Computing«. Es bietet sich hervorragend an bei Arbeitsgruppen, die an verschiedenen Orten an einem gemeinsamen Projekt arbeiten und eine zentrale

Speicherung und Abrufbarkeit der Arbeitsdateien benötigen. Es gibt eine Reihe von Online-Speichern, die bis zu einer maximalen Speichergröße (meist 2 GB) eine kostenlose Nutzung zulassen, zu empfehlen sind www.dropbox.com oder www.mydrive.ch.

Präsentation

Wer Powerpoint ein wenig überdrüssig ist und neue Ideen für seine Präsentationen benötigt, der ist mit den sog. Stunning Presentations auf dem richtigen Weg. Wegbereiter ist hier die web-

basierte Software Prezi, die mit einer ungeheuren Flexibilität und Dynamik besticht. Eine Lernplattform auf www.prezi.com zeigt die Möglichkeiten, das Erlernen braucht ein wenig Übung, die Ergebnisse lassen zukünftige Zuhörer und -schauer aber aufmerken.

Franz Haider

Franz Haider ist Medienpädagogischer Referent für Jugendarbeit und Erwachsenenbildung bei der Fachstelle ›medien und kommunikation‹ der Erzdiözese München und Freising

der ARD-Werbegeellschaften. Medienwissenschaftliche und medienpolitische Themen stehen im Zentrum der Auseinandersetzung.

www.flimmo.tv: Programmberatung für Eltern mit pädagogischer Bewertung von Kindersendungen und Informationen rund ums Thema Kinder und Fernsehen (inkl. Fachportal für Pädagogen/-innen)

www.top-videonews.de: Datenbank von Kinderfilmen mit ausführlicher Beschreibung und pädagogischer Altersempfehlung für Eltern (und in der Kinder- und Jugendarbeit Tätige) – betreut vom Kinder- und Jugendfilmzentrum Deutschland (KJF)

Kommentierte Links

Bildungsinformation

www.bildungsserver.de: Der Bildungsserver bietet viele Informationen zur Medienkompetenz und führt zu Bildungsinformationen im Internet. Über ihn kommt man auch zu diversen Blogs oder kann z.B. über das Portal netvibes.com Dashboards erstellen.

Medienkompetenz

www.medienkompetenz-nrw.de: Das wohl größte Onlineportal in NRW bietet Informationen über Projekte, Neuigkeiten sowie Veranstaltungen rund um das Thema Medienkompetenz.

www.alm-medienkompetenz.de: Das Portal der Arbeitsgemeinschaften der Landesmedienanstalten informiert über Projekte und Aktionen zur Medienkompetenz.

www.zappen-klicken-surfen.de: Zappen, klicken, surfen – Familien leben mit Medien. Eine Broschüre vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und dem Institut für Medienpädagogik

www.mekonet.de: Netzwerk Medienkompetenz mit Materialien, Internet-Adressen und Kontakten zum Thema »Medienkompetenz«.

www.mediamanual.at: interaktive Plattform aus Österreich für die aktive Medienarbeit (nicht nur) an der Schule u.a. mit Grundinformationen zu Medienpädagogik und zur Filmsprache

Fernsehen

www.tvforen.de: Hier gibt es Diskussionsforen zu Fernsehwerbung.

www.forum.quotenmeter.de/forum: Das Online-Fernsehmagazin Quotenmeter legt den Schwerpunkt auf das Fernsehen. Neben den Quoten der Serien und Spielfilme gibt es ein gut besuchtes Forum. Die Webseite gibt einen Überblick über die Flops und verfügt über eine umfangreiches Serienlexikon.

www.tvmatrix.net ist ein unabhängiges Onlinemagazin für Deutschland, Österreich und die Schweiz. Durch die drei Länderversionen (www.tvmatrix.de, www.tvmatrix.at, www.tvmatrix.ch) ergibt sich die Möglichkeit der regional spezifischen Berichterstattung. Neben tagesaktuellen News aus der Film- und Fernsehwelt gibt es bei TVmatrix auch kritische Kolumnen und ausgewählte TV-Tipps. Im Forum können die Teilnehmer über aktuelle Fernsehthemen diskutieren.

www.medienrauschen.de: Weblog www.funkkorrespondenz.de erscheint als Printversion alle 14 Tage, beobachtet und bewertet Hörfunk, Fernsehen und setzt sich durchaus kritisch mit der Fernsehentwicklung in Deutschland auseinander.

www.media-perspektiven.de: erscheint monatlich als Fachzeitschrift im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft

Computerspiele

www.gameparents.de ist die Internetpräsenz des gemeinnützigen Vereins GameParents.de e.V. Der Verein möchte ein besseres Verständnis von Eltern im Umgang mit den neuen Medien (Computerspiele und Internet) erreichen. Die Veranstalter sind auch bereit bei Veranstaltungen aufzutreten. Kurze Beschreibungen zu Computerspielen gibt es ebenso auf der Webseite wie Tipps zu Jugendschutztechniken.

www.wow-europe.com: offizielle World-of-Warcraft-Fanseite in deutscher Sprache.

www.wow-blogger.de: Neben dem Computerspiel gibt es auch den Weblog zu World of Warcraft.

www.spieleratgeber-nrw.de: pädagogischer Ratgeber zu Computer- und Konsolen-Spielen mit ausführlicher Beschreibung und pädagogischer Bewertung der Spiele und zahlreichen weiteren Informationen (in der Adresse »-nrw« nicht vergessen, sonst landen Sie auf den Seiten einer kommerziell orientierten »Non-Profit-Organisation«)

www.feibel.de: Thomas Feibel verfasst Bücher zu Medienerziehungsfragen. Auf seiner Website gibt es eine Datenbank, in der Kindersoftware aus pädagogischer Sicht und von einer »Kinderjury« bewertet wird.

Handy

www.handysektor.de: Die Initiatoren sind die Landesanstalt für Medien

Nordrhein-Westfalen (LfM) und der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs). Die Internetseite wurde für Jugendliche entwickelt, die Themen reichen von »Abo kündigen« bis »Pornografie«.

www.handy-in-kinderhand.de: Initiiert von der Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V., richtet sich das Angebot an Eltern, gibt Antworten auf häufig gestellte Fragen zur Handynutzung und weist auf Gefährdungen hin.

www.handywissen.info ist eine Internetseite der Landesstelle Kinder- und Jugendschutz Sachsen-Anhalt e.V. Neben Tipps für die Eltern stellt das Angebot auch aktuelle Forschungsergebnisse vor.

Medienforschung

Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest gibt regelmäßig die Studien »Kinder und Medien« (KIM) und »Jugend, Information, (Multi-) Media« (JIM) zur Medienforschung heraus. Die Ergebnisse können von der Webseite www.mpfs.de heruntergeladen werden.

In der ARD/ZDF-Online-Studie wird die Entwicklung der Internetnutzung erforscht. Die Studie wird jährlich erhoben und ist unter www.ard-zdf-onlinestudie.de abrufbar.

Das Hans-Bredow-Institut in Hamburg forscht seit Jahren im Bereich der Computer- und Videospiele. Der komplette Bericht ist auf der Seite www.hans-bredow-institut.de herunterladbar.

Schule/Elternberatung

www.lehrer-online.de ist ein Projekt von Schulen ans Netz e.V. Im Zentrum stehen Unterrichtseinheiten, die im Unterricht eingesetzt werden können. Nützliche Hinweise zur Medienkompetenz ergänzen den Webauftritt.

www.mediaculture-online.de ist das Portal des Landes Baden-Württemberg und bietet kreative Formen der Unterrichtsgestaltung vom Bastelbogen bis zum selbst produzierten Podcast.

www.secure-it-nrw.de ist eine Initiative des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes NRW. Lehrer erhalten

Arbeitsmaterialien für den Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen.

www.klicksafe.de: Mit klicksafe sollen Kinder, Jugendliche, Eltern, Pädagogen, Multiplikatoren und Anbieter von Internetseiten für die Sicherheit im Internet sensibilisiert werden. Durch die enge Vernetzung auf europäischer Ebene sind vielfältige Kooperationen möglich, wodurch ein besserer Austausch gewährleistet wird.

www.schulen-ans-netz.de ist eine Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Deutschen Telekom AG. Die Webseite bietet Schulen virtuelle Kommunikationsräume, Lehrmaterial und Fortbildungen sowie Publikationen an.

www.bsi-fuer-buerger.de ist eine Informationsseite des Bundesamtes für Sicherheit in der Informationstechnik (BSI). In einfachen Worten werden alle sicherheitsrelevanten Fragen vom Browser bis zum WLAN erklärt. Die Seite ist sehr gut gegliedert und alle Texte können auch ausgedruckt werden.

www.schau-hin.info: Die Aktion gibt praktische Orientierungshilfen zur Mediennutzung und -erziehung. Es gibt Tipps und Informationen zu elektronischen Medienangeboten sowie deren Handhabung. Experten vermitteln Wissen und geben Eltern Ratschläge für den Umgang mit Medien. »Schau hin« ist eine Initiative vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Partnerschaft mit Arcor-Telekommunikationsunternehmen, ARD und ZDF.

www.bundesforum-familie.de wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und arbeitet projektbezogen. Von 2000 bis 2002 war der Schwerpunkt Familie und Medien. Mehr als hundert Institutionen sind Mitglied.

www.chatten-ohne-risiko.net: Informationen und Tipps zum Thema »Chat« für Eltern und Pädagogen aus der Sicht des Jugendschutzes – mit Kinder- und Jugendbereich

Internetportale für Kinder

Mittlerweile gibt es sehr umfangreiche

Internetportale für Kinder, und es werden immer mehr. Allerdings sind diese Portale nicht nur speziell für eine bestimmte Altersgruppe entwickelt. Dies ist eine kleine Schwäche, da für die Eltern nicht ersichtlich ist, ob die Inhalte auch für ihre Kinder geeignet sind.

Auch bei den Kinderseiten gilt: Sie sind oft nur einen Mausklick von problematischen Internetseiten entfernt.

www.blinde-kuh.de ist der Klassiker für Kinder bis 12 Jahre. Diese Seite gibt es seit den Anfängen des Internets 1996, ist nicht kommerziell und gehört zu den besten deutschsprachigen Seiten. Nach wie vor läuft dieses Projekt ehrenamtlich. Seit August 2004 fördert das Bundesfamilienministerium die Blinde Kuh auch mit Personalmitteln. Heute ist die Blinde Kuh ein gemeinnütziger Verein zur Förderung, Vernetzung und Bereicherung der unabhängigen und nicht kommerziellen Internet-Kultur von Kindern. Die Webseite bietet eine Vielzahl von Themen über Forschen, Lesen, Plaudern, Lernen bis zum Spielen. Wer Informationen zu Tieren sucht, ist hier bestens aufgehoben. Die Seite ist sehr übersichtlich nach Themen aufgebaut. Eine umfassende Suchfunktion führt schnell und einfach zu den gesuchten Inhalten.

www.internet-abc.de bietet nicht nur Seiten für Kinder, sondern auch einen speziellen Bereich für Eltern und Pädagogen. Durch die Rubriken »Reiseführer durchs Internet«, »Internet von A bis Z« oder »Sicher im Netz« finden Eltern viele nützliche Tipps.

www.kika.de (Kinderkanal) ist das Kinder- und Jugendprogramm der öffentlich-rechtlichen Sender ARD und ZDF. Die Internetseite wirkt recht bunt und verspielt und ist für Kinder unter 12 Jahre entwickelt worden. Neben dem aktuellen Tagesprogramm gibt es viele Hintergründe zu Kinderfernsehen und weiterführende Links auf Kinderseiten.

www.kindersache.de ist speziell für Kinder entwickelt worden. Die Inhalte sollen von Kindern und Jugendlichen mitgestaltet werden. Kindersache gehört zum Medienreferat beim Deutschen Kinderhilfswerk. Das Deutsche

Kinderhilfswerk hat auch Seiten für Erwachsene und interessierte Jugendliche (www.kinderpolitik.de).

