

Nachrichten

Volkshochschulstatistik

Die aktuelle Volkshochschul Statistik 2010, die das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) präsentiert, belegt eine insgesamt stabile Entwicklung von Volkshochschulangeboten mit leichten Zuwächsen bei Kursen und Lehrgängen. Über alle Veranstaltungsarten gesehen fanden an den knapp 950 Volkshochschulen 15,6 Millionen Unterrichtsstunden statt. Die rund 675.000 Veranstaltungen wurden mit über neun Millionen Belegungen angenommen.

Die Zahlen von Kursen und Lehrgängen haben sich in dem aktuellen Berichtsjahr 2010 weiter verstetigt. Volkshochschulen führten 1,3 Prozent mehr Kurse durch als 2009, mit 0,3 Prozent mehr Unterrichtsstunden und 0,5 Prozent mehr Belegungen. Mit 86 Prozent aller Veranstaltungen und 98 Prozent der insgesamt durchgeführten Unterrichtsstunden machen Kurse und Lehrgänge den größten Teil des Angebotes an Volkshochschulen aus.

Nach Unterrichtsstunden betrachtet ergibt sich auch über alle Veranstaltungsarten hinweg insgesamt ein stabiles Bild. Neben leichten Rückgängen sind auch Zuwächse zu verzeichnen. Die stärksten Einbußen gibt es im Bereich „Politik Gesellschaft Umwelt“ mit einem Rückgang von 3,7 Prozent gegenüber dem Vorjahr. Dagegen steigen die Unterrichtsstunden in „Arbeit Beruf“ um 0,8 Prozent. Alle anderen Programmbereiche entwickeln sich im selben Zeitraum

sehr stabil. Das umfangreichste Angebot gibt es erneut bei den Sprachkursen. Mit mehr als sechs Millionen Unterrichtsstunden stellen die Sprachen einen Anteil von 41 Prozent am gesamten Unterrichtsstundenvolumen der Volkshochschulen.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag: Weiterbildung 2011 – Ergebnisse einer IHK-Online-Unternehmensbefragung

Die Unternehmen investieren immer stärker in die Qualifizierung ihrer Mitarbeiter. Das zeigte die Umfrage „Weiterbildung 2011“, die der DIHK im Mai 2011 vorgelegt hat.

Der Erhebung liegen mehr als 14.000 Antworten zugrunde. Sie zeigt, dass 38 Prozent der Betriebe ihr Engagement in der Weiterbildung ausbauen wollen. 2010 plante dies nur jedes vierte und im Jahr davor sogar nur jedes zwölfte Unternehmen. 60 Prozent der Befragten wollen das bisherige Niveau halten. Nach 21 und 7 Prozent in den Vorjahren wollen nur noch 2 Prozent der Betriebe weniger Weiterbildung anbieten.

Der DIHK sieht darin vor allem eine Reaktion der Betriebe auf die gute wirtschaftliche Entwicklung und den sich abzeichnenden Fachkräftemangel: Unternehmen engagieren sich, um ihre Wettbewerbsfähigkeit zu sichern. Deshalb haben sie schon in der Krise versucht, ihre Mitarbeiter zu halten, deshalb wollen sie ihre Belegschaften jetzt noch stärker qualifizieren.

Weiterbildung ist für die Betriebe das mit Abstand wichtigste Instrument, um trotz des Ausscheidens vieler Älterer wettbewerbsfähig zu bleiben. 59 Prozent setzen der Erhebung zufolge darauf, die personellen Lücken mit Hilfe von Weiterbildung schließen zu können. Jeder Dritte will mehr ausbilden. Wegen der strikten Zuwanderungsregelungen und

des hohen bürokratischen Aufwands im Arbeitsgenehmigungsverfahren sehen auch nur 3 Prozent Chancen in der Rekrutierung von Fachkräften aus dem Ausland.

Woran es aus Sicht der Betriebe häufig mangelt, sind betriebsspezifische und damit auch lohnenswerte Weiterbildungsangebote. Hier sind die Bildungsträger gefordert, stärker auf die Bedürfnisse der Betriebe einzugehen.

Quelle: DIHK, www.dihk.de/themenfelder/aus_und_weiterbildung/weiterbildung/weiterbildungspolitik/umfragen_und_prognosen/weiterbildungsumfrage

DIHK: „Mit Weiterbildung voran“

Die wichtigsten Ergebnisse der aktuellen 7. Erfolgsumfrage unter Absolventinnen und Absolventen der IHK Weiterbildungsprüfungen sind:

„Weiterbildung wirkt. Gerade in Zeiten wachsender Fachkräftengpässe eröffnen Qualifizierungsmaßnahmen den Teilnehmern gute Karrierechancen unabhängig von Herkunft und Geschlecht. Das zeigte eindrucksvoll die 7. Weiterbildungserfolgsumfrage, die der DIHK Ende Januar 2011 vorgestellt hat.

