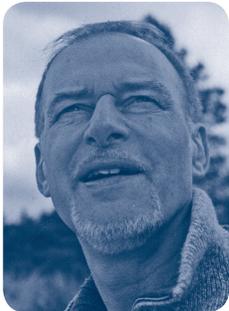


Dieter Gnahs

Lebensbegleitende Bildung – Lebenslanges Lernen

Programmatik und neue Bildungsformate



Prof. Dr. Dieter Gnahs
Arbeitsfelder:
Qualitätsmanagement,
informelles Lernen,
Regionalisierung der
Weiterbildung,
Weiterbildungsstatistik
Deutsches Institut für
Erwachsenenbildung
(DIE)
Heinemannstr. 12-14
53175 Bonn
gnahs@die-bonn.de
www.die-bonn.de

Zum Konzept des Lebenslangen Lernens

Das Konzept des Lebenslangen Lernens (LLL) lässt sich bildungshistorisch bis in die 1970er Jahre zurückverfolgen (UNESCO-Bericht der Faure-Kommission). Nach einer längeren Phase der Nichtbeachtung feierte es zu Beginn des neuen Jahrtausends eine Wiederbelebung auf der europäischen Ebene. Mit dem „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ (*Memorandum on Lifelong Learning*) vom Oktober 2000 wird postuliert, „dass der erfolgreiche Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft mit einer Orientierung zum Lebenslangen Lernen einhergehen muss“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, 3; im Original fett). Der Wirtschaftsraum der EU wird damit um den Aspekt des Bildungsraums als Grundlage für eigene Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Maßstab erweitert.

Diese internationale Diskussion findet ihre Entsprechung auch auf der nationalen Ebene. Mit der „Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland“ (BLK 2004) haben der Bund und die Länder ein Rahmenkonzept präsentiert, welches Ansatzpunkte liefert, „wie das Lernen aller Bürgerinnen und Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und in vielfältigen Lernformen angeregt und unterstützt werden kann“ (ebenda, 5 und 14). Es werden acht Entwicklungsschwerpunkte genannt (vgl. ebenda, 14ff), die traditionelle Sichtweisen (z. B. chancengerechter Zugang) mit neuen Akzenten (z. B. Selbststeuerung, neue Lernkultur) verbinden:

- Einbeziehung informellen Lernens,
- Selbststeuerung,
- Kompetenzentwicklung,
- Vernetzung,
- Modularisierung,
- Lernberatung,
- neue Lernkultur/Popularisierung des Lernens,
- chancengerechter Zugang.

Befeuert und gestützt wird diese neue Sicht auf das Lernen durch eine Reihe von gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Entwicklungen: Zu nennen sind in diesem Zusammenhang der Trend zur Individualisierung, das Vordringen der Informations- und Kommunikationstechnologie, die Internationalisierung bzw. Globalisierung unseres Lebens, aber auch die konstruktivistisch geprägte Erklärung menschlichen Lernens und die damit verbundene abnehmende Bedeutung der Lehre. Die Bedeutung formalisierter Bildungslaufbahnen wird relativiert, indem verstärkt die tatsächlich abrufbaren Kenntnisse und Fähigkeiten in den Mittelpunkt gerückt werden. Die durch den erfolgreichen Abschluss von Bildungsgängen erwor-

benen (Qualifikations-)Nachweise in Form von Zeugnissen, Diplomen, Gesellenbriefen etc. treten in Konkurrenz zu den verfügbaren Kompetenzen, die auf vielfältige Weisen, also auch über informelle und non-formale Lernvorgänge, erworben sein können.