Kindersache selbst bietet Möglichkeiten zum Chatten und Mailen. Die Seite ist interaktiv, Kinder können ihre Meinung sagen, was ihnen an den Seiten gut bzw. nicht so gut gefällt. Kinder sollen über ihre Rechte informiert und für politische Fragen sensibilisiert werden. Kindersache ist daher ein eher politisches Internetportal, das aber zunächst nicht als solches ins Auge fällt. Neben der Information über ein kinderfreundliches Internet gibt es viele Spiele. Aktiv werden können Kinder in der Zeitung Rabatz. Es ist eine Onlinezeitung, die von den Beiträgen der Nutzer lebt. Die Themen orientieren sich an denen einer klassischen Tageszeitung.

www.wasistwas.de gehört zu den besten technischen Seiten im Web. Kinder und Jugendliche sind neugierig, wollen wissen, wie es funktioniert. Diese Seite gibt die passenden Antworten auf die vielen Fragen. Im Zentrum stehen die Wissenswelten (Geschichte, Natur und Technik, Wissenschaften, Sport und Kultur). Die Verbindung zwischen der Buchreihe »Was ist was« und der Webseite ist zwar offensichtlich, jedoch hält sich der Verlag in der Eigenwerbung zurück.

www.geolino.de st. aus der Zeitschrift Geo entstanden. Die Themen reichen von Natur, Mensch, Technik, Kreativ, Tests und Spiele bis zu den Nachrichten. Zu allen Themen gibt es ein Archiv. Wie bei fast allen gibt es ein Forum und eine Newsletterfunktion.

www.flimmo.de ist eine Initiative von Eltern und wird von den Landesmedienanstalten getragen. Die Redaktion von flimmo bewertet Fernsehsendungen für Kinder, wobei bei der Bewertung die Kinderperspektive im Vordergrund steht. Online stehen die Beschreibungen der aktuellen Fernsehsendungen für Kinder zur Verfügung. Über einen Newsletter wird man über Neuigkeiten informiert.

www.fragfinn.de: Suchmaschinen speziell für Kinder

www.seitenstark.de ist ein Zusammenschluss deutschsprachiger Kinder-

seiten im Internet und will »Sprachrohr der unabhängigen Kinderseiten sein«. www.primolo.de ist ein Projekt von Lehrer online (www.lo-net.de) für die Grundschule. Mit dem Werkzeug können Grundschulkinder eigene Webseiten erstellen und mit den Lehrkräften im Internet veröffentlichen.

www.xundco.de: Hinter dem Angebot steht die Aktion Mensch in Kooperation mit dem ZDF tivi-Infomagazin PuR. Mit dem Angebot sollen 8- bis 13-Jährige angesprochen werden. Die Grundidee ist, den Kindern eine »Agentenwelt« anzubieten und sie mit der »Welt des Sozialen« zu verbinden. Die Kinder sollen mit ihren Freunden Teams gründen und Aufträge erfüllen. www.kinderfilmwelt.de: Informationen zu Kinderfilmen für Kinder, die die Filme auch selbst bewerten können – betreut vom Kinder- und Jugendfilmzentrum Deutschland (KJF)

Jugend

www.sowieso.de legt sehr viel Wert auf Information. Die Struktur ist intuitiv und einfach. Im Vergleich zu den klassischen Kinderseiten ist »sowieso« eher spartanisch gehalten. Seit dem 15. Januar 1998 ist sowieso online und wird mittlerweile in über 60 Ländern der Welt gelesen. Sowieso berichtet aktuell und lebendig über Politik und Gesellschaft, über Kultur und Sport, und zwar so, dass Kinder und Jugendliche es verstehen. Die Besucher können auch selbst aktiv werden. Sie können ihre eigene Meinung zu den aktuellen Themen in Chats und Diskussionen schreiben. E-Mail-Freundschaften können geknüpft werden, auch gibt es ein Quiz für schlaue Köpfe. Um regelmäßig auf dem Laufenden zu bleiben, bietet sowieso einen Newsletter an. Sowieso gehört mit seinen vielfältigen Angeboten zu den Besten im Internet.

<http://teclopedia.de> bietet die Verknüpfung von Unterricht und Praxis in den Themenbereichen Naturwissenschaft und Technik vom Kindergarten bis zur Oberstufe. Portal der Industrie- und Handelskammer (IHK).

www.netzcheckers.de wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren,

Frauen und Jugend gefördert und ist ein Portal von und für Jugendliche. Mitmachen und Sich-Einbringen wird hier ganz groß geschrieben. Die Jugendlichen können das inhaltliche Angebot von Netzcheckers mitbestimmen. Die Themenpalette ist breit gefächert (Lifestyle, Sport, Geld, Liebe).

www.checked4you.de ist das Online-Jugendmagazin der Verbraucherzentrale NRW.

www.dji.de/www-kinderseiten ist die Internetseite des Deutschen Jugendinstituts mit Sitz in München. Auf der Seite gibt es viele Bewertungen von Websites für Kinder, Jugendliche und Eltern. Außerdem gibt es dort viele Fachartikel zum Thema Kinder im Internet sowie eine ausführliche und gut kommentierte Literaturliste.

www.jugendserver.de: ein Portal der freien Jugendarbeit und Jugendhilfe. Interessant ist, dass Personen oder Institutionen, die sich mit Jugendhilfe auseinandersetzen, bei der Erstellung der Inhalte mitwirken können. Das Ergebnis lässt sich sehen. So gibt es viele Themen, Termine und Links. Gut sind auch die Hinweise zur Jugendkultur zum interkulturellen Lernen. Auch ist die Webseite in mehreren Sprachen verfügbar, neben Englisch auch in Türkisch.

www.san-ev.de: Aktion von Schulen ans Netz e.V. Sie ist als Portalseite angelegt und bündelt verschiedene pädagogische Angebote und verweist z.B. auf www.leanet.de.

www.lizzynet.de ist eine Community für Mädchen und Frauen. Das Projekt wird aus Forschungsmitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und des Europäischen Sozialfonds finanziert. Es ist nicht kommerziell und wird redaktionell begleitet.

www.jugend-und-handly.de: Die Mobilfunkunternehmen informieren Eltern über die Möglichkeiten und Probleme der Handynutzung. Neben Beiträgen rund um das Handy finden Eltern Erklärungen zur Funktionsweise der Geräte. Das Internetportal geht aus der Selbstverpflichtung zwischen den Unternehmen und der FSM (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia) hervor und wird durch die Landesstelle Kin-

der- und Jugendschutz Sachsen-Anhalt und dem Internetportal klicksafe.de unterstützt.

Jugendschutz

www.fsf.de geht auf die Initiative der freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen zurück. Neben der ausführlichen Selbstdarstellung werden Prüfverfahren und Filmfreigaben vorgestellt. Viele Hintergrundinformationen gibt es durch die Onlineartikel aus der Zeitschrift *tv-diskurs* und die vielen medienpädagogischen Materialien.

www.fsk.de geht auf die Initiative der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK) zurück. Die FSK vergibt die Altersfreigaben für Kino und Videofilme, die eingesehen werden können.

www.jugendschutz.net hat den Auftrag, die Angebote der Telemedien zu überprüfen. Während jugendschutz.net ursprünglich nur für die Kontrolle von Mediendiensten zuständig war (Angebote, die sich an die Öffentlichkeit richten), wurde das Tätigkeitsfeld auch auf interaktive und kommunikative Angebote erweitert, die bisher den Telediensten (z.B. Chat, Instant Messaging, File-Sharing) zugerechnet wurden und die eine besondere Anziehungskraft auf Jugendliche ausüben. Bei Verstößen gegen Bestimmungen des Jugendmedienschutz-Staatsvertrages (JMStV) soll jugendschutz.net den Anbieter hierauf hinweisen und die anerkannten Einrichtungen der Freiwilligen Selbstkontrolle und die Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) informieren.

jugendschutz.net nimmt Aufgaben der Beratung und Schulung bei Telemedien wahr und informiert über jugendschutzrelevante Entwicklungen und Probleme in Internet-Diensten. So wurden von jugendschutz.net eine Chat-Broschüre und das Projekt klicksafe.de entwickelt. Die Broschüre kann als pdf-Datei von jugendschutz.net heruntergeladen werden. »Chatten ohne Risiko« richtet sich an Erwachsene.

www.bundespruefstelle.de ist dem Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend zugeord-

net. Zu den Aufgaben gehören die Prüfung von jugendgefährdenden Medien, Förderung einer wertorientierten Medienerziehung sowie die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für Probleme des Jugendmedienschutzes. Die Behörde indiziert jugendgefährdende Medien, die Kindern und Jugendlichen nicht mehr zugänglich gemacht werden dürfen. Neben Informationen zum Indizierungsverfahren werden die gesetzlichen Grundlagen zum Jugendmedienschutz dargestellt.

www.fsm.de: Die Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter (FSM) ist die Selbstverpflichtung der Online-Wirtschaft. Sie kümmert sich zunächst um die Einhaltung des Jugendschutzes, ein Online-Beschwerdeformular gibt es auf der Webseite.

www.internet-beschwerdestelle.de ist die Beschwerdestelle der fsm (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V.) und dem eco-Verband der deutschen Internetwirtschaft e.V. (www.eco.de). Dort können illegale und schädigende Inhalte im Internet in einem Beschwerdeformular eingetragen werden.

www.ajs.nrw.de: Die Arbeitsgemeinschaft Kinder und Jugendschutz Landesstelle Nordrhein-Westfalen e.V. steht hinter diesem Angebot und gibt Hinweise zu den Fragen zum Jugendschutz.

www.alm.de: Auf der Webseite der Arbeitsgemeinschaft aller Landesmedienanstalten finden Sie Links zu den Landesmedienanstalten, deren Aufgabe es ist, Ansprechpartner für Beschwerden zu Sendungen der privaten Hörfunk- und Fernsehveranstalter zu sein.

www.usk.de: Informationen der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle, die den Prüfprozess für die Alterseinstufung der Computerspiele nach dem Jugendschutzgesetz organisiert – mit Datenbank zur Recherche von Spielen

Beratung

www.bke-sorgenchat.de ist ein Angebot der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. Jugendliche erhalten hier eine E-Mail-Beratung,

Beratung im Einzelchat und können den Austausch mit anderen Jugendlichen suchen.

www.schueler-notruf.de bietet Hilfen zu Sucht, Angst, Mobbing, Depression, sexueller Belästigung. Die Hilfesuchenden bleiben anonym und werden durch Fachkräfte beraten. Neben den Beratungsangeboten bietet die Homepage auch Adressen von Beratungsstellen vor Ort.

www.drugcom.de ist eine Webseite der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung und bietet Jugendlichen eine Vielzahl von Informationen zu den Themen Alkohol, Nikotin, Drogen. Im Bereich »help« gibt es eine anonyme E-Mail-Beratung. Ziel des Projektes ist unter anderem, eine selbstkritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Konsumverhalten anzuregen.

www.das-beratungsnetz.de ist eine zentrale Plattform für Einrichtungen. Angeboten werden kostenfreie E-Mail-Beratung, Einzelchat, moderierte Gruppenchats und Themenchats.

www.youngavenue.de ist ein Angebot der Kinderschutz-Zentren in Deutschland.

www.kids-hotline.de wurde 1999 von Studierenden der Kath. Stiftungshochschule München, Abt. Benediktbeuern gestartet. Es war eines der ersten Versuche, Onlineberatung im Internet anzubieten. In den Jahren ist das Beratungsangebot stark gewachsen. Schwerpunkte sind die Themen Pubertät, Freundschaft und Partnerschaft. Das Angebot wird von einem 20-köpfigen Fachteam aus Theologen, Medizinern und Juristen betreut.

www.beratung-caritas.de: Beratungsportal des Deutschen Caritasverbandes zu Schwangerschaft, Eltern- und Jugendberatung, Suchtberatung, allgemeine Sozialberatung.

www.onlinesucht.de: Die Seite bietet Hilfe zur Selbsthilfe bei Onlinesucht. Neben einem Forum vielen Informationen um das Thema gibt es einen kurzen Ratgeber für Eltern, der kostenlos heruntergeladen werden kann

Literatur zum Thema

EB-PROJEKT

Josef Schrader/Reinhard Hohmann/Stefanie Hartz (Hg.)

