

Rezensionen

Baden, Christian/Beckmann,
Nils/Schmid, Alfons

Betriebliche Weiterbildung in Hessen

Eine empirische Analyse unter besonderer
Berücksichtigung von Älteren und Gering-
qualifizierten

Rainer Hampp Verlag, München 2010,
154 Seiten, 22,80 Euro,
ISBN 978-3-86618-595-1

Die Autoren setzen sich mit den Problemen älterer und gering qualifizierter Beschäftigter in der betrieblichen Weiterbildung am Beispiel Hessens auseinander. Die empirische Grundlage dafür bilden eigene quantitative und qualitative Erhebungen und eine Sonderauswertung des IAB-Betriebspanels. Der Zugriff auf den Gegenstand über die formelle berufliche Weiterbildung ist pragmatisch nachvollziehbar, blendet jedoch relevante Teile betrieblicher Weiterbildung aus, die arbeitsplatznah, selbst organisiert und/oder informell ablaufen.

Das Buch gliedert sich entsprechend der Empirie in vier Teile: die Auswertung des IAB-Betriebspanels für Hessen, die repräsentative Befragung von 2.235 hessischen Betrieben bezüglich der stattgefundenen Weiterbildung im Jahr 2007 und der geplanten Weiterbildung im Jahr 2008, zehn Expertengespräche und qualitative Interviews mit älteren und gering qualifizierten Beschäftigten. Die Struktur ist damit zwar klar, aber nicht überzeugend. Einerseits gibt es öfter Wiederholungen ohne entscheidenden Erkenntnisgewinn, andererseits bleiben viele Aspekte unverbunden nebeneinander stehen, weil entlang der Empirie strukturiert wird. Die diffuse und heterogene Empirie zur betrieblichen Weiterbildung wird in einem kurzen Überblick, der auch auf die Lücken hinweist, fundiert präsentiert. Der theoretische Forschungsstand hingegen oder eine Vielzahl praktischer Maßnahmen der Sozialpartner finden in der Betrachtung und der Interpreta-

tion der empirischen Ergebnisse leider keine Beachtung.

Ausführlich zeigen die Untersuchungen die bekannten Disparitäten in der betrieblichen Weiterbildung nach Betriebsgröße, Branche, Alter, vorgängiger Qualifikation etc. Dies ist nicht mehr und nicht weniger als eine empirisch fundierte Bestätigung des Forschungsstandes. Überraschende Erkenntnisse bleiben aus – nicht zuletzt deshalb, weil eine Analyse häufig fehlt. Es dominieren deskriptive Beschreibungen von der Zeit- und Kostenteilung zwischen Arbeitnehmer/innen und Arbeitgeber/innen oder der Sonderstellung des öffentlichen Dienstes. Erklärungen müssen sich die Lesenden selbst erschließen.

Stärken hat die Empirie dort, wo es um die spezifischen Zielgruppen aus betrieblicher Sicht geht. Ältere und gering qualifizierte Beschäftigte benötigen aus Sicht der Betriebe vor allem fachliche Kompetenzen. Bei Geringqualifizierten sehen die Unternehmer ein großes Hemmnis in der kurzen Verweildauer im Betrieb; die Motivation älterer Beschäftigter interpretieren sie eher als gering. Letzteres ist jedoch bei Betrieben, die bereits ältere Beschäftigte weiterbilden, seltener der Fall. Vielfach handelt es sich also um ein Vorurteil oder eine Situation, die praktisch zu korrigieren ist. Fundiert ist auch die Erklärung der geschlechterspezifischen Differenzen in der Weiterbildungsbeteiligung durch die Art der Beschäftigungsverhältnisse. Teilzeitbeschäftigte, bei denen es sich überwiegend um Frauen handelt, nehmen weniger an Weiterbildung teil. Ein weiterer interessanter Aspekt ist die Beschreibung der zwiespältigen Haltung des Staates in seinen unterschiedlichen Rollen: Einerseits werden Förderprogramme für Betriebe aufgelegt, andererseits werden in den eigenen Verwaltungen bevorzugt jüngere und qualifizierte Mitarbeiter/innen weitergebildet.