Konfliktlinien

Das Konzept vom Lebenslangen Lernen verheißt auf den ersten Blick mehr Selbststeuerung, Wahlfreiheit, Flexibilität und Gestaltungsspielräume. Es ist aber auch schon sehr früh auf die „Schattenseiten“, Ambivalenzen und Konfliktlinien hingewiesen worden. Im Besonderen wird dies verdeutlicht durch die kritisch gemeinte Umformulierung zum „lebenslänglichen“ Lernen. Damit wird u. a. zum Ausdruck gebracht, dass die Individuen mit gesellschaftlichen Erwartungshaltungen konfrontiert werden, die einen Lerndruck erzeugen und die zu überfordernden Entscheidungszwängen führen können.

Die folgenden Fragen verweisen auf das Konfliktpotenzial eines Ansatzes, der auf Selbststeuerung, Kompetenzorientierung und informelles Lernen setzt:

- Sind alle Menschen gleichermaßen in der Lage, die geforderte Selbststeuerung (z. B. Auswahl der Lernziele, -inhalte und -strategien) zu leisten?
- Welche finanziellen Konsequenzen ergeben sich aus dem Rückzug der Bildungseinrichtungen für die Individuen?
- Wie können die Individuen die Selbstkontrolle ihrer Lernerfolge bzw. Lernfortschritte leisten?
- Wie wirkt sich der durch das Paradigma des Lebenslangen Lernens formulierte gesellschaftliche Erwartungsdruck auf das Lernklima und damit auch auf das Lernergebnis aus?
- Verschärfen die Kernpunkte des LLL-Konzepts (Selbststeuerung etc.) die soziale Selektivität von Bildung und vertiefen damit soziale Segmentation?
- Führt die Fokussierung auf Lernen zu einer Entwertung von Bildung als ganzheitlichem und werbetasertem Konzept?
- Wie ist die Effizienz und Effektivität von informellen bzw. selbstgesteuerten Lernprozessen im Vergleich zu organisierten Lernprozessen zu bewerten?

Auf der anderen Seite stellt sich die Frage, inwieweit die Bildungseinrichtungen mit den Herausforderungen des Lebenslangen Lernens umgehen: Wehren sie die Veränderungsnotwendigkeiten ab oder nutzen sie den Veränderungsdruck für kreative Lösungen? Stellen sich die Lehrkräfte auf ihre neuen Rollen ein und erweitern ihr Kompetenzspektrum um zusätzliche Facetten (Beratung, Kompetenzerfassung, Netzwerken), oder versuchen sie ihre traditionelle Rolle beizubehalten?

Ein Blick in die Bildungsrealitäten zeigt schnell auf, dass diese Fragen berechtigt und keinesfalls schon alle beantwortet bzw. hinreichend beantwortet sind.

Befunde zum Lebenslangen Lernen

Der Zusammenhang von Alter und Bildung ist ein Dauerthema der Weiterbildungsforschung. Als 1979 in Deutschland zum ersten Mal eine repräsentative Befragung zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung im Alter von 19 bis 64 Jahre durchgeführt wurde (Berichtssystem Weiterbildung), nahmen 11 % der Altersgruppe „50–64 Jahre“ an organisierter Weiterbildung teil, nur 4 % an beruflicher Weiterbildung. Im Gegensatz dazu kam die jüngere Altersgruppe (19–34 Jahre) auf Werte von 34 bzw. 16 %. Im Jahre 2007 hat sich die Weiterbildungsbeteiligung insgesamt gegenüber 1979 mehr als verdreifacht (34 %), die Beteiligung an der beruflichen Weiterbildung fast verfünffacht (19 %). Die „Alten“ liegen also 2007 in etwa auf dem Niveau wie die „Jungen“ 1979 (vgl. v. Rosenblatt/Bilger 2008, 227).

Bei der Befragung 2010 hat sich dieser Angleichungstrend deutlich fortgesetzt: Bei einer insgesamt stagnierenden Weiterbildungsbeteiligungsquote von 42 % hat insbesondere die älteste der erfassten Altersgruppen (60–64 Jahre) ihre Beteiligungsquote um neun Prozentpunkte gesteigert (von 18 auf 27 %). Dieser Trend bestätigt sich auch für die älteren Erwerbs-

tätigen (Steigerung um acht Prozentpunkte von 32 auf 40%). Gleichzeitig nimmt die Weiterbildungsbeteiligung der jüngeren Altersgruppen ab (vgl. Bilger/v. Rosenblatt 2011, 64 f.) (vgl. Abbildung 1).