Mediengestützte Fallarbeit – Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern

Bielefeld (wbv) 2010, 306 S., 29,90 €

Die Publikation ist in der Reihe EB-Buch der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) erschienen. Sie dokumentiert Erfahrungen und Ergebnisse des BMBF-geförderten Forschungs- und Entwicklungsprojekts »Kompetenzentwicklung durch mediengestützte Fallarbeit«, das 2007 bis 2010 von der Universität Tübingen in Kooperation mit der KBE realisiert wurde. Die Projektleitung hatten die Herausgeber inne. Entwickelt werden sollte zum einen ein wissenschaftlich fundiertes Fortbildungskonzept für Lehrende der Erwachsenenbildung, das sich an den beruflichen Arbeitsbedingungen und der vornehmlich erfahrungsbasierten Kompetenzstruktur der Adressaten orientiert. Zum anderen wurden Akzeptanz und Wirkung des Angebots im Rahmen einer quasi-experimentellen Interventionsstudie evaluiert. Intendiert wurde eine Ergänzung der bestehenden Aus- und Fortbildungsstruktur.

Das Ergebnis der Entwicklungsarbeit stellt ein innovatives, in gleicher Weise theoretisch und empirisch fundiertes Fortbildungskonzept dar. In zwölf Einzelaufsätzen der Projektmitglieder werden – gegliedert in vier Teile – Bedarfe, konzeptionelle Grundlagen, Entwicklungsschritte und empirische Befunde dargestellt. *Teil I* zeigt die Fortbildungsdesiderate und Anforderungen auf, die das Projekt aufgriff: Hohmann definiert sie aus der trägerspezifischen Sicht der KBE, Schrader verortet das Projekt systematisch innerhalb der vorhandenen Aus- und Fortbildungslandschaft. Als besonders bedeutsam erscheinen Fortbildungsbemühungen zunächst angesichts gesteigerter Qualitätserwartungen an organisierte Lehre. Die breit angelegte Bilanzierung ergibt zwar ein vielfältiges Spektrum an Angeboten (kursförmige Angebote, Selbststudienmaterialien oder Ratgeberliteratur), es sei jedoch »weder systematisch noch institutionell organisatorisch aufeinander abgestimmt« (54), zudem in der Nutzung nicht ausgeschöpft. Inhaltlich fehle es an einem Angebot, das eine »Brücke« zwischen grundlegender Wissensvermittlung und Handlungstraining schlägt, damit Wissen nicht träge bleibe und Handlung nicht »auf unreflektierter Nachahmung« beruhe (57). Als weitere Anforderungen werden eine trägerübergreifende Adaptierbarkeit etwa im Sinne eines Modulbausteins sowie flexible Einsatzmöglichkeiten definiert. Zur Gewährleistung der notwendigen Feldexpertise und Akzeptanz traf das Projektteam die Entscheidung, alle Projektphasen unter engem Einbezug von Praktikern aus acht Einrichtungen unter dem Dach der KBE zu realisieren.

In *Teil II* werden die theoretisch-konzeptionellen Grundlagen des Projekts erörtert. Das Fortbildungsziel »Analyse- und Deutungskompetenz« wird dabei in Anknüpfung an Kompetenzmodelle aus der Lehrerbildungsdebatte operationalisiert, die in der Erwachsenenbildung eher gemieden wird (vgl. Schrader). Verstanden wird darunter die Fähigkeit zur differenzierten Erfassung von Lehr-Lern-Situationen auf der Folie allgemeinpädagogischer, fachdidaktischer und pädagogisch-psychologischer Theorieangebote sowie durch die Einnahme der Perspektive der handelnden Akteure. Die Auseinandersetzung mit dieser fremden Fachdisziplin erweist sich dabei insofern professionstheoretisch produktiv, als sie eine Konkretisierung allgemeiner Kategorien wie »Situative Kompetenz« ermöglicht; zudem regt sie über den Projektzusammenhang hinaus zur Verknüpfung bislang getrennter Fachdebatten (Erwachsenenbildung, Lehrerbildung) an. Nicht genauer geklärt wird die sich stellende Frage, warum nicht auch bedeutsame Theorieangebote anderer Wissenschaftsdisziplinen – wie z.B. der sozialwissenschaftlichen Milieuforschung, die über Teilnehmervoraussetzungen hätte aufklären können – in die Operationalisierung Eingang finden. Das als Herzstück vorgestellte Konzept zur Kompetenzentwicklung koppelt dann strukturell Fallarbeit mit den Möglichkeiten von Computer- und Hypertexttechnologie. Die Begründung der Konzeption wird systematisch auf Basis einer Bilanzierung von Konzepten fallbasierten Lernens in der deutschsprachigen und anglo-amerikanischen Debatte vorgenommen (vgl. Goeze/Hartz). Im Zentrum steht die von geschulten Fortbildungspraktikern angeleitete Auseinandersetzung mit Videodokumentationen didaktischer Schlüssel-situationen. Die aus zwei Kamerablickwinkeln (Teilnehmende und Lehrende) aufgenommenen Sequenzen wurden dafür zusammen mit Hypertextmaterialien (Unterrichtskomentierungen von Lehrenden und Lernenden, Fallsettings u. Ä.) in eine kognitions- und instruktionspsychologisch fundierte computergestützte Lernumgebung integriert.

Teil III präsentiert technisch-rechtliche und konzeptionelle Gesichtspunkte bei Aufnahme und Aufbereitung des Videomaterials (vgl. Digel) sowie bei der Entwicklung der Lernumgebung (vgl. Ollek). Neben flexiblen, zeit- und ortsunabhängigen Einsatzmöglichkeiten wird überzeugend die besondere didaktische Qualität medienbasierter Fallarbeit aufgezeigt. Sie ergibt sich aus der verbesserten Abbildung von Situationskomplexität und aus den Funktionen der Lernumgebung (Anreicherung mit Zusatzmaterialien, Sequenzier-/Annotationsmöglichkeiten, Netzstützung etc.). Ermöglicht wird u.a. ein selbstorganisiertes »Durchkreuzen« (185) der dargebotenen Hypertextmaterialien, wodurch die Einnahme theoretischer Perspektiven und ein situatives Hineinversetzen bei der Auseinandersetzung mit dem Fall gefördert werden.

Die in *Teil IV* dargestellten Ergebnisse der Evaluationsstudie dokumentieren insgesamt eine hohe Akzeptanz und Wirksamkeit des Konzepts. Angekündigt wird dessen Vertiefung im Rahmen einer Anschlussfinanzierung des BMBF. Intendiert sind der Aufbau eines virtuellen Falllaboratoriums, das gemäß dem Web-2.0-Prinzip durch selbst eingespielte Videografien aus Praxiszusammenhängen erweiterbar sein soll, sowie eine

weitere, wissenschaftlich begleitete Erprobung des Konzepts in Fortbildungsformaten der Erwachsenenbildungspraxis und in der universitären Ausbildungspraxis (vgl. Digel/Schrader/Hartz). Zudem soll die Frage untersucht werden, ob sich die Förderung der Analysekompetenz auch in einem optimierten beruflichen Handeln zeigt. Mit der Publikation wird insofern ein Projekt präsentiert, das weitreichende, förderliche Impulse für die *berufspraktische* und gleichermaßen für die *wissenschaftliche* Professionalisierungs- und Qualitätsdebatte gibt.

Henrik Bruns

WIKILEAKS

Wikileaks und die Folgen – Netz, Medien, Politik

Berlin (Suhrkamp) 2011, 238 S., 10 €

»Wikileaks ist eine typische SPO, eine single person organisation«, schreiben Geert Lovink und Patrice Riemens in dem aktuellen Suhrkamp-Band, der Statements aus Medien, Politik und Wissenschaft eingesammelt hat, vorwiegend aus der zweiten Jahreshälfte 2010, als die Internetplattform Wikileaks die Veröffentlichung vertraulicher Dokumente aus Politik und Wirtschaft im großen Maßstab fortsetzte und zum globalen Skandal machte. Die Single Person ist natürlich der inzwischen hinlänglich bekannte Julian Assange, der entsprechend ausführlich in dem Band gewürdigt wird. Dabei erhält man, wie im Internetzeitalter üblich, über die schillernde Persönlichkeit und ihre Gemeinde allerlei Informationen, die zum Verständnis der Enthüllungsplattform nicht unbedingt nötig

»Leaking ist eine inhärent antiautoritäre, eine anarchistische Tat.« (Julian Assange)

sind und bei denen man erst einmal die Spreu vom Weizen trennen muss.

Im Prinzip bleiben zwei wichtige Erkenntnisse übrig. Einmal hat man sich generell – über technische Detailfragen hinaus – mit den Möglichkeiten zu befassen, die das Internet heute bereithält. Darauf macht in dem Band etwa Lovink aufmerksam, der als Netzaktivist der ersten Stunde hervorgetreten ist und der sich vom Saulus zum Paulus, vom begeisterten Technikpionier zum Technikskeptiker, gewandelt hat (vgl. die Vorstellung von »Dark Fiber« in EB 4/10). Die Konsequenz aus dieser Einsicht heißt: Wikileaks ist als Teil einer breiten internetbasierten Veröffentlichungsszene zu begreifen, die zwar an Traditionen des investigativen Journalismus und des Whistle-Blowing, also der zivilcouragierten Bekanntmachung illegaler oder unmoralischer Praktiken durch Insider, anknüpft, aber zugleich überkommene Vorstellungen von Autorschaft, informationellem Eigentum und vor allem nationaler Verantwortlichkeit über den Haufen wirft.

Zum anderen ist bei den Wikileaks-Machern, speziell bei Assange, ein Weltbild festzustellen, das man als »kryptonan-

archistisch« einzustufen hat. Gemeint ist damit eine Haltung – wie sie sich hierzulande etwa in der Piraten-Partei formiert –, die die Freiheit der Information gegen das Machtinteresse der Herrschenden und ihre »kryptischen«, d.h. intransparenten Machenschaften erkämpfen will und deshalb selber verdeckt agiert. Damit soll der entscheidende Schritt zu einer herrschaftsfreien Welt getan sein. Als Fußnote sei in dem Zusammenhang erwähnt, dass sich das informationstheoretische Gebräu von Assange sowohl auf den klassischen Anarchismus eines Landauer als auch auf antitotalitäre Positionen eines Sol-schenizyn oder eines christlichen Schriftstellers wie C. S. Lewis stützt. Wie ernst man diesen theoretischen Überbau auch immer nehmen will, die Beurteilung des Enthüllungsprojekts führt jedenfalls auf Grundfragen von Demokratie, Diplomatie und politischer Öffentlichkeit zurück.