Bereits seit 1979 befragen die IHKs alle fünf Jahre die Absolventen von Weiterbildungsmaßnahmen nach ihrem Erfolg. Welche Motive hatten die frisch gebackenen Industriemeister, Fachwirte, Fachkaufleute oder Betriebswirte; konnten sie ihre Ziele erreichen?

Für die jüngste Umfrage „Mit Weiterbildung voran“ äußerten sich zwischen dem 30. November 2010 und dem 16. Januar 2011 mehr als 11.000 Teilnehmer.

Dabei zeigte sich unter anderem: Für die Weiterbildung haben sich die Absolventen entschieden, weil sie

- aufsteigen oder einen größeren Verantwortungsbereich erreichen wollten (72 Prozent),
- sich finanziell verbessern wollten (49 Prozent),
- ihre Beschäftigung sichern wollten (28 Prozent),
- ihre Kenntnisse erweitern oder vertiefen wollten (25 Prozent),
- arbeitssuchend sind (5 Prozent).

Knapp zwei Drittel der Absolventen erkennen nach der Prüfung positive Auswirkungen in ihrer beruflichen Entwicklung. Davon

- stiegen 73 Prozent auf oder haben einen größeren Verantwortungsbereich.
 - verbesserten sich 66 Prozent finanziell.
 - erhöhten 28 Prozent die Sicherheit ihres Arbeitsplatzes.
 - bewältigten 17 Prozent ihre Aufgaben besser als vor der Weiterbildung.
 - fanden gut 6 Prozent nach der Weiterbildung einen neuen Arbeitsplatz.
- 56 Prozent der Absolventen profitieren gleich im ersten Jahr ihrer Prüfung, fünf Jahre nach der Prüfung sind es sogar 72 Prozent.
- 78 Prozent haben fünf Jahre nach der Prüfung eine höhere Position oder einen größeren Verantwortungsbereich.
 - 71 Prozent haben sich finanziell verbessert.

Leicht überdurchschnittlich profitieren 31 bis 40-Jährige. Ältere profitieren auf andere Weise als Jüngere.

- Jüngere steigen häufiger auf (76 gegenüber 50 Prozent) oder erhalten eine Gehaltserhöhung (70 gegenüber 47 Prozent) als Ältere.
- Ältere geben an, häufiger einen sichereren Arbeitsplatz (42 zu 24 Prozent) zu haben oder ihre Arbeit besser bewältigen zu können (31 zu 15 Prozent).

- Außerdem finden Ältere erheblich häufiger einen Arbeitsplatz nach der Weiterbildung (18 zu 4 Prozent).

Personen mit Migrationshintergrund haben die gleichen Weiterbildungsmotive und -erfolge wie Personen ohne Migrationshintergrund.

- Sie wechseln genauso häufig in höhere Positionen, wie Personen ohne Migrationshintergrund.
- Auch bei den Gehaltsverbesserungen gibt es keine Unterschiede.

Aufstiegsbildung ermöglicht vor allem dual Ausgebildeten Karrieren, die auf der Ausbildung aufbauen.

- Die deutliche Mehrheit der Absolventen hat eine duale Ausbildung abgeschlossen (84 Prozent). Absolventen dualer Studiengänge machen 5 Prozent der Absolventenzahl aus und der Anteil der Hochschulabsolventen liegt bei 5 Prozent.
- Die Weiterbildungsprofile entsprechen zumeist dem Aufgaben und Verantwortungsbereich der Arbeitsplätze (56 Prozent). Allerdings ist der Anteil derer, die sich nach ihrer Prüfung überqualifiziert fühlen, gestiegen (33 Prozent).

Der Weiterbildungserfolg spornt an: Mehr als drei Viertel der Absolventen wollen weitere Qualifizierungen besuchen. Davon (Mehrfachnennungen waren möglich):

- 46 Prozent in ihrem Unternehmen,
- 61 Prozent auf dem freien Markt,
- 23 Prozent auf Hochschulniveau.