Im oben angesprochenen Altersgruppenvergleich (19- bis 34-Jährige versus 50- bis 64-Jährige) ist die Quotendifferenz auf zwei Prozentpunkte zusammengeschnitten und hat damit praktische Gleichstand erreicht (vgl. Gnahn/v. Rosenblatt 2011, 80). Inwieweit diese auffälligen Entwicklungen an beiden Enden der Altersskala Ausdruck von Sondereinflüssen (z.B. Wirtschaftskrise, späterer Rentenbeginn) oder Ausdruck geänderter Bildungspräferenzen sind, kann vorerst nicht abschließend geklärt werden. Die Befragung 2012 wird sicher weiteren Aufschluss geben.

Neben der zumindest für 2010 zu registrierenden tendenziellen Angleichung der altersgruppenspezifischen Weiterbildungsbeteiligungsquoten bleibt die hohe soziale Selektivität der Weiterbildungsbeteiligung erhalten. Personen mit niedrigem Schulabschluss, Personen mit Migrationshintergrund und Nichterwerbstätige weisen deutlich niedrigere Weiterbildungsbeteiligungsquoten auf als Personen mit hohem Schulabschluss, Personen ohne Migrationshintergrund und Erwerbstätige (vgl. v. Rosenblatt/Bilger 2011, 55).

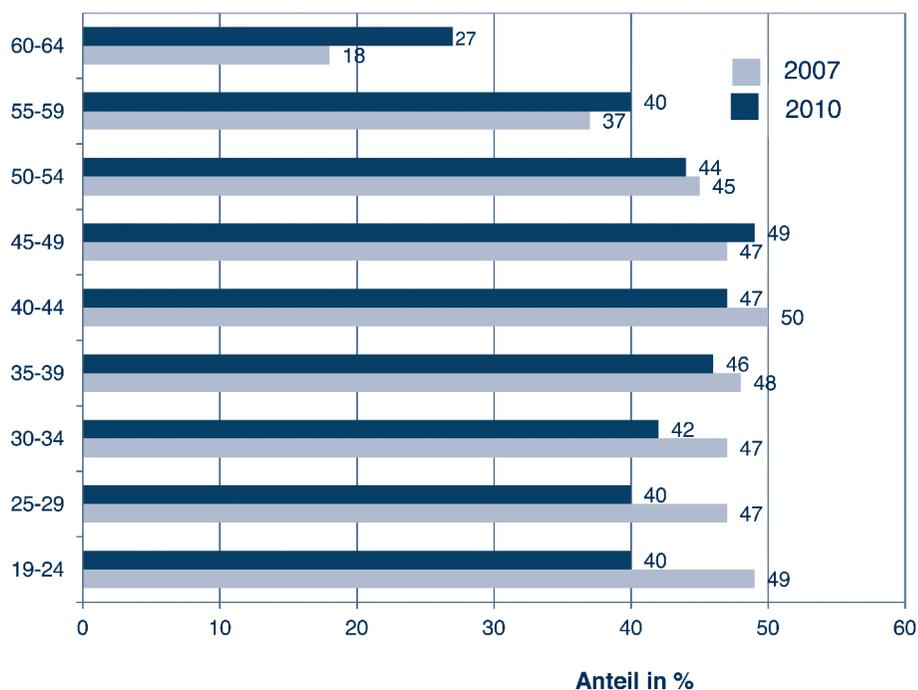


Abb. 1: Weiterbildungsbeteiligung nach Altersgruppen im AES 2007/2010 (Quelle: Bilger/v. Rosenblatt 2011, 64)