Interessant ist die Analyse zur staatlichen Weiterbildungsförderung. Will man mit ihr etwa Geringqualifizierte erreichen, ist es nicht sinnvoll, Großbetriebe auszuscheiden, da hier die überwiegende Anzahl von ihnen arbeitet. Es wird auch über Mit-

nahmeeffekte Aufschluss gegeben: Obwohl nur 15,8 Prozent der weiterbildenden Betriebe in Hessen angaben, dass die Kosten ein Hindernis für die Weiterbildung älterer Beschäftigter seien, würden bei einer erhöhten staatlichen Förderung 35,7 Prozent aller hessischen Betriebe ihre Weiterbildungsaktivitäten für diese Zielgruppe ausbauen. D.h. einige Betriebe würden dies tun, obwohl für sie eigene finanzielle Aufwendungen kein Hindernis darstellen. Diese Problemlage wird aber von den Autoren nicht hervorgehoben oder erörtert – im Gegenteil. Öfter stößt man auf eine unreflektierte Begeisterung für eine finanzielle Förderung der Betriebe.

Schwächen hat das Buch vor allem im Umgang mit der Empirie. So wird beispielsweise eine repräsentative Umfrage bei Betrieben gemacht, deren Ergebnisse dann ohne Zögern anhand einiger weniger Aussagen älterer und gering qualifizierter Interviewter relativiert oder verworfen werden. So sollen etwa die Zielgruppen motivierter sein, als es Betriebe oder Experten sehen. Erhebungstechnische Verzerrungen werden nicht ausreichend berücksichtigt, und ein Auswertungsdesign im Sinne einer Cross-Examination von qualitativen und quantitativen Methoden fehlt.

Es handelt sich also um ein Buch, das viele interessante empirischen Daten liefert, deren Potenziale aber nicht ausgeschöpft werden, weil der Bezug zum Forschungs- und Entwicklungsstand in der Regel und zur Theoriebildung gänzlich fehlt. Das alles lässt sich nicht allein durch eine Auswertung des IAB-Betriebspanels ausgleichen. Trotz alledem ist das Buch eine interessante und gut lesbare Lektüre für Wissenschaftler/innen oder Studierende, die sich einen Überblick zur aktuellen empirischen Forschung zur betrieblichen Weiterbildung verschaffen wollen.

Ottmar Döring

Feld, Timm C.

Netzwerke und Organisationsentwicklung in der Weiterbildung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2011,
166 Seiten, 19,90 Euro,
ISBN 978-3-7639-4860-4

Normative Arbeiten zum Thema Netzwerkmanagement im Bildungswesen erfreuen sich ungebrochener Beliebtheit. Von diesen Publikationen hebt sich die empirisch konzipierte Studie von Timm Feld ab, der sich mit seiner qualitativen Studie zu den organisationalen Auswirkungen von Netzwerktätigkeit auf Weiterbildungseinrichtungen auf ein sehr ambitioniertes Thema eingelassen hat. Das Buch gliedert sich in fünf Kapitel, die aufeinander aufbauen und sich an der klassischen Struktur einer empirischen Untersuchung orientieren. Zunächst wird ein theoretischer Bezugsrahmen entwickelt, der Themenstränge aus der Organisationstheorie und der sozialen Netzwerkanalyse miteinander verbindet. Nach einer kurzen Darstellung der methodischen Vorgehensweise präsentiert der Autor in sehr strukturierter Weise die facettenreichen Ergebnisse seiner Expertenbefragung in 20 ausgewählten Weiterbildungseinrichtungen. Hier werden Aspekte wie Organisationsformate, Rollenstrukturen, Zugangsmöglichkeiten zu Netzwerken, Erwartungen, Nutzen und Spannungsfelder in der Netzwerkarbeit thematisiert. Im Fazit bündelt Timm Feld die zuvor angestellten theoretischen Überlegungen und empirischen Beobachtungen. Hier sind insbesondere die Anregungen für eine netzwerkorientierte Organisationsentwicklung lesenswert.