Und nicht zuletzt: 80 Prozent würden sich wieder für das gleiche Weiterbildungsziel entscheiden.“

Quelle: DIHK, www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/ihk-pruefungen/weiterbildungspruefungen/ihk-erfolgsumfrage-unter-absolventen-der-ihk-weiterbildungspruefungen

Demokratie braucht politische Bildung Unterschriftenkampagne des bap geht weiter

Seit September 2011 kann auf www.demokratiebrauchtpolitischebildung.de gegen die geplanten Sparmaßnahmen des Innenministeriums bei der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) unterschrieben werden. Bis heute haben dies schon über 2.500 Personen getan. Hier Gründe, es noch zu tun:

Die Mittel für die Bundeszentrale für politische Bildung wurden 2011 im Bundeshaushalt um 1,7 Mio. Euro gekürzt; für das Jahr 2012 ist eine weitere drastische Kürzung von über drei Mio. Euro vorgesehen. 400 Einrichtungen und Träger sind von diesen Kürzungen direkt betroffen, einige kämpfen sogar um ihr Bestehen.

Die Kürzungen stehen im Widerspruch zur Absicht der Bundesregierung, den Bildungsbereich von allen Sparmaßnahmen auszunehmen. Dazu muss auch Bildung für politische Teilhabe gehören.

Im Einklang mit dem Kuratorium der Bundeszentrale fordern die Träger der Politischen Bildung die Bundesregierung und den Bundestag auf, in ihren Haushaltsberatungen und der mittelfristigen Finanzplanung die vorgesehenen Kürzungen zurückzunehmen und eine Erhöhung der Mittel für die bpb durchzusetzen. Dies gilt auch für weitere Zuwendungsprogramme der politischen Bildung.

Der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) hat die Kampagne „Demokratie braucht politische Bildung“ initiiert, das Motto aller Aktivitäten, mit denen der bap als Interessensvertreter und Sprachrohr von rund 400 Einrichtungen der politischen Bildung auf die Wichtigkeit und Unabdingbarkeit politischer Bildung für die Weiterentwicklung unseres demokratischen Gemeinwesens aufmerksam machen will.

Vor Verabschiedung des Bundeshaushalts wird der BAP die Unterschriften an die Abgeordneten übergeben. Bis dahin und auch später noch können Sie die Kampagne unterstützen.

Quelle: Newsletter des BAP 4/2011

Hinweise

Frauke Bilger/Bernhard von Rosenblatt: Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES, Bielefeld 2011, 286 Seiten

Mit dem Adult Education Survey (AES) wird das Berichtssystem Weiterbildung

(BSW) fortgeführt, das seit 1979 mit repräsentativen Erhebungen im dreijährigen Turnus aktuelle Entwicklungen der Weiterbildungsbeteiligung aufzeigt. Der AES thematisiert Fragen wie: Wer nimmt an Weiterbildung teil und wer nicht? Welche Weiterbildungsangebote sind gefragt? Wie setzt sich die Zielgruppe der Bildungsteilnehmenden zusammen? Wie stellt sich die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland im internationalen Vergleich dar? Es werden die erhobenen Zahlen zur Weiterbildungsbeteiligung und zur Struktur des Weiterbildungsbereichs analysiert und diskutiert. Weitere Themen sind Motive, Kosten, Zeitaufwand und Nutzen der Weiterbildung, das Nachholen von Abschlüssen auf dem Zweiten Bildungsweg und das informelle Lernen.

Quelle: Pressemitteilung DIE; pf

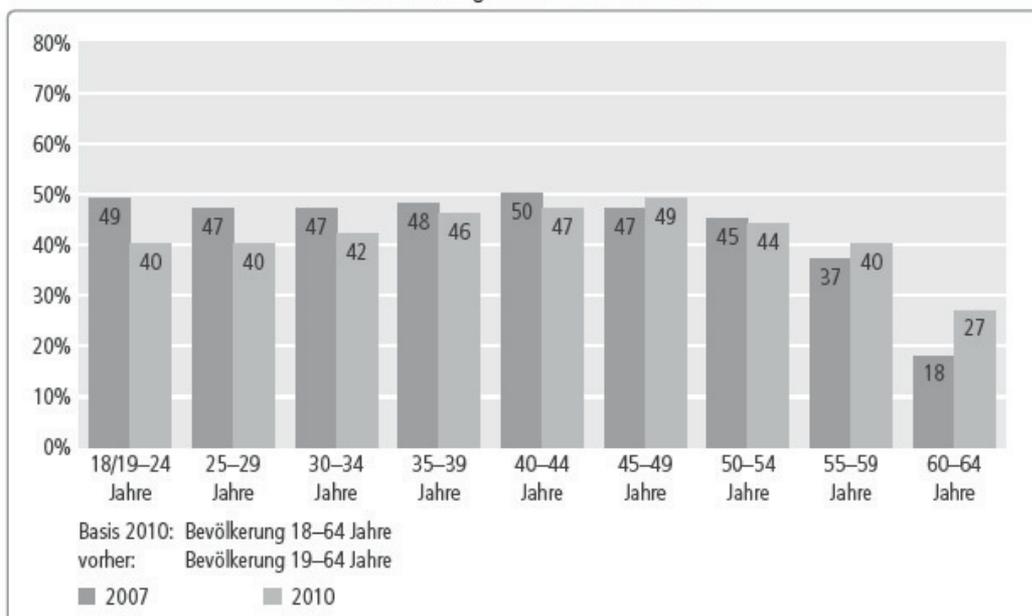


Weiterbildungsteilnahme 1991–2010: Bundesgebiet

Wir bitten, die Daten wie folgt zu zitieren:

Rosenblatt, Bernhardt von/Bilger, Frauke: Weiterbildungsbeteiligung – und welche Lernaktivitäten dahinter stehen.
In: Rosenblatt, Bernhardt von/Bilger, Frauke (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010 – Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 23–48, S. 29

Weiterbildungsteilnahme nach Alter



Weiterbildungsteilnahme nach Alter

Wir bitten, die Daten wie folgt zu zitieren:

Rosenblatt, Bernhardt von/Bilger, Frauke: Aktuelle Entwicklung: Trends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen.

In: Rosenblatt, Bernhardt von/Bilger, Frauke (Hg.): Weiterbildungsbeteiligung 2010 – Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld, S. 61–69, S. 64

Themen der Hessischen Blätter für Volksbildung 2012

- Heft 1: Gesundheit und Bildung
- Heft 2: Wissenschaftliche Weiterbildung
- Heft 3: Kooperation mit Unternehmen
- Heft 4: Medien

Rezensionen

Ingrid Miethe: Biographiearbeit – Lehr- und Handbuch für Studium und Praxis, Juventa Weinheim 2011

Der Text versucht Ordnung in einem „Wildwuchs“ in unterschiedlichsten Arbeitsfeldern zu schaffen (8). Angesichts des unterstellten gestiegenen Bedürfnisses nach Selbstvergewisserung sind biographisch orientierte Konzepte zur „arbeitsfeldübergreifenden Querschnittsaufgabe“ (ebd.) geworden. Es geht also um die Darstellung verschiedener theoretischer und methodischer Traditionen und Konzepte. Es geht um Biographiearbeit, nicht um Forschung. Allerdings stimmt bedenklich, dass „theoretische Ausführungen auf ein Minimum reduziert“ werden sollen, „um einen einfach verständlichen ersten Einblick in dieses Feld zu ermöglichen“ (9). Gegenüber solchen Darstellungsweisen bin ich von Anfang an skeptisch.

Meine Zurückhaltung wird allerdings gemindert durch die vielfältigen und einprägsamen Beispiele, die in den Text eingebaut sind. Ansonsten ist die Gliederung schlüssig. Nach einer Begriffsklärung und Abgrenzung die durch vs. Formeln vorgenommen wird (vs. Forschung; vs. Lernen; vs. Therapie) folgt ein Überblick über Formen, Rahmenbedingungen und Methoden der Biographiearbeit. Danach (Kap. 2) werden mit der Psychoanalyse, der Humanistischen Psychologie, der Systemischen Familientherapie, der Biographieforschung, der Oral History und zuletzt der anthroposophischen Biographiearbeit einige Traditionslinien aufgezeigt. Gerade die Vielfalt dieser Konzepte macht eigentlich die

Notwendigkeit der Suche nach theoretischer Konsistenz deutlich.

Diese Notwendigkeit wird noch unterstrichen durch den Überblick über die Einsatzfelder (Kap. 3). Genannt werden Altersbildung, Altenpflege, Frauenbildung, Kinder und Jugendhilfe sowie Behindertenhilfe. Es erstaunt, dass hauptsächlich auf „Problemgruppen“ Bezug genommen wird, während doch die Biographiearbeit schon lange im Mainstream politischer und historischer Bildung angekommen ist. Ein Sonderproblem geschrieben von Silke Brigitta Gahlsheimer ist der Thematik „Biographie und Trauma“ vorbehalten (Kap. 4.). Dies kann als beispielhafter Anwendungsbereich dienen, zeigt aber auch, dass die Grenzziehung zu Therapie künstlich werden kann.

Abschließend (Kap. 5) werden „Schlussfolgerungen für Praxis und Ausbildung vorgelegt. Diese bestehen hauptsächlich in Mindeststandards für eine professionelle Biographiearbeit (154-159): 1. Eigene biographische Selbstreflexion; 2. Kenntnisse der Biographieforschung; 3. Fähigkeit zur Beförderung narrativer Erzählungen und non direktiven Nachfragens; 4. Kenntnisse zeitgeschichtlich relevante Ereignisse; 5. Kenntnisse von Gruppenprozessen und Übertragungsmechanismen; 6. Kenntnisse der Bedeutung von Familiendynamiken und Konstellationen; 7. Erkennen von Traumata und die Fähigkeit damit stützend und schließlich zu arbeiten. Diese postulatorischen Überschriften belegen nochmals die Heterogenität, sogar Diffusität des Feldes.