Level	19 bis 24 Jahre	25 bis 44 Jahre	45 bis 64 Jahre
Keine Computernutzung	13	20	39
Grundkenntnisse	31	36	34
Fortgeschrittene Kenntnisse	47	35	23
Expertenkenntnisse	8	9	4

Tab. 1: Computerkenntnisse nach Altersgruppen (Anteile in %) (Quelle: AES)

Ein anderer Aspekt wird deutlich, wenn die Kompetenzprofile der einzelnen Altersgruppen betrachtet werden. Im AES wird nach den Fremdsprachen und nach den Computerkompetenzen gefragt. Nach Selbsteinschätzung der Befragten ergibt sich die in Tabelle 1 sichtbare Grobstruktur bei den Computerkenntnissen (vgl. v. Rosenblatt/Bilger 2008, 186)

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei den Fremdsprachenkenntnissen: Der Anteil der Personen in der jeweiligen Altersgruppe, die überhaupt derartige Kenntnisse besitzen, bewegt sich zwischen 88 % bei den Jüngeren (19–24 Jahre) und 60 % bei den Älteren (45–64 Jahre) (Quelle: AES). Die deutlichen altersspezifischen Unterschiede in beiden Kompetenzdomänen spiegeln vor allem wider, dass die jeweiligen Gruppen unterschiedliche Lernchancen besitzen bzw. besitzen haben: Computerkompetenz konnte erst in den 1990er Jahren breitenwirksam erworben werden, und Fremdsprachenunterricht war bis in die 1970er Jahre hinein auf die weiterführenden Schulen beschränkt.

Schon diese wenigen Befunde zeigen, dass Lebenslanges Lernen nicht bei allen soziodemografischen Gruppen und in allen Lebensphasen gleichermaßen verankert ist. Der konzeptionelle Anspruch und die Bildungswirklichkeit klaffen noch weit auseinander.

Herausforderungen für Weiterbildungseinrichtungen

Lebenslanges Lernen wird als zentrale Bewältigungsstrategie angesehen, um den schon bestehenden und sich abzeichnenden gesellschaftlichen Herausforderungen (Arbeitslosigkeit, Globalisierung, Strukturwandel, demografischer Wandel, Individualisierung etc.) konstruktiv begegnen zu können. Das Konzept verlangt – wie eingangs kurz dargelegt – eine neue Verzahnung aller Bildungsbereiche, die sich auf organisatorische, curriculare und personelle Aspekte ausdehnt. Gleichzeitig wird eine neue Balance zwischen Lernen in organisierter und selbstgesteuerter Form angestrebt.

Auf die Weiterbildungseinrichtungen kommen deshalb weitere Aufgaben zu, die zu einem Teil den Charakter von Neuausrichtungen annehmen:

- Personen, die in höherem Maße als bisher selbstgesteuert lernen, brauchen verstärkt Lern- und Bildungsberatung, um sich besser orientieren zu können und um einen möglichst zielgenauen und systematischen Zugriff auf die Lerninhalte zu bekommen. Weiterbildungseinrichtungen müssen deshalb verstärkt Beratungsinfrastruktur bereithalten bzw. ausbauen (mehr Beratung).
- Die neue Betonung auf informelle Lernprozesse bedeutet auch, dass der Kompetenzerwerb ein Stück weit von der Absolvierung organisierter Lehrprozesse entkoppelt wird. Weiterbildungseinrichtungen müssen sich deshalb verstärkt darauf einstellen, informell erworbene Kompetenzen zu erfassen, zu messen und zu zertifizieren, um die erklärte Gleichberechtigung der Lernwege zu gewährleisten (Kompetenzfassung ausbauen).
- Das Vordringen computer- und webbasierter Lernformen wird zwar vermutlich das früher angenommene Ausmaß nicht erreichen, dennoch verzeichnen diese Formen einen Bedeutungszuwachs. Weiterbildungseinrichtungen können sich auf diese Entwicklung einstellen, wenn sie den Präsenzunterricht mit dem computerbasierten Unterricht verbinden, und damit möglichst die Vorteile beider Lernformen zum Tragen bringen und deren spezifische Nachteile vermeiden (mehr *Blended Learning*).
- Das Konzept des lebenslangen Lernens stellt die Lernenden in den Mittelpunkt und nicht die Bildungseinrichtung. Es sieht eine stärkere sektorübergreifende Zusammenarbeit vor. Gleichzeitig ergeben sich besonders für kleinere Weiterbildungseinrichtungen Kooperationsnotwendigkeiten, weil nur so der Kostendruck aufgefangen werden kann. Beide Aspekte legen eine Integration in regionale oder sektorale Netzwerke nahe, die es erlauben, gemeinsame Aktivitäten zu entfalten (mehr Vernetzung).