Zu diesen Fragen steuert der Sammelband eine Reihe von Aspekten bei. Aufschlussreich ist etwa der Einspruch des Diplomaten Wolfgang Ischinger, mittlerweile Vorsitzender der Münchner Sicherheitskonferenz. Er schließt sich den warnenden Stimmen vor allem aus der US-Politik an. Wikileaks habe das »Potential, die Diplomatie selbst in ihren Grundfesten zu erschüttern«, denn der diplomatische Betrieb sei auf Vertrauen angewiesen, mit den Enthüllungen werde er jedoch infrage gestellt. Ein seltsamer Einwand: Als ob Diplomaten, die ausgefuchsten Agenten der nationalen Interessenvertretung gegenüber Ihresgleichen im auswärtigen Dienst, nicht wüssten, mit wem sie es zu tun haben! Als ob man sich hier auf Treu und Glauben die Hand reichte und ins Gespräch käme! Das ist schlichtweg lachhaft. Das persönlich-vertrauliche Verhältnis mag vorkommen, aber es ist eine Inszenierung, die anderen Zwecken dient und die nebenher das dumme Volk betören soll...

Dem geäußerten Bedenken steht übrigens auch die Tatsache gegenüber, dass Indiskretion so alt wie der diplomatische Verkehr selbst ist. Ischinger bringt in edler Einfalt ein signifikantes Beispiel, nämlich die Veröffentlichung von vertraulichen Dokumenten durch das Auswärtige Amt nach dem Friedensschluss von Dayton 1995/96. Die deutsche Politik habe sich in diesem Fall für die Freigabe entschieden, um ihren eigenen Beitrag bei dem Abkommen in ein positives Licht zu rücken, da er in der Öffentlichkeit nicht genügend gewürdigt worden sei. Eine solche Veröffentlichungspolitik hält der deutsche Chefdiplomat für vertretbar – im Unterschied zur destruktiven Praxis von Wikileaks. Wenn das jedoch der Maßstab zur Freigabe von Dokumenten sein soll, kann man den Vorstoß von Assange und Co. nur begrüßen. Geschönte Darstellungen der eigenen Taten kennt man aus den offiziellen Verlautbarungen der Politik zur Genüge, da kann es auf keinen Fall schaden, dass auch einmal der Klartext veröffentlicht wird.

Johannes Schillo

Aktuelle Fachliteratur

PAULO FREIRE

Kira Funke

Paulo Freire – Werk, Wirkung und Aktualität

Münster u. a. (Waxmann) 2010, 340 S., 29,90 €

In neueren Veröffentlichungen firmiert häufig die Beschäftigung mit sogenannten Klassikern der jeweiligen wissenschaftlichen Zunft sprachlich-modisch unter dem Etikett »revisited« – oder ihr Denken wird »reloaded«. Da mutet der Titel der Arbeit von Kira Funke über Paulo Freire, die von der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln als Dissertation angenommen wurde, auf eine sympathische Art und Weise fast antiquiert an. Ihr Buch widmet sich einem jüngeren Klassiker der Pädagogik, der den europäischen (Erwachsenen-) Pädagogen vor allem durch seine Alphabetisierungskampagnen in Lateinamerika und seinen kontrovers rezipierten Ansatz einer Pädagogik der Befreiung bekannt geworden ist. Es stellt, um kein Missverständnis aufkommen zu lassen, einen zeitgemäßen wissenschaftlichen Beitrag zur Freire-Forschung dar, der sowohl als Einführung in das Denken Freires als auch als kritische Auseinandersetzung mit ihm gelesen werden kann. Dabei ist es Funke ein besonderes Anliegen, das »Denken Freires verstärkt in die aktuelle wissenschaftliche Diskussion mit einzubeziehen und es mit seinen Implikationen für die zeitgenössische Debatte der Erziehungs- und Bildungstheorie und -praxis in einer sich zunehmend globalisierenden Welt einer neuen Deutung zu unterziehen« (25). In insgesamt sieben Kapiteln verfolgt die Autorin dieses ambitionierte Unterfangen.

Zum Einstieg bietet das erste Kapitel sowohl einen biografischen Überblick als auch eine gesellschaftliche Verortung des Lebens und Denkens Freires. Darüber hinaus benennt es die wesentlichen ideengeschichtlichen Fundamente (Christentum, Marxismus, Existenzphilosophie und Phänomenologie), die Freire für seinen eklektizistischen Versuch, eine Theorie und Praxis der Erziehung zu begründen, herangezogen hat. Anschließend analysiert Funke differenziert die Kernaspekte des Gesellschafts- und Menschenbildes Freires und vermag deutlich zu zeigen, inwieweit die keineswegs widerspruchsfreien Theoriebezüge an vielen Stellen oberflächlich bleiben, ohne dass dabei die pädagogischen und politischen Wirkungen seiner Bildungskonzeption zu unterschätzen wären. Analog zum Gesellschafts- und Menschenbild betrachtet die Autorin in Kapitel drei kritisch die Grundaxiome der Pädagogik Freires. Bei dessen pädagogischer Praxis fokussiert sie unter konstruktivistischen Aspekten insbesondere auf den hohen Stellenwert, der der Sprache beigemessen wird – an dieser Stelle wäre ein Exkurs zu Konvergenzen und strukturellen Divergenzen im Blick auf Jürgen Habermas und Alfred Lorenzer interessant gewesen –, sowie auf die Prinzipien der freireschen Alphabetisierungsarbeit. Hieran anknüpfend stellt sie in den folgenden

Kapiteln ausführlich die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte in Brasilien und Deutschland dar. Ein Exkurs zur Critical Pedagogy im englischsprachigen Raum rundet die Rezeptionsgeschichte ab. Die Ausführungen schließen mit einem reflexiven Blick auf die Frage, inwieweit Freire für eine zeitgenössische Pädagogik und Erziehungswissenschaft sowie für politische Fragestellungen weiterhin relevant sein kann.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Autorin mit ihrer lesenswerten Dissertation eine umfassende, differenzierte Einführung in das Denken Freires vorgelegt hat, die in verständlicher Sprache und klarer Form Wirkung und Aktualität Freires fundiert sowie mit kritischer Distanz in der aktuellen wissenschaftlichen Debatte verortet. Ob die Arbeit, wie der Kölner Doktorvater Kersten Reich im Vorwort schreibt, »künftig als Standardwerk in der Freire-Forschung« gelten wird, mag der Rezensent nicht einzuschätzen. Bemerkenswert und keine Selbstverständlichkeit ist aber, dass Funke für ihre Arbeit nicht allein auf deutschsprachige Übersetzungen zurückgegriffen hat, sondern in erster Linie auf die portugiesischen Originalschriften oder englischsprachige Literatur. Durch die intensive Quellenarbeit hat sie im Blick auf Ansätze des konstruktivistischen Denkens vielschichtige Zugänge zu einer Pädagogik herausgearbeitet, die der Sprache als Medium der Emanzipation im Erziehungsprozess eine Vorrangstellung einräumt.

Jens Korfkamp

KATHOLISCH-SOZIALE BILDUNG

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.)

Jahrbuch 2011/2012. Position beziehen im 21. Jahrhundert

Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2011, 24,80 €

Der Band dokumentiert im Wesentlichen die Jahrestagung 2008 der AKSB. Sie hatte sich unter dem Titel »Am Puls der Zeit« zum Ziel gesetzt, die 1998 beschlossene und ein wenig in die Jahre gekommene »Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB« auf den Prüfstand zu stellen. Dazu waren Sozialethiker (Hermann-Josef Große-Kracht, Alexander Filipovic, Günter Wilhelms und Joachim Wiemeyer) sowie Politologen (Peter Massing und Udo Vorholt) eingeladen. Etwas verloren, aber angesichts der öffentlichen Debatte um eine nationale Engagementstrategie durchaus im inneren Konnex steht ein Beitrag von Roland Roth zu »Partizipation – Begriffe, Formen, Bedeutung«, der ein Jahr später auf der Jahrestagung 2009 gehalten wurde. Abgerundet wird das Buch durch Praxisberichte und eine Standortbestimmung der AKSB von Ulrike Leikhof.

Die sozialethisch orientierten Aufsätze zeigen durchweg, dass die im 19. Jahrhundert entwickelten Prinzipien christlicher Sozialethik heute nicht aufgegeben, aber re-interpretiert werden müssen. Große-Kracht macht das am Beispiel des Gemeinwohls deutlich. Ein Rückgriff auf einen scheinbar objektiv

vorgegebenen und ewig unveränderlichen Gemeinwohlbestand verbiete sich, wenn man in der politischen Bildung die »Sperrklinken der Moderne« ernst nehme. Vielmehr müsse ein zukunftsfähiges Konzept von Gemeinwohl gleich drei Kriterien gerecht werden: der politisch-moralischen Individualisierung, der demokratisch-diskursiven Prozeduralisierung und der weltanschaulich-kulturellen Pluralisierung. Knapp gesagt: Was dem allgemeinen Wohl dient, ist nicht mehr aus überzeitlichen Prinzipien zu deduzieren, sondern muss in öffentlichen Willensbildungsprozessen ausgehandelt werden, die milieu- und kulturübergreifend angelegt sind.

Am weitesten bei der Neuformulierung klassischer Sozialprinzipien geht Wilhelms in seinem Beitrag zur Subsidiarität. Nicht mehr das institutionelle Paradigma »Was die kleinere Einheit leisten kann, darf die größere ihr nicht entziehen« ist erkenntnisleitend, sondern die Frage, wie das einzelne Subjekt in ausdifferenzierten und immer komplexer werdenden Systemen und ihrer vermeintlichen Sachlogik Verantwortung übernehmen, »im System zum Zuge kommen« kann: »Je größer, komplexer, differenzierter, folgelastiger die gesellschaftlichen Gebilde werden, umso wichtiger sind vermittelnde Instanzen, die dem Einzelnen die Chance einräumen, an der Willensbildung unmittelbarer beteiligt zu sein.« (69)

Alle Beiträge sind auf hohem fachlichen Niveau angesiedelt, verlangen erhebliche Abstraktionsfähigkeit und entschädigen denjenigen, der sich der Mühe der Lektüre unterzieht, mit einem schönen Einblick in die aktuelle sozialetische und politikdidaktische Fachdiskussion. Das Buch hat aber noch eine zweite Ebene: Die Referenten waren nämlich eingeladen, die Konvention von 1998 gegen den Strich zu lesen und Anregungen zu ihrer Aktualisierung zu liefern. Davon machen sie durchweg, teilweise radikal, Gebrauch. So empfiehlt Wiemeyer, sich der allzu optimistischen Formel vom »christlichen Menschenbild« mit großer Vorsicht und im Wissen um das »radikal Böse« zu bedienen, die politische Bildungsarbeit über die nationalstaatliche Ebene hinaus auf Fragen der weltweiten Gerechtigkeit zu erweitern und die unterbelichteten Megathemen »Armut« und »Ökologie« ins Zentrum zu rücken. Ähnlich Filipovic: Politische Verantwortung solle heutzutage weniger formelhaft aus der Personalität des Menschen abgeleitet als vielmehr von dessen Erfahrungen und Selbstdeutung her erschlossen werden. Damit werde politische Bildungsarbeit zu einer beständigen Suchbewegung, bei der die normativen Orientierungen der Menschen nicht schon vorausgesetzt, sondern erst in beständiger Aktualisierung erschlossen werden müssten. Und Roth: »Es wäre reizvoll, eine Form der politischen Bildung zu erfinden, die selbst konsequent auf Partizipation im Sinne von Beteiligung, Mitwirkung und Mitbestimmung setzt.« (153)

Fazit: Ein ebenso anspruchsvolles wie gehaltvolles Buch, das durch die Praxisbeiträge zur Erinnerungsarbeit (Doris Katheder und Matthias Weiß), zu Jungwählerseminaren (Marica Münch) und zur Kooperation zwischen schulischer und außerschulischer Bildung (Michael Götz) noch gewinnt. Etwas überrascht nimmt man in dem Beitrag von Leikhof zur Kenntnis, dass die AKSB nach dieser Grundsatzdebatte von 2008 eine Neufassung der

Konvention nicht für notwendig hielt. Eine kleine Kritik sei nachgetragen: Für den interessierten, aber der AKSB nicht unmittelbar verbundenen Leser wäre es eine willkommene Lesehilfe gewesen, die überall in Rede stehende Konvention in dem Band selbst abgedruckt zu finden.