Timm Feld generiert mit seiner qualitativen Studie durchaus interessante Sichtweisen auf die Netzwerkaktivitäten von Weiterbildungseinrichtungen. Dass die beteiligten Institutionen die Netzwerkaktivität nicht nur als Reflexionshilfe für das eigene Handeln, sondern auch als strategisch bedeutsame Positionierungsmöglichkeit ansehen, spricht für Burts These der gezielten Nutzung von Netzwerkpositionen, um Organi-

sationsinteressen, wie z.B. eine systematische Profilbildung und Programmentwicklung, durchzusetzen (vgl. Burt, R. S. (1982): *Toward a Structural Theory of Action*. New York). Mit vielen interessanten Interviewpassagen stellt der Autor die Sichtweisen der Akteure dar, die in die Netzwerkarbeit involviert sind. Für die Lesenden sind hier insbesondere die Faktoren für die erfolgreiche Netzwerkarbeit interessant, die sich z.B. im Engagement der Mitarbeitenden, einer transparenten Informationspolitik und einer klaren Delegationskultur spiegeln.

Für die Einordnung des Buches ist zu betonen, dass das Thema Netzwerkmanagement in Deutschland alles andere als unterentwickelt ist. Seit den Arbeiten von Wetzel u.a. (vgl. Wetzel, R. u.a. (2001): *Moderation in Netzwerken – Theoretische, didaktische und handlungsorientierte Betrachtungen aus einer internen Perspektive*. In: Baitsch, C./Müller, B. (Hg.): *Moderation in regionalen Netzwerken*. München/Mering, S. 7–124) sind die verschiedenen Problemfelder, mit denen die Kooperationspartner bei der Netzwerkarbeit konfrontiert werden, tiefgehend beforscht worden. Neuartig ist aber die Übertragung der organisationstheoretisch fundierten Analyse auf Bildungsnetzwerke in der Weiterbildung. Das Werk öffnet den Blick auf konkrete, praxisbezogene Probleme der Kooperationstätigkeit in einer breiten Auswahl von Weiterbildungseinrichtungen. Damit hebt es sich von den normativen Beiträgen zum Netzwerkmanagement, wie wir sie in Deutschland vielfach finden, ab. Timm Feld sensibilisiert die Leser/innen für vielfältige Spannungsfelder und versucht darüber hinaus, auf Basis der empirischen Befunde konkrete Empfehlungen zur Vermeidung der Konfliktfelder abzuleiten. So betont der Autor z.B., wie wichtig es ist, die Kommunikation und Koordination des Netzwerkes zu optimieren und eindeutige Zuständigkeiten und Verbindlichkeiten festzulegen. Dafür sei die Reflexionsfähigkeit einer Weiterbildungseinrichtung in Bezug auf ihre Kooperationstätigkeit zwingend erforderlich. Ebenso wird der Personalentwicklung ein zentraler Stel-

lenwert beigemessen, um die Vernetzungsarbeit als Querschnittskompetenz unter allen Mitarbeitenden zu etablieren. Schließlich sei die Profilentwicklung einer Weiterbildungseinrichtung eine bedeutsame Voraussetzung für erfolgreiche Netzwerkarbeit im Bildungskontext. Diese Empfehlungen sind zwar nicht grundlegend neu, doch werden sie für die praxisorientierte Leserschaft pointiert zusammengefasst.

Das vorliegende Werk empfiehlt sich daher als Grundlagenliteratur für Personen, die sich einen kurzen und zugleich strukturierten Überblick über den Nutzen, die Praxen und mögliche Fallstricke in der Netzwerkarbeit verschaffen möchten. Insgesamt handelt es sich um ein interessantes Buch, das sowohl denen zu empfehlen ist, die sich um ein besseres Verständnis der Netzwerkarbeit bemühen, als auch jenen, die sich für organisationstheoretische Zugänge zu Bildungsnetzwerken interessieren.

Heinke Röbbken

Fleige, Marion

Lernkulturen in der öffentlichen Erwachsenenbildung

Theorieentwickelnde und empirische Betrachtungen am Beispiel evangelischer Träger

Waxmann Verlag, Münster u.a. 2011, 254 Seiten, 29,90 Euro, ISBN 978-3-8309-2468-5

Die Diskussion um Lernkulturen ist in der jüngsten Vergangenheit etwas abgeflacht; mittlerweile hat sich die Ansicht etabliert, dass es die sogenannten „neuen“ Lernkulturen nicht gibt, sondern dass sich Lernkulturen nach ganz unterschiedlichen organisations-, träger-, regional- und interaktionsspezifischen Merkmalen ausdifferenzieren und sich traditionelle mit innovativen Formen mischen. Daher ist es spannend, diesen unterschiedlichen Lernkulturformen in Lernkulturanalysen nachzuspüren. So hat

sich Marion Fleige einer genaueren Untersuchung von pädagogischen Praktiken, Deutungsmustern, Werten, Normen und Ritualen des Lehrens, Planens und Lernens, institutionalisierten und nicht-institutionalisierten Lernorten sowie habituellen Einflüssen und Steuerungsmechanismen am Beispiel der partikular-öffentlichen Erwachsenenbildung (in diesem Falle der Evangelischen Erwachsenenbildung im Land Brandenburg und Berlin) gewidmet.