Neue Bildungsformate

In welche Richtung die Entwicklung gehen könnte, zeigen die folgenden Beispiele, die das traditionelle Lehr-Lern-Arrangement (lehrerzentrierter Unterricht im Klassenraum) deutlich transzendieren. Gleichwohl muss betont werden, dass derartige Bildungsformate nicht gänzlich neu sind, nun aber größere Beachtung erfahren, weil bildungspolitisch und bildungswissenschaftlich ein Umdenkprozess und eine geänderte Praxis eingefordert werden. Die Projekte und Maßnahmen sind fast alle im Kontext des Programms „Förderung von Netzwerken – Lernende Regionen“ entstanden und umgesetzt worden.

Intergenerationelles Lernen

Bei „Jugend lehrt – Jugend erklärt“ der Lernenden Region Norderstedt geht es darum, dass Jugendliche Seniorinnen und Senioren die Handhabung von Computer, Internet oder Handy vermitteln und einüben. Doch nicht nur die Älteren profitieren von dieser Maßnahme: Die Jugendlichen erhalten die Chance, soziale Kompetenzen zu erwerben bzw. zu festigen und Erfahrungen zu sammeln. Ihre ehrenamtliche Tätigkeit wird ihnen bescheinigt und lässt sich somit zur Aufwertung der Bewerbungsunterlagen nutzen (vgl. Barske/Gnahn 2008, 54).

Niederschwellige Lernangebote

In einer Hamburger Region mit auffällig vielen Schulverweigerern initiierte die dortige *Lernende Region* (Billenetz) zusammen mit Jugendeinrichtungen einen Frühstücksservice für Schulkinder. Die Maßnahme erfüllte einen doppelten Zweck: Zum einen bot sie regelmäßige und gesunde Ernährung, zum anderen wurde mit dem Begriff „Schulfrühstück“ ein subtiler, aber dennoch eindeutiger Hinweis gegeben, was danach zu geschehen habe. Das Angebot wurde angenommen, lockte auch Mütter in den Frühstücksraum und eröffnete Möglichkeiten zum Gespräch. Im Gefolge konnte das Angebot ausgebaut werden (Freizeitaktivitäten, Hausaufgabenhilfe, Sprach- und Kochkurse). Dieses Beispiel zeigt, dass Bildungsarbeit in bestimmten Milieus aufsuchend sein muss und eng verzahnt mit Sozialarbeit stattfindet (Barske/Gnahn, 34).