Reinhard Hohmann

GERAGOGIK

Elisabeth Bubolz-Lutz/Eva Gösken/Cornelia Kricheldorf/Re-nate Schramek

Geragogik – Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch

Stuttgart (Kohlhammer) 2010, 279 S., 39,80 €

Der demografische Wandel stellt unsere Gesellschaft insgesamt und die alternden Frauen und Männer in ihr vor zwei bisher ungelöste Entwicklungsaufgaben: Angesichts der deutlich verlängerten Lebensspanne in einer individualisierten Kultur heißt es für die alt werdenden Subjekte, dieses Leben in einem rechten Maß zwischen Autonomie und Bezogenheit, Engagement und Loslassen, Vergewisserung der eigenen Identität und Anpassung an neue Herausforderungen zu gestalten. Angesichts der unvermeidlichen Einschränkungen und Bedürftigkeiten im Vierten Alter bedarf es darüber hinaus sowohl neuer Formen der Selbstgestaltung in der Vorbereitung auf und im Leben mit (Pflege-)Bedürftigkeit als auch der Unterstützung pflegebedürftiger Menschen. Solche massiven Herausforderungen, sollen sie denn mit einem Höchstmaß an Würde und Freiheit gelöst werden, rufen nach Bildung: *für* das Alter, *im* Alter und *im* Umgang *mit* den Alten.

Seit den 70er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts haben sich an den unterschiedlichsten Orten und zunächst unter vielfältigen Namen Initiativen und Institutionen genau dieser Aufgabe gestellt, manche eher aus der Erziehungswissenschaft, andere aus der Sozialen Gerontologie und wieder andere aus den verschiedenen Initiativen etwa der kirchlichen Erwachsenenbildung oder auch der Universitäten des Dritten Lebens stammend. Allerdings fehlt ihnen bisher ein Grad der Formalisierung und Institutionalisierung, der der Bedeutung dieser pädagogischen und gesellschaftsgestaltenden Aufgabe entspricht. Immerhin hat sich mit dem Arbeitskreis Geragogik der Deutschen Gesellschaft für Gerontologie und Geriatrie (DGGG) eine Plattform entwickelt, auf der viele Strömungen aus diesem zugleich praktischen, praxisreflektierenden und wissenschaftlichen Feld zusammenfinden bzw. miteinander verknüpft werden. Aus diesem Kreis haben sich vier Autorinnen aus Gerontologie, Erziehungswissenschaft sowie der Sozialen Arbeit zusammengetan, um – als Gemeinschaftswerk – in einem Lehr- und Handbuch die aktuellen wissenschaftlichen und praxeologischen Standards der Geragogik aufzuarbeiten. Herausgekommen ist ein Werk, das nicht nur den Stand der Praxis (so weit das in diesem weit verzweigten, durch viel »graue« Literatur bestimmten Feld möglich ist) und der Forschung dokumentiert und organisiert, sondern auch deutlich Position bezieht, wo die Zukunft einer Gesellschaft

des langen Lebens liegen und welchen Beitrag die Geragogik dazu leisten soll.

In einem ersten Teil arbeiten die Autorinnen begriffliche und historische Grundlagen auf, formulieren den beruflichen und wissenschaftlichen Status der Geragogik und geben Auskunft über ihre anthropologischen wie geragogischen Grundlagen. Letztere fügen sie bewusst mehrdimensional aus einem sozialgerontologischen, einem kompetenzorientierten, einem biografischen und einem gesellschaftspolitischen Ansatz zusammen – und es gelingt ihnen, die Verflechtung dieser Perspektiven in den weiteren konkreten Aus- und Durchführungen durchzuhalten. Besonders die Ausdehnung der Altersbildung über die gesamte zweite Lebenshälfte – von der beruflichen Bildung der älteren Arbeitnehmer bis zur begleitend-handelnden Auseinandersetzung mit Krankheit und Pflegebedürftigkeit im hohen Alter – folgt stringent aus einem solchen multiperspektivischen Ansatz. Dabei gelingt es den Autorinnen, diese scheinbar weit auseinanderliegenden Fragestellungen nicht nur summarisch aneinanderzureihen, sondern in Bezug auf die jeweils betroffenen Subjekte wie auch hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Bedeutung miteinander zu verknüpfen.

In einem zweiten Teil widmen sie sich in zwei Kapiteln den Forschungsansätzen und -methoden der Geragogik sowie einer umfassenden Übersicht über Forschungsergebnisse zu Bildungs- und Lernprozessen im Alter. Einen dritten Teil könnte man als das Herzstück des Werkes betrachten: Zunächst werden die didaktischen Prinzipien, auf denen die Autorinnen Altersbildung aufgebaut wissen wollen, vorgestellt. In den Mittelpunkt stellen sie das Konzept der Ermöglichungsdidaktik und wenden damit die aktuellen Erkenntnisse einer konstruktivistischen Pädagogik konsequent auf die zweite Lebenshälfte an, weil sie der Differenzialität und Individualität von Lebenslagen, -zielen und Aufgaben dieses Lebensabschnitts gerecht zu werden vermag. Daraus entsteht nicht nur ein konsequent teilnehmerorientiertes Vorgehen, sondern in vielen Fällen werden die »Lehrenden« in erster Linie zu Lernbegleitern, die nicht die Ziele und Inhalte vorgeben, sondern die Lernenden im (miteinander ausgehandelten) selbstbestimmten Lernprozess unterstützen und die notwendigen Ressourcen zur Verfügung stellen. Die Verfasserinnen begründen diese Vorzugswahl nicht nur didaktisch, sondern auch sozialgerontologisch, weil sie die Fähigkeit zur Selbstgestaltung (in gesellschaftlicher Verantwortung) als die Kernkompetenz in allen Lagen der zweiten Lebenshälfte setzen. In sieben Lernfeldern wird dieser Ansatz anschließend materiell durchgeführt. Die letzten vier Kapitel dokumentieren den noch schwach entwickelten professionellen Status der Geragogik und formulieren den Anspruch, mit konsequenter Qualitätsentwicklung sowie umfassender Qualifizierung der in diesem Feld Tätigen der Geragogik die Bedeutung und Wirksamkeit zu verschaffen, die dem Gegenstand, siehe oben, zukommt.

Das Buch ist klar und übersichtlich gegliedert, begrifflich wird sorgfältig gearbeitet, insofern taugt es tatsächlich als Lehrbuch, geht aber weit darüber hinaus: Es dokumentiert und reflektiert eine umfassende Bandbreite an Theorien, an Initiativen und Modellen, nicht ohne zu Recht zu beklagen, dass deren

Überleitung in Regelangebote sowohl in der Praxis als auch in der Praxisreflexion noch zu selten gelingt. Den Autorinnen aber gelingt die belastbare Grundlegung einer Praxisdisziplin »Geragogik«, die zwar in ihrer Wahrnehmung der Wirklichkeit und in ihren Methoden auf anderen Wissenschaften aufbaut, aber mit der hier formulierten klaren eigenen Aufgabenstellung sowie den umfassend begründeten Ansätzen zur Wirklichkeitsgestaltung einer Gesellschaft des langen Lebens einen sicheren Platz in Praxis und Wissenschaft finden sollte – und sowohl in alle einschlägigen Bibliotheken wie auch in die Hand von Wissenschaftlern und Praktikern gehört.

Andreas Wittrahm

SCHWARZE PÄDAGOGIK

Benno Hafener

Strafen, prügeln, missbrauchen – Gewalt in der Pädagogik
Frankfurt/M. (Brandes & Apsel) 2011, 146 S., 14,90 €

Vergangenheitsbewältigung hat im heutigen Deutschland eine klare Zielrichtung: Alles Übel ist beim NS-Vorläuferstaat bzw. beim ehemaligen Rivalen DDR zu lokalisieren, während der Rückblick auf die Bundesrepublik bestenfalls zu Verfehlungen führt, die einzelnen Personen anzulasten sind. Wolfgang Kraushaar hat dies jüngst (in dem Sammelband »Adorno revisited« von Ahlheim/Mathes) am Beispiel des Rechtsextremismus demonstriert. So gab es von den 1950er-Jahren, von den Hakenkreuzschmierereien an der Kölner Synagoge, bis in die jüngste Vergangenheit nach der Vereinigung den Versuch, neofaschistische Bestrebungen, die der Bundesrepublik angeblich wesensfremd, aber trotzdem auf ihrem Boden festzustellen sind, als Werk äußerer Einflüsse, nämlich einer DDR- oder MfS-Infiltration, darzustellen. Auch die Erziehungswissenschaft hat sich diesem Paradigma angeschlossen. Was im realen Sozialismus pädagogisch geschah, war demnach ideologisch verblindet, unmenschlich, eine einzige Vergewaltigung des Educandus.

Diese klar geordnete Schwarzweißwelt geriet letztes Jahr durcheinander, als mutige Leute wie der Spiegel-Redakteur Wensierski oder der Jesuitenpater Mertes einen Blick auf das westdeutsche Erbe der geschlossenen, meist kirchlichen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen warfen – und eine Serie von Missbrauchs- und Misshandlungsfällen aufdeckten, deren systembedingter Charakter und deren systematische Vertuschung in der Folgezeit nicht mehr geleugnet werden konnten, sondern die Republik ein halbes Jahr lang in Aufregung versetzten (vgl. EB 1/10). Es gab auch hier wieder Versuche, der DDR die Hauptschuld zuzuweisen (vgl. FAZ, 20.11.10). Aber ganz wegwischen ließ sich der Makel nicht. Und dass es sich hier nicht um einzelne Fehlgriffe handelte, vielmehr um eine – bis vor kurzem noch: – ehrenwerte christlich-abendländische Tradition, hat jetzt der Erziehungswissenschaftler Benno Hafener mit seinem Bändchen über »Gewalt in der Pädagogik« in Erinnerung gerufen. Es versteht sich als »Annäherung«, als

»Versuch, einen eher knappen und im Umfang beschränkten Überblick zu geben«. Bemerkenswert ist ja, worauf Hafener eingangs hinweist, dass die Gewalt, die von Jugendlichen ausgeht, seit Langem als Untersuchungsfeld der Humanwissenschaften existiert, dass demgegenüber aber »die sexuelle, psychische und körperliche Gewalt gegen Kinder und Jugendliche, die von der Gesellschaft und auch der institutionellen Pädagogik ausgeht, bisher kaum ein Thema gewesen ist«.

»Gewalt als historisches Muster« im Generationenverhältnis wird von Hafener nach ihren verschiedenen Dimensionen und Konsequenzen hin aufgeschlüsselt und so der weiteren Auseinandersetzung zugänglich gemacht. Körperdisziplinierung, Straf- und Prügelpädagogik, die entsprechende Einschöpfung der Erzieher durch populäre Ratgeber, aber auch durch die Jugendbilder der Wissenschaft sind Themen des ersten Teils. Der zweite Teil (»Pädagogische Felder, Umgang, Recht und Kultur des Aufwachsens«) schließt an die aktuelle Skandalserie des Jahres 2010 an. Dabei gibt es einen interessanten Rückblick auf die Reformpädagogik, der erziehungsgeschichtlich das Verdienst zukommt, die sogenannte Schwarze Pädagogik infrage gestellt zu haben. Allerdings hat der reformpädagogische Aufbruch auch – wie Hafener am Beispiel der Odenwaldschule darlegt (vgl. die Rezension zu Shirley in EB 3/10) – das erzieherische Autoritäts- und Machtverhältnis fortgeschrieben, sodass gerade Reformeinrichtungen in die Missbrauchsgeschichte verwickelt wurden. Ein eigenes Kapitel widmet der Autor den kirchlichen, vor allem katholischen Fällen und resümiert den Prozess der Aufarbeitung, der von ersten Abwehrversuchen bis zum amtskirchlichen Konsens führte, dass man um ein Schuldeingeständnis als Institution nicht herumkommt.