Der Text wird jedoch seinem Anspruch gerecht, als Lehrbuch für Studierende und Praktiker, die sich in den Bereich der Biographiearbeit einarbeiten wollen, zu dienen. Und sei es, dass damit die Einsicht belegt wird, an theoretischer Konsistenz und praktischer Stringenz weiterzuarbeiten.

Peter Faulstich

Wolfram Lutterer: Der Prozess des Lernens. Eine Synthese der Lerntheorien von Jean Piaget und Gregory Bateson, Velbrück Wissenschaft, Weilerswist 2011

Die Hilflosigkeit in der die reduktionistischen Konzepte des Lernens bei der Frage nach Bildung zurücklassen, hat dazu geführt, dass zunehmend nach angemessenen Lerntheorien gesucht wird. Hier sind in den letzten Jahren vor allem phänomenologische Ansätze z. B. durch Käte Meyer Drawe wieder gestärkt worden. Aus dem gleichen Grund wurde auch die subjettwissenschaftliche Lerntheorie Klaus Holzkamps aufgegriffen. Und es gab schon länger Rückbezüge auf Piaget und teilweise sogar eine Modewelle bezogen auf Bateson. Leitthema ist es, Alternativansätze zur behavioristisch-kognitivistisch, bis konstruktivistischen Traditionslinie zu finden. Hier ordnet sich die Arbeit von W.L. ein.

Er will zeigen, „dass entgegen diverser Bestrebungen, menschliches Denken auf bloße biologische Anlagen und steinzeitliche Primitivismen zur reduzieren der Prozess des Lernens ganz im Gegensatz hierzu auf die Entfaltung komplexer Denkmuster hinführt“ (Klappentext). Dazu vollzieht er einen Rekurs auf die Stufentheorie des Lernens bei Jean Piaget und auf die Ebenentheorie Gregory Batesons. Ziel ist es, Grundzüge einer komplexen Lerntheorie im Zeichen der „ökosozialen Krise“, die die Konsequenzen menschlichen Tuns für die Lebensumwelt ebenso wie die Destruktion zwischen den Menschen beachtet, zu entwerfen. Im Lernen geht es also um eine prinzipiell veränderte Haltung der Welt gegenüber (169).

Zunächst stellt W.L. das Lernkonzept Jean Piagets vor (Kapitel 1: 11-54). Im 1. Kapitel wird temporale Konstruktion von logischen Entwicklungsstufen referiert. Das Ordnungsschema Piagets

folgt einem logischen Hintereinander. Er zeigt, dass die Entwicklung einer konkreten, anschaulichen Denklogik notwendig jeder Abstraktion vorausgeht. Die Abfolge geht dem gemäß vom sensomotorischen, über das präoperationale und konkret operationale bis zum abstrakt operationalen Denken. W.L. wirft die Frage nach einer „fünften Stufe“ auf. Diese könnte besondere Akzente auf Dezentrierung und Interaktion legen (54).

Anstelle der diachronen Stufentheorie entwirft Bateson eine synchrone Ebenentheorie (Kapitel 2: 55-86) hierarchischer Typen. Pointiert werden Komplexitätsniveaus der Lernebenen. In der letzten Fassung unterscheidet Bateson fünf Ebenen des Lernens, bezeichnet als Lernen 0 bis Lernen IV. Lernen 0 meint die Bestätigung der Routine, Lernen I die Veränderung des Verhaltens, Lernen II die Veränderung der Lernstrategien; Lernen III kann als Veränderung der Lernintentionen gefasst werden und vielleicht Lernen IV als Bezugnahme auf einen evolutionären Möglichkeitsraum (73). Es gibt bei Bateson aber vielfältige Übergänge und Verknüpfungen der Lernebenen.

Im 3. Kapitel (87-104) sucht W.L. nach parallelen Linien der Theorien Piaget und Batesons und folgt dazu einem „nicht geführten Dialog“ (87). Es werden Gemeinsamkeiten aber auch Unterschiede herausgearbeitet. Im 4. Kapitel wird eine Annäherung der beiden Theorien betont (105-138). Als Resultat und Synthese schlägt W.L. eine auf Bateson und Piaget aufbauende komplexe Lerntheorie vor (Kapitel 5: 139-176).