Grenzüberschreitende Bildung

Seit 2003 wurde in der *Lernenden Region Oderland-Spree* erstmals eine deutsch-polnische Berufsausbildung durchgeführt. Ausgesucht wurde ein Beruf, bei dem die gemeinsamen Schnittmengen vergleichsweise groß sind: Hotelfachmann/-frau in Deutschland bzw. der Hoteltechniker in Polen. Ausgangspunkt für diese Initiative war der auf beiden Seiten der Grenze festgestellte Fachkräftemangel im Hotel- und Gastgewerbe, der die Ausweitung des Tourismus behindert. Zusätzlich ging es darum in dieser strukturschwachen Region einen Beitrag zu leisten, um die Abwanderung junger Menschen zu stoppen. So startete das deutsch-polnische Ausbildungsnetzwerk mit je 15 deutschen und polnischen Jugendlichen. Die Ausbildung wurde von den Jugendlichen an fünf verschiedenen Orten gemeinsam absolviert (in deutschen und polnischen Unternehmen, in der Hotelfachschule Kolberg etc.). In 20 Modulen wurden Fertigkeiten und Kenntnisse beider Berufe sowie die jeweilige Fremdsprache Deutsch bzw. Polnisch vermittelt. Im Sommer 2007 fand für 13 deutsche und für 15 polnische Jugendliche die schriftliche und praktische IHK-

Abschlussprüfung zum/zur Hotelfachmann/-frau sowie in Polen die Prüfung zum Hoteltechniker in der jeweiligen Landessprache statt (Barske/Gnahn, 20 f.).

Intersektorale Bildung

Die *Lernende Region Osnabrück* hat eine breite Palette von Maßnahmen entwickelt, die den Übergang von der Schule in den Beruf erleichtern sollen. Schon Schülerinnen und Schüler ab der 7. Klasse gehen in einer Stärkenanalyse zum Beispiel der Frage nach, über welche berufsrelevanten Fähigkeiten sie verfügen. Diese Arbeit wird dann mit dem Format „Fit für'n Job“ fortgesetzt, bei dem Jugendlichen die folgenden Bausteine vermittelt werden: Grundlagen der Kommunikation, Selbstdarstellung und realistische Selbsteinschätzung, Motivations-, Deeskalations- und Anti-Mobbing-Training, Lebens- und Berufsorientierung, Berufs-Knigge. Ergänzt werden diese beiden Formen des Übergangsmangements durch die Arbeit mit dem ProfilPASS, einem Instrument zur Sichtbarmachung von Kompetenzen, und durch Elternarbeit (Barske/Gnahn, 44).

Emanzipatorische Bildung

Einen weltweiten Nachhall verzeichnet ein Kulturprojekt der Lernwelt Essen. Essener Jugendliche mit Migrationshintergrund schrieben ein Lesebuch über ihr Leben und Fühlen in Essen mit dem Titel „*Fremd und doch daheim?!*“ In Wien gibt es Lesungen, in Russland und Kasachstan berichten die Zeitungen, in der Ukraine wird das Buch im Deutschunterricht behandelt, in den USA ist es Gegenstand der Lehrerfortbildung. Auch in heimischen Gefilden ist die Resonanz groß: Die Autorinnen und Autoren werden zu zahlreichen Lesungen und Interviews gebeten. Auch das zweite Buch „Dann kam ein neuer Morgen“ bewegt viel und knüpft an den Erfolg des Erstlings an (Barske/Gnahn, 38).

Lernen im Quartier

Kernstück des *Essener Modells der Elternbildung* sind stadtteilbezogene Elternbildungskonferenzen, auf denen sich die lokalen Akteure über Bedarfe und Reaktionen darauf in Form von Angeboten verständigen. Das Modell wurde an zwei Standorten erprobt. Auf Stadtebene wird diese Arbeit durch Fachdialoge, Qualitätsstandards und Fortbildungen unterstützt und damit auch indirekt gesteuert. Neben dieser sozialräumlichen Vernetzung haben sich auch neue Kooperationsmodelle entwickelt (z. B. zwischen Kindertages- und Familienbildungsstätten). Dieses Modell hat sich inzwischen durchgesetzt. Der Rat der Stadt Essen hat das Konzept zur Systematisierung und Intensivierung der Elternbildung zustimmend zur Kenntnis genommen und die weiteren Schritte zu seiner



Realisierung vorgenommen. Das Netzwerkforum Elternbildung ist zentrale Steuerungsinstanz und kommunale Klammer für die örtlichen Netze auf Stadtteil- bzw. Bezirksebene. Damit ist nicht nur ein Ansatz der Lernwelten Essen verstetigt, sondern zusätzlich eine Innovation gemeinsam mit der Verwaltung entstanden. Diese Konstruktion stößt auf bundesweites Interesse und könnte Richtung weisend auch für andere Kommunen werden (Barkse/Gnahn, 38 f.).