Körperliche und seelische Gewalt, das macht das Buch klar, »sind die dunkle (»schwarze«) Seite der pädagogischen Welt. Strafe Gewalt und »Missbrauch« gehören seit jeher zum Alltag der Erziehung. Eine solche Pädagogik will ihre Absichten und Ziele mit Macht, Druck und Gewalt durchsetzen.« Hafener zeigt, wie diese Tradition mit dem Programm des deutschen Obrigkeitsstaats verbunden war und wie sie sich nach dem Ende des Nationalsozialismus auch im autoritären Adenauer-Regime als pädagogischer Konsens fortsetzte bzw. neu etablierte. Seit der antiautoritären Protest-Ära läuft ein Prozess der Revision, der im Grunde erst mit der deutschen Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention im Jahr 2010 abgeschlossen ist. In Hafeners Buch wird aber auch deutlich, dass dem Zugriff der Staatsgewalt – und davon abgeleitet: der erzieherischen Gewalt – auf die Jugend als Ressource sozioökonomischer Verwertung ein Machtverhältnis inhärent ist. Dessen Modernisierung im Sinne einer Unterbindung direkter, personaler Gewalt lässt durchaus strukturelle Gewaltverhältnisse bestehen und neue Konfliktlinien entstehen. Zum kritischen Blick auf diesen grundlegenden Sachverhalt gibt die Schrift des Marburger Hochschullehrers wichtige Anstöße.

Johannes Schillo

KRIEG & FRIEDEN

Hermann Lueer

Warum sterben täglich Menschen im Krieg? Argumente gegen die Liebe zur Nation

Münster (Monsenstein und Vannerdat) 2011, 147 S., 12,50 €

Ob die neueste Schrift Hermann Lueers im Titel bewusst auf den berühmten und in seiner Argumentation bis auf den heutigen Tag für viele maßstabsetzenden Briefwechsel zwischen Albert Einstein und Sigmund Freud aus dem Jahre 1932 anspielt oder sich in konsequenter Fortsetzung seiner grundsätzlichen Infragestellung dessen, was gesellschafts- und weltpolitisch gegenwärtig gilt, der Frage »Warum Krieg?« widmet, mag dahingestellt bleiben. Seine Antwort auf die Frage unterscheidet sich jedenfalls erheblich von den spekulativen, idealistischen und teils merkwürdigen Deutungen eines Einstein oder Freud. Lueers Buch versteht sich nicht als Deutung der *Conditio Humana* oder als ethische Stellungnahme, sondern als eine *Erklärung* dessen, was Krieg seiner Natur nach ist, wie es um die Relation von Subjekt, Objekt, Grund, Zweck, Mittel und Ziel in Sachen Krieg bestellt ist. Zur Erklärung steht an und nachzuweisen ist: Wer ist Subjekt des Krieges, wer bestellt und beauftragt ihn? Wer ist Objekt des Krieges, gegen wen wird er geführt? Was ist der Grund des Krieges, warum wird von den Subjekten, den Auftraggebern, das massenweise Töten und Getötetwerden immer wieder bestellt? Welcher Mittel bedienen sich die Auftraggeber und worin besteht das Ziel des wechselseitigen Zerstörungswerks? Auf diese Fragen gibt die Schrift schlüssige und überzeugende Antworten.

Das unübersehbare Faktum, dass der Krieg keine Angelegenheit zwischen Menschen ist, sondern sich souveränen und freiwilligen, *politischen* Entscheidung von Staaten und Nationen verdankt, war Einstein und Freud 1932 klar und bildete den Ausgangspunkt ihrer Spekulationen. Dass es auch in der äußerst gewalttätigen, mit *allen* nur erdenklichen Mitteln geführten *zwischenstaatlichen* Auseinandersetzung namens Krieg Befehlende, politische »Führer«, und Befehlsempfänger, Ausführende, gibt; dass die Befehlenden und Regierenden den Regierten das Töten und Getötetwerden von Zeit zu Zeit anordnen, das war für die beiden ebenfalls unabweisbar, was aber Freud sogleich zu der bemerkenswerten Anschauung ausgestaltete, dass »es ein Stück der angeborenen und nicht zu beseitigenden Ungleichheit der Menschen (ist), dass sie in Führer und in Abhängige zerfallen. Die Letzteren sind die übergroße Mehrheit. Sie bedürfen einer Autorität, welche für sie Entscheidungen fällt.« Und beide, Einstein wie Freud, abstrahierten dann in der Beantwortung ihrer Warum-Frage vom Krieg als einer explizit *zwischenstaatlichen*, *politisch* gewollten wechselseitigen Zerstörung und Vernichtung und wechselten in die anthropologische Spekulation: Der Krieg sei nichts als »der Ausdruck« des unvergänglichen menschlichen »Bedürfnisses zu hassen und zu vernichten« (Einstein), »Ausdruck des menschlichen Aggressions- oder Destruktionstriebes« (Freud) – womit die *Erklärung* des Krieges und auch nur eines einzigen konkreten Beispiels aus der modernen

Geschichte definitiv verabschiedet ist.

Lueers theoretische Skizze hingegen bleibt streng wissenschaftlich immanent: Wenn der Krieg eine planmäßig vorbereitete, gezielte Zerstörungsaktion, also eine *politische* Entscheidung ist, und zwar von denjenigen, die anerkannterweise den Krieg befehligen, die ihn zuweilen ausrufen und, wenn sie es für gekommen halten, auch wieder für beendet erklären, dann ist die Aktion, also jeder konkrete, jeder einzelne Krieg, auch nur innerhalb und durch die Welt der *Politik* zu erklären – und die anthropologische Verrätselung und Verklärung absurd: »Ist der Mensch des Menschen Wolf? Unsinn! Jeder weiß, dass er selbst kein Wolf ist und dass auch die Freunde, Nachbarn oder Kollegen keine Bestien sind, die ein innerer Aggressionstrieb dazu verleitet, Napalm über Kindergärten abzuwerfen« (18). Alle in der Schrift erwähnten Kriege der modernen Zeit, die schier »endlose Liste der Kriege und Kriegstoten« (15-19), all die »Kriege und Stellvertreterkriege« seit 1945 (70-77), schließlich der erwartete und vermutlich noch kommende »dritte Weltkrieg« (79-100), möglicherweise innerhalb des »freien Westens«, zwischen den USA und Europa, oder zwischen der »freien Welt« und den BRIC-Staaten (Brasilien, Russland, Indien, China), verdanken sich freier politischer, jeweils konkret zu bestimmender, *im Frieden* gereifter Entscheidungen. Nach wie vor gilt die allgemeine Bestimmung des modernen Krieges, der wesentlich »die Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln« (Clausewitz) ist, in dem es nicht unbedingt um die »Vernichtung der feindlichen Nation geht« (60), sondern darum, »den gegnerischen Willen zu brechen« (60). Wann, warum, zu welchem Zweck sich der eine oder andere *staatliche* Wille – und nur der ist hier das maßgebliche, übrigens auch völkerrechtlich anerkannte Subjekt der offiziellen Kriegserklärung und -beendigung – zum Krieg entschließt, dazu bedarf es der konkreten, situativen Analyse. Die klare, stringente, gut verständliche Schrift, die in überzeugender Weise die politische Dimension des Themas herausarbeitet, ist nicht nur politischen Bildnern zu empfehlen, sondern all denen, die mit der allseitig, gerade auch in Deutschland, propagierten Normalisierung von Kriegsbereitschaft nicht ihren Frieden schließen möchten.

Manfred Henle

DEUTSCHE MUSLIME

Stephan Bundschuh/Birgit Jagusch/Hanna Mai (Hg.)

Facebook, Fun und Ramadan – Lebenswelten muslimischer Jugendlicher. Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit

Hg. im Auftrag des Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, 2. Aufl. 2010, 84 S.

Seit 20 Jahren ist in Düsseldorf das Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e.V. (IDA) tätig, das Einrichtungen der Jugend- und Bildungsarbeit über aktuelle fremdenfeindliche Entwicklungen informiert und die

verschiedenen Ansätze antirassistischer Praxis unterstützt. IDA sammelt Informationen aus den Themenbereichen Rassismus, Rechtsextremismus, Migration und Interkulturalität und gibt sie an interessierte Personen und Organisationen, vorwiegend Jugendverbände, Vereine, Initiativen, Bildungseinrichtungen und Multiplikatoren der Jugendarbeit, weiter. Das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) geförderte Zentrum wurde 1990 auf Initiative von Jugendverbänden gegründet, um ein Zeichen gegen Rassismus zu setzen. Seit Anfang 2011 ist der Diplom-Geograf Ansgar Drücker neuer Geschäftsführer der bundesweit tätigen Einrichtung. Drücker, der zuvor Bundesgeschäftsführer der Naturfreundejugend Deutschlands war, löst den bisherigen IDA-Geschäftsführer Stephan Bundschuh ab, der zum Jahresbeginn 2011 eine Professur an der Fachhochschule Koblenz antrat, wo er im Fachbereich Sozialwesen die Themen Interkulturelle Öffnung und Prävention in Sachen Rechtsextremismus und Rassismus weiter bearbeiten wird.

2009 legte IDA die Publikation »Facebook, Fun und Ramadan« vor, die ein breites Spektrum von Initiativen und Perspektiven zum Thema Islam zugänglich macht. Der Reader hat sich die Aufgabe gestellt, die komplexen und vielschichtigen Lebenslagen junger Muslime in Deutschland sichtbar zu machen. Er vermittelt Hintergrundinformationen zu den Themenfeldern Religion, Familie, Gender, Bildung, Gewalt und Jugendkulturen. Selbstporträts lassen muslimische Jugendliche selber zu Wort kommen. In den Beiträgen werden auch Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit gezogen, abgerundet wird der Reader durch Projektbeschreibungen und die Darstellung methodischer Übungen. Im Vorwort schreiben die Herausgeber: »Ausgangspunkt des Readers ist, dass muslimische Jugendliche in erster Linie Jugendliche in Deutschland sind.« Mit der angesprochenen Gruppe seien sowohl religiöse Jugendliche gemeint als auch diejenigen, die nicht religiös sind, aber aus muslimisch geprägten Ländern stammen oder sich als »säkulare Muslime« verstehen. Damit soll – wie bereits der Titel ankündigt – ein Blick auf die vielen Facetten geworfen werden, die sich hinter dem Etikett »muslimisch« verbergen. Der Reader ist 2010 in zweiter Auflage erschienen und kann gegen Erstattung der Portogebühr bestellt werden (maximal drei Exemplare; Kontakt: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, IDA e.V., Volmerswerther Str. 20, 40221 Düsseldorf, E-Mail: info@IDAeV.de, Netz: www.idaev.de). Anfang 2011 hat IDA auch die Broschüre »Von Action bis Zivilcourage – Bildungsmaterialien aus der Vielfalt-Mediathek« veröffentlicht, die ausgewählte Texte aus den Materialien der Mediathek »Vielfalt tut gut« versammelt. Die Mediathek, die im Rahmen der Bundesprogramme XENOS und Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie gefördert wird, stellt Bildungsmaterialien aus den genannten sowie weiteren Programmen der Bildungsarbeit gegen rechts zur Verfügung. Sämtliche Materialien sind jetzt auch auf der neuen Website www.vielfalt-mediathek.de kostenlos abrufbar. Die neue Broschüre soll einen Einblick in das breite Themenspektrum der Mediathek ermöglichen.