Durchgängige Linie ist die „Entwicklung abstrakten Denkens“ (140-149). Die Argumentation schließt sich an Piaget an. Dabei taucht nochmals das Problem einer „Strukturlogik der fünften Stufe“ (140) auf. Allerdings rächt sich hier, dass

die Begriffsklarheit im Text manchmal der Komplexität der Verbindungen und Übergänge zum Opfer fällt. Eine rigidere Systematik wäre für eine erste Klärung vielleicht hilfreicher gewesen.

Zusammengeführt wird die Argumentation in „Prämissen einer komplexen Lerntheorie“ (157-161). Insgesamt sieben Prämissen werden formuliert, die hier knapp zusammengefasst werden können: 1. Wissenserwerb erfolgt schrittweise; 2. Lernen ist ein aktiver Prozess; 3. Anpassungsprozesse beinhalten Veränderungen der Umwelt ebenso wie seiner selbst; 4. Egozentrierung ist zunächst eine notwendige Komponente der Persönlichkeitsentwicklung; 5. kausale Erklärungsmuster generieren grundlegende Annahmen über die Welt; 6. Lernerfahrungen vollziehen sich kontextuell und auf mehreren Ebenen zugleich; 7. Lernen erfolgt vor dem Hintergrund von Weltwahrnehmung und Selbstbestätigung.

Zum Schluss benennt W. L. im 6. Kapitel „Krisen in der Welt des Lernens“ (177). Der Rückbezug auf Piaget und Bateson bleibt problematisch, zumal beide keine Lerntheoretiker im engeren Sinn sind. Bei Piaget geht es um kindliche Entwicklung; bei Bateson um systemisch kybernetische Konzepte der Beziehung von Geist und Natur.

W. L. verfügt selbst ebenfalls nicht über einen hinreichend geklärten Lernbegriff, was sich manifestiert in fließenden Übergängen zwischen Lernen und Denken, Entwicklung und Veränderung, Wissen und Weltbild. Insofern bleibt die Arbeit der Versuch „einer Annäherung an ein systemisches, dezentriertes und ‘ökologisches‘ Denken“ (183), durchaus anregend, aber eben systemisch abstrakt und formal. Der anregende Verweis auf handlungsleitende Weltbilder könnte ausgebaut werden im Sinne einer Argumentation, die nicht von unten nach o-

ben, also doch reduktionistisch verfährt, sondern umgekehrt die entwickeltste Form, menschliche Sinnentwürfe, als Grundlage nimmt.

Peter Faulstich

Anke Grotlüschen/Rudolf Kretschmann/Eva Quante-Brandt/Karsten D. Wolf (Hrsg.): Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften. Band 6 der Reihe „Alphabetisierung und Grundbildung, Waxmann: Münster/New York/Berlin/München 2011, 240 Seiten

Dieser Reader passt gut zur aktuellen Konjunktur des Themenfeldes „Alphabetisierung/Grundbildung“, welches durch die Ergebnisse der so genannten Level One Studie nochmals zusätzlichen Schub erhalten hat. 7,5 Millionen Menschen in Deutschland, die als funktionale Analphabeten eingestuft werden, sind wissenschaftlich, bildungspraktisch und natürlich auch politisch eine Herausforderung. Die Idee eines nationalen Paktes für Alphabetisierung und Grundbildung ist eine zentrale politische Reaktion auf die Tatsache, dass etwa ein Siebtel der Deutsch sprechenden erwerbsfähigen Bevölkerung nur sehr begrenzt den Anforderungen einer modernen Leistungsgesellschaft entsprechen kann. Auch die Wissenschaft hat ihre konzeptionellen und analytischen Anstrengungen intensiviert, was in zahlreichen Aufsätzen, Monographien und Untersuchungen seinen Niederschlag findet.

In diesem Kontext wird auch der hier behandelte Band große Aufmerksamkeit erfahren. Vorgestellt werden Forschungsergebnisse des Projekts „lea.“ (Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften). Nicht nur von der Abkürzung her versteht es sich als Schwesterprojekt zu „leo.“, der bekannten und viel diskutierten Bevölkerungsbefragung. Seine Zielsetzung ist allerdings anders konturiert: Es geht darum, förderdiagnostische In-

strumente und Verfahren zu entwickeln, auf deren Basis dann konkrete Fördermaßnahmen aufsetzen können, nicht um die Diagnose des Problemumfangs.