Bildung als Empowerment

Die *Lernende Region Osnabrück* widmet sich in besonderer Weise dem Übergang von der Familie in die Kindertagesstätte bzw. die Grundschule. In Würdigung der zentralen Rolle der Eltern bei diesen Prozessen hat sie einen Elternkurs mit dem Titel „*Macht euch stark für starke Kinder*“ entwickelt. Diese Veranstaltung erwies sich als nachhaltiger Erfolg, nicht zuletzt durch die intensive Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten und Schulen sowie durch die kommunale Einbindung, die maßgeblich zu einer Ausbreitung und Verstetigung der Elternkurse beigetragen hat (Barkse/Gnahn, 45).

Bildung in strategischen Partnerschaften

Das Personalentwicklungs-Kolleg (PE-Kolleg) der *Lernenden Region Emmendingen* besteht aus drei Komponenten: Erstens werden für Geschäftsführer und Personalverantwortliche praxisorientierte Workshops zu betriebspezifischen Themen wie z. B. „Personalführung / Organisation“ oder „Kundenorientierung“ durchgeführt, zweitens schließt sich daran eine Umsetzungsbegleitung im Betrieb an, und drittens gibt es aus den Themen resultierende betriebspezifische Weiterbildungen für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die teilnehmenden Unternehmer bestimmen zu einem großen Teil mit, welche Arbeitsweisen und Inhalte zum Tragen kommen. Zudem finden die Veranstaltungen zu Zeiten statt, die auf den

Unternehmeralltag zugeschnitten sind. Im Zentrum des PE-Kollegs steht die Förderung der Qualifizierung der Mitarbeitenden, begleitet von einer Optimierung der Unternehmensführung und Unternehmensstrategie. Zur Auftaktveranstaltung kamen ca. 300 Unternehmer. Eingeladen hatten die Wirtschaftsförderungsgesellschaft und die beiden regionalen Banken Sparkasse und Volksbank sowie der Landrat (Barkse/Gnahn, 24).

Resümee

Die Beispiele zeigen, dass Lernarrangements sehr unkonventionell sein können und häufig auch sein müssen, weil die herkömmlichen Zugangsweisen auf begründeten Widerstand stoßen. Das lebenslange Lernen stellt nicht nur die Lernenden vor neue Herausforderungen, sondern auch die Bildungseinrichtungen und darin vor allem die Lehrenden. Die Wandlung vom Vermittler zum Lernbegleiter ist keinesfalls ein Massenphänomen, sondern bisher eher die Ausnahme.

Literatur

- Barkse, H./Gnahn, D. (2008): Vor Ort in den Regionen: 19 Modelle und ihre Erfolge. In: BMBF (Hrsg.), *Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken*. Programmdarstellung, 15–57.
- Bilger, F./Rosenblatt, B. v. (2011): Aktuelle Entwicklung: Trends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. In: Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011), 61–69.
- BLK (2004): *Strategie für lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland*. Heft 115 der „Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung“, hrsg. von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn.
- Gnahn, D./Rosenblatt, B. v. (2011): Weiterbildung Älterer. In: Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011), 80–84.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): *Memorandum über lebenslanges Lernen*. SEK(2000) 1832. Brüssel (30.10.2000).
- Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2008): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*. Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld.
- Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011), (Hrsg.): *Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf der Basis des deutschen AES*.
- Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011): Zeitlicher Umfang der Weiterbildungsaktivitäten. In: Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2011), 49–60.