Leif O. Mönter

ANTIISLAMISMUS 1

Achim Bühl

Islamfeindlichkeit in Deutschland – Ursprünge, Akteure, Stereotype

Hamburg (VSA) 2010, 319 S., 22,80 €

Das Buch des Soziologen Achim Bühl »beschäftigt sich«, wie es einleitend heißt, »mit einem Thema, das es hierzulande, folgt man zahlreichen Verlautbarungen, gar nicht gibt: der Islamfeindlichkeit.« Dass diese Spielart des Rassismus eine jahrhundertlange, christlich-abendländische Tradition hat – und nicht erst mit Nine-Eleven bzw. der US-amerikanischen Weltkriegserklärung neuen Typs aufgekommen ist –, thematisiert der Autor in den ersten beiden, historisch angelegten Kapiteln, die fast die Hälfte des Buches ausmachen. Aber im Fokus steht natürlich die aktuelle, von Thilo Sarrazin angeheizte Debatte über die Integrationsunfähigkeit muslimischer Migranten. Sarrazins Bestseller komme, so Bühl, eine Dammbruch-Funktion zu: »Offen rassistische Positionen werden in Deutschland in angesehenen Verlagen nicht nur gedruckt und von Medien bereitwillig verbreitet, sie stoßen auch auf eine aufnahmebereite Stimmungslage im Land.«

Die aktuell ausgerichteten Kapitel bringen eine Auseinandersetzung mit den Themen und Topoi der Debatte in Deutschland (Kopftuch, Moscheebau, Parallelgesellschaften, Leitkultur, Migration und Integration u. ä.) und mit deren Protagonisten, die im Namen eines »aufgeklärten« Verhältnisses von Religion und Politik die »Rückständigkeit« des Islam kritisieren (neben Sarrazin etwa Necla Kelek, Seyran Ates, Ralph Giordano oder Hans-Peter Raddatz). Ein eigener Abschnitt geht auf die christliche Islamfeindlichkeit der Gegenwart ein. Auf evangelischer Seite wird hauptsächlich die EKD-Handreichung »Klarheit und gute Nachbarschaft« von 2006 einer Kritik unterzogen, wobei auch Einsprüche aus der Kirche zu Wort kommen, die die Handreichung als Rückschritt im protestantisch-muslimischen Verhältnis bewerten. Auf katholischer Seite wird vor allem – etwas verkürzt, aber der Relevanz des Statements angemessen – die Regensburger Vorlesung von Benedikt XVI. zum Thema gemacht. Bühl weist nach, dass diese viel beachtete (und nachträglich relativierte) Rede aus dem Jahr 2006 klassische Stereotype der Islamfeindlichkeit, die Gewalttätigkeit und Rückständigkeit des Islam betreffend, reaktivierte.

Mit dem Stichwort »Reaktivierung« ist zugleich die Schwachstelle des Buchs bezeichnet. Der Autor kann überzeugend darlegen, dass es heute ein stabiles Feindbild Islam gibt, dass dies nicht »islamophobisch« als therapeutisches Problem oder im Sinne der sozialpsychologischen Vorurteilstheorie als kognitive Hilfskonstruktion zu verharmlosen ist. Was nicht gelingt, ist eine überzeugende Theorie und daraus folgende Kritik des Rassismus. Das liegt daran, dass die historische Herleitung der Islamfeindlichkeit aus dem Mittelalter für Bühl die entscheidende Erklärung darstellt – ähnlich wie Goldhagens Studie über »Hitlers willige Helfer« als entscheidende rassistische Determinante die jahrhundertlange christlich-abendländische Judenfeindschaft dingfest machte. Bühl sieht

übrigens bei der christlichen Tradition von Antisemitismus und Antiislamismus eine Parallelität am Werk und setzt sich in einem eigenen Kapitel mit der Gemeinsamkeit und mit den Unterschieden auseinander.

Das dritte Kapitel zur Aktualität des antimuslimischen Rassismus beginnt mit der Feststellung: »Die moderne Islamfeindlichkeit knüpft an ihre historischen Ursprünge an, sie reaktiviert und revitalisiert Stereotype, die sich tief im kollektiven Bewusstsein verankert haben.« Dieser Erklärungsansatz ist zwar nicht ganz eindeutig, er schwankt zwischen dem berechnenden Rückgriff auf ältere Stereotype und der Fortexistenz des historisch Überlieferten, identifiziert dann wieder eine »intentionale sowie rationale« Feindseligkeit, hält auch fest, dass dem ein »äußerst realer, ökonomisch fundierter Sozialneid« zugrunde liege. Aber es bleibt dabei, dass die »überdeterminierenden Kräfte« ausschlaggebend sind: Die historische Prägung bestimmt die Wucht des modernen Rassismus. So wird wieder einmal die beliebte Pseudoerklärung des Gegenwärtigen aus der Vergangenheit bemüht – historische Voraussetzungen sollen der Grund nachfolgender Ereignisse sein, die somit von den Zwecksetzungen und Kalkulationen der maßgeblichen Subjekte getrennt werden –, wobei die These von der »tiefen Verankerung« dem offenen Übergang ins Irrationale, wie man ihn aus Theorien des kollektiv Unbewussten kennt, schon recht nahekommt. Gesetzt den Fall, die europäische Mentalitätsgeschichte wäre wirklich im modernen rassistischen Bewusstsein präsent und wirkmächtig – für sich genommen schon eine absurde Vorstellung –, warum sollte sich gerade die alte Türkenfurcht und nicht Goethes West-Östlicher Divan mit der Vision einer Orient-Okzident-Versöhnung oder Baudelaires Haschisch-Phantasien Bahn brechen? Die Kulturgeschichte liefert eben keine Imperative, sondern ist ein Konglomerat, das unter einem vorausgesetzten rassistischen Interesse Feindbildelemente hergeben kann. Dieses Interesse müsste man erklären! Der Prägungsgedanke dagegen führt auch praktisch, speziell politisch-pädagogisch auf den Holzweg – was z.B. Bühls abfällige Bemerkungen über die politische Bildung dokumentieren.

Die theoretische Schwachstelle betrifft nicht allein das vorliegende Buch, sie ist überhaupt ein Manko der gegenwärtigen antirassistischen Bildung in Deutschland (vgl. »Antirassismus« in EB 4/08). Die Theorie der akzeptierenden Jugendarbeit und viele Ansätze aus den Bundesprogrammen gegen rechts belegen das; sie haben sich eher einem therapeutischen oder manipulativen Konzept verschrieben, das rassistische Auswüchse heilen und aufs gesunde Mittelmaß zurückführen will, statt die diskursive politische Konfrontation zu suchen. Dass solche Vereinnahmungs- und Beschwichtigungsversuche dem Problem nicht angemessen sind, dass der Antiislamismus mittlerweile eine relevante politische Strömung darstellt und ähnlich wie der Antisemitismus um 1900 salonfähig wird, ja sich mit dem Anspruch der Aufklärung vorträgt, macht Bühl in seinem Buch überzeugend deutlich. Da es sich streitbar und intelligent mit dem modernen »Salonrassismus« auseinandersetzt und ein informatives Panorama der politisch-ideologischen Feindbildpflege entwirft, ist es für die Bildungsarbeit

auf jeden Fall zu empfehlen.

P.S. Die FAZ (4.4.11) hat dem Buch übrigens die Unterschreitung wissenschaftlicher Mindeststandards vorgeworfen, weil hier »fleißig gegoogelt und zahllose Internetquellen geplündert« wurden, statt sich an der Fachliteratur zu orientieren. Nach der Guttenberg-Affäre sollte man mit solchen Vorwürfen allerdings vorsichtig sein: Vielleicht handelt es sich bei den anerkannten Fachwerken ja selber um korrupte Texte, denen nur noch keiner auf die Spur gekommen ist? Vielleicht begnügt man sich da lieber mit dem trivialen Allgemeinwissen, wie es im Internet bereitliegt?

Johannes Schillo

ANTIISLAMISMUS 2

Patrick Bahners

Die Panikmacher – Die deutsche Angst vor dem Islam. Eine Streitschrift

München (C. H. Beck) 2011, 320 S., 20,60 €

Der theoretische Gehalt von Patrick Bahners' Buch steht im Titel: Es gibt in Deutschland eine Angst schürende Stimmungsmache gegenüber einer ›fremden‹ Religion, es gibt, was auch Achim Bühl in seiner Kritik des antimuslimischen Rassismus zum Thema macht (s.o.), ein verbreitetes, wirkmächtiges Feindbild Islam. Dabei trägt sich heute die rassistische Kampfansage gegen religiöse und kulturelle Überfremdung als Erbschaft von Aufklärung und Liberalismus vor, beruft sich sogar in kirchlichen Kreisen (so der EKD-Vorsitzende Schneider bei der Synode der rheinischen Landeskirche 2011) auf die Notwendigkeit von Religionskritik. »Die Behauptungen der Islamkritik haben den Weg in die gute Gesellschaft und in die republikanische Öffentlichkeit gefunden, sind salonfähig geworden, agorafähig und fernsehtauglich« – resümiert Bahners, und der minutiöse Nachweis dieses Tatbestandes macht das große Verdienst seiner Schrift aus.

Bahners, Feuilleton-Redakteur der FAZ, schreibt natürlich feuilletonistisch. Das heißt nicht, dass er unverständlich wäre, wie Sarrazin in seinem deutschnationalen Bestseller spottete. Mit dem feinsinnigen Sensorium des Kulturbeflissenen geht Bahners vielmehr die aktuellen Diskurse durch – und stößt auf Ungereimtes und Erschreckendes, wo andere nur die selbstverständliche Abwehr islamistischer Bedrohung registrieren. Eine politisch beglaubigte Selbstverständlichkeit ist heute z.B. die Vorstellung, dass Kopftuch-tragende Lehrerinnen einen Anschlag auf ›unsere‹ Freiheit darstellen. Dass Frauen aufgrund ihrer religiös begründeten Sittlichkeit dezente Kleidung bevorzugen –, bis kürzlich auch eine abendländisch-christliche Tradition – statt dem aktuellen Modediktat zu folgen – nabelfrei, Vorzeigen von Tätowierungen, Piercings oder teurer Unterwäsche –, gilt nicht als bürgerrechtliche Selbstverständlichkeit, sondern wird regelrecht dämonisiert.

Instruktive Fallstudien bietet das Buch zur Debatte über das Kopftuch (»ein Streit ohne Gegenstand«), zur fremdenfeind-

lichen CDU-Subkultur (»Notizen aus der Provinz: Die Globalisierung des Hasses«) oder zu den Protagonisten und – nicht zu vergessen – Protagonistinnen der neueren Islamkritik. Die Vorgehensweise erinnert an die mikrologische Methode, die Adorno einmal als kritisches Verfahren vorgeschlagen hatte. Das Buch kapriziert sich aber nicht auf Kleinig- und Abseitigkeiten, wie es heute oft in antirassistischen Kreisen geschieht (wo z.B. Pippi Langstrumpf von Tabuwörtern gereinigt wird), sondern zeigt, dass es ein politisch relevantes, im Mainstream durchgesetztes Feindbild gibt. Erstaunlich ist, dass hier ein FAZ-Journalist Stellung bezieht – und die neue Positionierung hat ja auch wütende Reaktionen von konservativer Seite ausgelöst. Wie in der Guttenberg-Affäre fingiert die »Zeitung für Deutschland« gewissermaßen einen Konservatismus, der Sitte und Anstand in geistigen bzw. geistlichen Dingen hochhält und den man im politischen Alltag vergeblich sucht.