Diesem Ansatz folgend werden in elf Aufsätzen sehr unterschiedliche Aspekte des Problems beleuchtet. Erstens geht es in einigen Beiträgen um die theoretische Positionsbestimmung, die keinesfalls leicht vorzunehmen ist in einem Universum widerstreitender Ansätze, zweitens wird die *lea* Studie in ihren konzeptionellen Grundzügen vorgestellt, und es werden die Ergebnisse präsentiert. Eingeschlossen sind dabei sorgfältige und genaue Blicke auf die Zielgruppe und die Lehrenden im Bereich der Grundbildung sowie Instrumentenentwicklungen. Auch ein Blick über die Grenzen wird gewagt, wenn die Literalitätsstrategie in England zusammengefasst wird.

Alle Beiträge machen deutlich, dass im Zentrum jeder diagnostischen Anstrengung das pädagogische Interesse stehen sollte, den betroffenen Personen über diesen Befund die bestmögliche Unterstützung gewähren zu können, in dem gezielt an bestehende Fähigkeiten angeschlossen wird. Es geht um Potential und nicht um Defizitorientierung. Deutlich wird auch, dass die Voraussetzungen bei erwachsenen Lernenden in der Grundbildung anders ausgeprägt sind als bei Kindern und Jugendlichen und dass diese unterschiedliche Ausgangslage auch didaktische Berücksichtigung finden muss. Solche erwachsenen gerechten Wege werden aufgezeigt und ihre Ergebnisse verdeutlicht.

Viele der Beiträge vermitteln Spezialwissen und richten sich vorrangig an das einschlägige Publikum mit den entsprechenden Vorkenntnissen oder beruflichen Einbindungen (so der Methodenaufratz, der Beitrag zum E-Assessment, die Beiträge zu den motivationalen Ausgangslagen und zu den methodisch-didaktischen Prinzipien) und dürften dort besonderes Interesse finden und Wirksamkeit entfalten. Gleichwohl besitzen auch diese Beiträge ein hohes Transferpotential (z. B. für die Arbeit mit benachteiligten Zielgruppen) und können eine breitere Leserschaft fachlich inspirieren. Diese Funktion erfüllt im besonderen Maße das einleitende Kapitel der Mitherausgeberin Anke Grotlüschen „Zur Auflösung von Mythen“. Er stellt die Alphabetisierungspolitik und -forschung in einen größeren gesellschaftlichen Zusammenhang und zeigt mit Rückgriff auf den französischen Soziologen Pierre Bourdieu die Verbindung von Sprachvermögen und sozioökonomischer Ungleichheit auf. Die „feinen Unterschiede“ im Sprachvermögen verfestigen somit auch soziale Ungleichheit und verlangen mehr als Sprachkurse. Im Plädoyer für einen mündigkeitsorientierten Kompetenzbegriff (in Abgrenzung zum zur Zeit üblichen funktional-pragmatischen Kompetenzbegriff, wie er bei den internationalen Großstudien wie PISA und PIAAC zugrunde liegt) wird der Scheinwerfer auf eine der Hauptkonkretionen der aktuellen Diskussion gelenkt.

Dieter Gnahs

Mitarbeiter/innen

Frauke Bilger, TNS Infratest Sozialforschung, Senior Research Manager im Bereich Arbeit und berufliche Bildung; Projektleiterin des Adult Education Survey (AES) und des Berichtssystems Weiterbildung (BSW), der Level One Studie (leo.) und des AlphaPanels.

Gerhard Bisovsky, Dr. phil., Jg. 1956, Direktor der Wiener Volkshochschule Meidling, Leitung Netzwerk „Bildungsberatung in Wien“, Lehrbeauftragter für Erwachsenenbildung an mehreren Universitäten Veröffentlichungen u. a.: Der zweite Bildungsweg im Kontext des lebensbegleitenden Lernens. Oder: welchen Beitrag der zweite Bildungsweg zur Inklusion leistet, in: Die Österreichische Volkshochschule, Magazin für Erwachsenenbildung, Nr. 237/2010, S. 13-16.

Hans-Peter Blossfeld, Dr. rer. pol., Dr. h. c., Jg. 1954, Professor der Soziologie und Leiter des Nationalen Bildungspanels (NEPS), Universität Bamberg Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Roßbach/von Maurice (Hg.): Education as a Life long Process. The German National Educational Panel Study (NEPS), Sonderheft 14 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011).

Elisabeth Brugger, Dr. phil., Jg. 1954, Pädagogische Leitung der Wiener Volkshochschulen, Pädagogische Referentin des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Mitglied im Lenkungsausschuss der Österreichischen Weiterbildungsakademie, Lehraufträge an den Universitäten Graz und Klagenfurt, wissenschaftliche Mitarbeit am Teachers

College New York Veröffentlichungen u. a.: Weißbuch Programmplanung I (hg. zus. mit Rieder), Rahmencurriculum für die Erwachsenenbildung, Wien/Graz 2009.