Wichtig sind auch Bahners' Ausflüge in kirchliche Kreise. Er geht etwa auf den Einspruch ein, den der Limburger Bischof Tebartz-van Elst gegen das bundespräsidiale Votum, der Islam gehöre zu Deutschland, einlegte. Der fremde Glaube, so der Bischof, sei im Unterschied zu den eingebürgerten Glaubensrichtungen nicht Aufklärungs- und Demokratie-kompatibel. Bahners kritisiert die christliche Verlogenheit und Selbstgerechtigkeit, die sich hier zu Wort meldet. Er erinnert an das Eingeständnis des evangelischen Theologen Graf, »dass man die Menschenrechte im Protestantismus bis weit in die 50er-Jahre (des 20. Jahrhunderts, JS) als ›liberalistische Verirrung des modernen Menschen‹ ansah«, oder an Papst Leo XII., der mit seiner Enzyklika *Rerum novarum* gerade nicht die politische Erneuerung durch den republikanischen Geist begrüßte, sondern Glaubens-, Rede-, Lehr- und Pressefreiheit als der Vernunft widersprechend verwarf.

Johannes Schillo

LITERATURGESCHICHTE

Brigitta Eisenreich

Celans Kreidestern – Ein Bericht

Berlin (Suhrkamp) 2010, 266 S., 22,80 €

In der Literaturwissenschaft geht's auch nicht viel anders zu als im Goldenen Blatt. Klatsch und Tratsch übers Privatleben – speziell zur spannenden Frage: wer mit wem? – zählt zu den Highlights der Disziplin, ja hat sich mit der biografischen Methode längst als Zugang zum Werk etabliert. Über den Dichter Paul Celan (1920–1970) z.B., dessen »Todesfuge« in der Nachkriegszeit ein angesagter Schulbuchtext wurde, ist mittlerweile allerlei publiziert, speziell seine Liaison mit der Dichterin Ingeborg Bachmann betreffend. Jetzt hat Suhrkamp eine weitere Liebschaft gewürdigt, die Beziehung zur Studentin Brigitta Eisenreich, die Celan Anfang der 50er-Jahre in Paris kennen lernte und die neben der französischen Ehefrau und der Geliebten Bachmann zum komplizierten Privatleben des Künstlers beitrug.

Schmutzige Wäsche wird in Eisenreichs Buch allerdings nicht gewaschen. Die Autorin (Jahrgang 1928), die sich später in Frankreich einen Namen als Ethnologin machte, hat einen unpräzisen, diskreten Bericht geschrieben. Die junge Auswanderin stammte aus Österreich und war durch eine Tradition katholischer Jugendbewegung beeinflusst, der es darum ging, »unter dem Deckmantel liturgischer Erneuerungsziele subversives Gedankengut zu verbreiten« (17). Eisenreich stilisiert das aber nicht als große Widerstandstat, sie weiß durchaus zwischen den »schweigenden« und den »kämpfenden Gegnern« (23) des Nationalsozialismus zu unterscheiden. Und sie beansprucht auch nicht, den Schlüssel zu Celans Werk zu liefern.

Die Lektüre ihres mit diversen Dokumenten versehenen Berichts lohnt sich aus zwei Gründen. Erstens trägt er zur Entmystifizierung eines Autors bei, der als Protagonist hermetischer Dichtung galt und gilt. Celan schraubte ja den Schwierigkeitsgrad seiner Texte bedenklich in die Höhe. Aber vielleicht ist Lyrik überhaupt nur verdrehte Sprache, wie Arno Schmidt bemerkte, der in den 50er-Jahren übrigens auch auf große Verständnisschwierigkeiten bei Publikum und Literaturkritik stieß. Wenn man Eisenreichs Erinnerungen liest, wird das Hermetische von Celans Werk jedenfalls relativiert; man erhält Einblick in den einschlägigen Prozess der Verdrehung, mit dem der Dichter – im Kampf mit erotischen oder literarischen Anerkennungsproblemen – die Wechselfälle seines Lebens als Rohstoff nahm, um seine hochkünstlerische Absage an kommunikative Kunst zu gestalten.

Zweitens gibt das Buch Auskunft über die Lage der Schriftsteller im Adenauerstaat. Alice Schmidt hat in ihren (ebenfalls bei Suhrkamp edierten) Tagebüchern aus den 50er-Jahren die verzweifelte Situation ihres Ehemannes geschildert, der sich als experimenteller Autor in Westdeutschland ausgegrenzt und verfolgt sah. Auch im Westen stand ja, was gerne vergessen

wird, scharfe Überwachung der künstlerischen Intelligenz auf der Tagesordnung – von den schwarzen Listen in den USA bis zu den interministeriellen Ausschüssen der Bundesrepublik, die antifaschistisches Kulturgut aussortierten. So spielte Arno Schmidt längere Zeit mit dem Gedanken, in die DDR auszuwandern, ließ es dann aber bleiben, da er als »Formalist« drüben keine Chance gehabt hätte.

Celan, der Autor jüdischer Herkunft, der im Pariser Exil lebte, war in einer etwas anderen Lage. Er erfuhr einerseits offizielle Anerkennung, erhielt z.B. 1960 den Büchner-Preis, denn immerhin vermied sein Opus den aggressiven, antifaschistischen Ton politischer Lyrik. So ließ sich bei ihm von der nationalsozialistischen Judenvernichtung als einem Verhängnis lesen, als einem »Holocaust«, wie man den Massenmord zwei Jahrzehnte später in Westdeutschland, dank Nachhilfeunterricht aus dem US-Fernsehen, zu nennen begann. Andererseits passte aber Celans antideutsche Klage vom Tod, der ein »Meister aus Deutschland« ist, nicht zum restaurativen Geist des Adenauerstaates, zum Ärmelaufkrepeln und Anpacken im Wirtschaftswunderland. So gab es neben der pflichtgemäßen Wertschätzung zahlreiche Anfeindungen. Während einer Lesung Celans 1958 in Bonn kursierte z.B. im Publikum eine antisemitische Karikatur, einem Rezensenten fiel gleich das »dunkle Talmudistenaugen« des Dichters auf – auf jeden Fall blieb Celan eine Außenseiterexistenz. Dabei machte ihm besonders eine Diffamierungskampagne zu schaffen, die ihn als Plagiator avantgardistischer Traditionen bloßstellen wollte und der er sich schutzlos ausgeliefert sah. Was alles zu seiner Außenseiterrolle geführt hat, sodass er sich schließlich das Leben nahm, will und kann Eisenreich nicht entschlüsseln. Ihr Buch lässt aber erkennen, dass für das Nachkriegsregime in Westdeutschland unangepasste künstlerische Existenzen à la Celan das Letzte waren, was man sich bestellt hatte.

Johannes Schillo

MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

Stefan von der Bank, Katholisch Soziales Institut, Selhofer Straße 11, 53604 Bad Honnef; **Inga Borchard**, **Dr. Marc Calmbach**, **Peter Martin Thomas**, SINUS Markt- und Sozialforschung GmbH, Büro Berlin, Rungestr. 22-24, 10179 Berlin; **Dr. Norbert Frieters**, Püngelerstr. 4, 52074 Aachen; **Franz Halder**, medien und kommunikation, Fachstelle der Erzdiözese München und Freising, Schrammerstr. 3/IV, 80333 München; **Dr. Jürgen Holtkamp**, Bischöfliches Generalvikariat Münster, Domplatz 27, 48135 Münster; **Dr. Albert Käuflein**, Roncalli-Forum, Ständehausstr. 4, 76133 Karlsruhe; **Dr. Norbert Kebekus**, Erzbischöfliches Seelsorgeamt, Okenstr. 15, 79108 Freiburg; **Karsten Schneider**, **Christian Kindler**, Fachstelle Medien der Diözese Rottenburg-Stuttgart, Jahnstr. 32; 70597 Stuttgart; **Dorothee Kluth**, keb Katholische Erwachsenenbildung Kreis Ludwigsburg e.V., Parkstr. 34, 71642 Ludwigsburg; **Ursula Nelses**, Goethe-Universität, Religionspädagogik und Mediendidaktik, Grüneburgplatz 1, 60323 Frankfurt am Main; **Katharina Schuster**, Deutscher Volkshochschul-Verband e. V., Obere Wilhelmstr. 32, 53225 Bonn; **Elisabeth Vanderheiden**, Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz, Welschnonnengasse 2-4, 55116 Mainz; **Dr. Udo Wallraf M.A.**, Erzbistum Köln – Generalvikariat, Marzellenstr. 32, 50668 Köln

Grundlagen der Erwachsenenbildung



NEU

Horst Siebert

Lernen und Bildung Erwachsener

Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen – Grundlagen & Theorie
2011, 200 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr
ISBN 978-3-7639-4848-2

Horst Siebert: Seine Bilanz über 45 Jahre Erwachsenenbildung

Wie lernen Erwachsene? Wie gut und effektiv erlangen sie Wissen?

Horst Siebert erklärt leicht verständlich und wissenschaftlich fundiert die Grundlagen der Erwachsenenbildung. Dabei kombiniert er anerkannte Theorien mit neuen Erkenntnissen: Von der Geschichte der Lern- und Hirnforschung über den Kompetenzbegriff, Gruppendynamik und Coaching bis hin zu den aktuellen Trends in der Theorieentwicklung. Dabei behandelt er alle wichtigen Aspekte und Ansätze zum lebenslangen Lernen.



3. Auflage

Horst Siebert

Theorien für die Praxis

Studientexte für Erwachsenenbildung
3. akt. und überarb. Auflage
2011, 126 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr
ISBN 978-3-7639-4266-4

Der Studientext stellt verschiedene gängige Theorieansätze vor, ordnet sie nach Herkunft und Reichweite und weist auf ihre Bedeutung für die Planung und Gestaltung von Bildungsangeboten hin. Der Text weckt das Interesse an der theoretischen Auseinandersetzung und kommt dem eigenen professionellen Handeln und der Qualität in der Weiterbildung zugute.

Horst Siebert

Lernmotivation und Bildungsbeteiligung

Studientexte für Erwachsenenbildung
2006, 164 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr
ISBN 978-3-7639-1931-4

Der Studientext empfiehlt sich als Lektüre v.a. für Lehrende und Veranstalter, die im Bereich der Jugend- und Erwachsenenbildung tätig sind und sich für die Lernmotive und Lernbarrieren der verschiedenen Zielgruppen interessieren.

INFORM - MAGAZIN FÜR LERNENDE REGIONEN



4. Auflage

Horst Siebert

Methoden für die Bildungsarbeit

Leitfaden für aktivierendes Lehren
Perspektive Praxis
4. akt. und überarb. Auflage
2010, 170 S., 19,90 € (D)/34,50 SFr
ISBN 978-3-7639-1993-2

Kursleitende finden in diesem Band ein breites Methodenrepertoire für die außerschulische Kursplanung und -gestaltung. Gegliedert nach den wichtigsten Handlungsfeldern beschreibt Horst Siebert aktivierende, subjektorientierte Methoden, die gezielt die Kompetenzen und Ressourcen der Teilnehmenden berücksichtigen.

Das Buch vermittelt einen umfassenden Überblick über das vielseitige Handwerkszeug in der außerschulischen Bildungsarbeit.

WEITERBILDUNG

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag

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

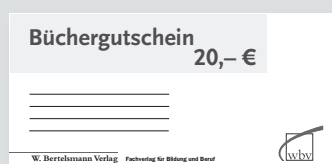


Leser werben Leser

Empfehlen Sie Ihre Fachzeitschrift weiter!

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

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



wbv Büchergutschein
im Wert von 20,- €



Reisenthel
Kulturtasche*



Wetterstation*

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



KBE (Hg.)

EB – Erwachsenenbildung

Vierteljahresschrift
für Theorie und Praxis

4 Ausgaben pro Jahr

57. Jahrgang 2011

Jahresabo 30,- € (D)/49,90 SFr

Vorzugsabo für Studierende

27,- € (D)/45,60 SFr

zzgl. Versandkosten

Best.-Nr. EB

wbv.de/fachzeitschriften

W. Bertelsmann Verlag

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