Wiltrud Gieseke, Prof. Dr. habil., Jg. 1947, Professorin Lehrstuhl Erwachsenenpädagogik Humboldt Universität zu Berlin Veröffentlichungen u. a.: Forschungsbefunde zum Planungshandeln in der Weiterbildung. Programm und Wissenserschließung, Handlungsmodellierung, in: HBV, Heft 2/2008, S. 126-135.

Bernd Käßlinger, Prof. Dr. (JP), Jg. 1972, Juniorprofessor für Lernen im Lebenslauf/Betriebliche Weiterbildung Veröffentlichungen u. a.: Behringer/Käßlinger/Pätzold (Hg.): Betriebliche Weiterbildung der Continuing Vocational Training Survey (CVTS) im Spiegel nationaler und europäischer Perspektiven, Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 22 (2009).

Harm Kuper, Dr. Univ. Prof., Jg. 1966, Professur Weiterbildung und Bildungsmanagement an der Freien Universität Berlin Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Kaufmann: Beteiligung an informellem Lernen Annäherungen über eine differentielle empirische Analyse, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13/1 (2010), S. 99-120.

Kathrin Leuze, Dr. rer. pol., Jg. 1975: Juniorprofessorin für Bildungssoziologie, Freie Universität Berlin, Leiterin der Projektgruppe „Nationales Bildungspanel: Berufsbildung und lebenslanges Lernen“, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung Veröffentlichungen u. a.: Allmendinger u. a.: Bildung im Erwach-

senenalter und lebenslanges Lernen, in: Blossfeld/Roßbach/von Maurice (Hg.): Education as a Lifelong Process. The German National Educational Panel Study (NEPS), Sonderheft 14 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011), S. 283-299.

Steffi Robak, Prof. Dr. phil., Jg. 1970, Professur „Bildung im Erwachsenenalter“ an der Leibniz Universität Hannover, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Erwachsenenpädagogik der Abteilung EB/WB an der Humboldt Universität Berlin; Vertretungsprofessur für Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt „Lebenslanges Lernen“ an der Universität Bremen Veröffentlichungen u. a.: Kulturelle Aspekte von Lernkulturen in transnationalen Unternehmen unter Globalisierungsbedingungen, in: Gieseke/Robak/Wu: Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens, Bielefeld 2009.

Michael Schemmann, Dr. phil. habil., Jg. 1970, Professor an der Justus Liebig Universität Gießen, Institut für Erziehungswissenschaft/Professur für Weiterbildung Veröffentlichungen u. a.: Internationale Weiterbildungspolitik und Globalisierung. Orientierungen und Aktivitäten von OECD, EU, UNESCO und Weltbank, Bielefeld 2007.

Thorsten Schneider, Dr. phil., Diplom Soziologe, Jg. 1973, Professur für Soziologie mit Schwerpunkt Vergleich moderner Gegenwartsgesellschaften Universität Leipzig Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Blossfeld: Data on Educational Processes: National and International Comparisons, in: Blossfeld/Roßbach/von Maurice (Hg.): Education as a Lifelong Process. The German National Educational Panel Study (NEPS), Sonderheft 14

der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011), S. 35-50.

Ingrid Schöll, Dr. phil., Jg. 1956, Direktorin VHS Bonn, Mitglied wiss. Beirat DIE, Beirat Adolf Grimme Institut Veröffentlichungen u. a.: Marketing (Studententexte für EB), 3. Aufl. 2005; Beiträge zu Organisationsentwicklung, Qualitätsmanagement, selbstgesteuertem Lernen.

Wolfgang Seitter, Prof. Dr. phil. habil., Jg. 1958, Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung Universität Marburg Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Dollhausen/Feld (Hg.): Erwachsenenpädagogische Organisationsforschung, Wiesbaden 2010.

Rudolf Tippelt, Prof. Dr. habil., Jg. 1951, Lehrstuhlinhaber LMU München, Institut für Pädagogik Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit Reich u. a.) Weiterbildung und soziale Milieus, Bd. 3, Bielefeld 2008.

Jutta von Maurice, Dr., Jg. 1967, wissenschaftlich administrative Geschäftsführerin des Nationalen Bildungspanels, Universität Bamberg Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Blossfeld/Roßbach (Hg.): Education as a Lifelong Process The German National Educational Panel Study (NEPS), Sonderheft 14 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011).

Sarah Widany, Dipl. Päd., Jg. 1981, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Freien Universität Berlin Veröffentlichungen u. a.: Lernen Erwachsener im Bildungsmonitoring. Operationalisierung von Weiterbildungsbeteiligung in empirischen Studien, Wiesbaden 2009.