Die Arbeit ist in drei Teile untergliedert. Im ersten Teil stellt Fleige zunächst den Begriff der Lernkulturen und die dazu existierenden Diskurse ins Zentrum ihrer Betrachtung. Die Diskurse ordnet sie unterschiedlichen Ebenen zu. Auf der Mikroebene geht es um selbstgesteuertes Lernen und das Lehr-Lernarrangement, auf der Mesoebene um Organisations- und Regionalentwicklung und auf der Makroebene um das Bildungssystem und Landeskulturen. Daraus entwickelt die Autorin ein heuristisches Modell für ihre anschließende Untersuchung, der sie auch eine eigene Definition von Lernkulturen zugrunde legt: „Lernkulturen sind Kulturen des Lehrens und Lernens, Planens, Disponierens und Partizipierens in Institutionen der Erwachsenenbildung im Modus institutionalformenspezifischer Praktiken, Deutungsmuster, Werte/Normen, Interaktionen/Rituale und Beziehungsstrukturen. Lernkulturen werden professionell pädagogisch gestaltet und individuell rekonstruiert, ausgehandelt und gesteuert. Lernkulturen haben einen gesellschaftlich-kulturellen Kontext. Bei partikular-gemeinnützigen Institutionen der Erwachsenenbildung äußern sie sich charakteristisch in balancierten Lernkulturformen von Trägerkulturen, Zivilkulturen, Partizipationskulturen und Verbandskulturen“ (S. 52). Fleiges Lernkulturbegriff stützt sich somit vor allem auf institutionen- und kulturtheoretische Ansätze.

Auf dieser theoretischen Grundlage untersucht sie nun im zweiten Teil ihrer Arbeit die Lernkulturformen der Evangelischen Erwachsenenbildung, wobei ihr Hauptaugenmerk auf den Trägerkulturen liegt. Daraus

leitet sie Hypothesen ab, die der empirischen Fallanalyse als Untersuchungskategorien zugrunde gelegt werden.

Teil drei ist nun den Lernkulturanalysen gewidmet, denen fünf Fallstudien zugrunde liegen. Diese umfassen quantitative Programmanalysen, eine qualitative Analyse der Ankündigungstexte, Dokumentenanalyse (z.B. Selbstdarstellungsbroschüren), 18 leitfadengestützte Experteninterviews und teilnehmende Beobachtungen von Kursangeboten. Die Analyse folgt den zuvor aufgestellten Kategorien und zeigt vor allem die Praktiken des Planens und Disponierens auf. So finden sich unter der Kategorie „pädagogische Gestaltung von Lernkulturen“ weniger Mikroanalysen von Lehr-Lernprozessen, als vielmehr Programmanalysen, die einen quantitativen Überblick über das jeweilige Programmangebot geben. Nur kurz geht die Autorin am Ende der Fallanalysen am Beispiel von zwei beobachteten Kursen auf die Formen „ritualisierter Interaktionen“ (S. 203) ein. Die Frage, wie Lernkulturen in der konkreten Lehr-Lernsituation von den Beteiligten konstruiert werden und welche Bedeutung hier der Habitus von Teilnehmenden und Professionellen hat, ist nicht Gegenstand ihrer Analysen. Dies ist letztlich ihrer These geschuldet, dass „Lernkulturen nur auf der Ebene von Institutionen und gesellschaftlichen Kontexten (Meso- und Makroebene) beobachtbar seien, da nur auf diesen Ebenen ‚Lernen‘ und ‚Kultur‘ (...) aufeinander bezogen sein können“ (S. 213f.). Diese These wäre allerdings noch einmal kritisch zu diskutieren, negiert sie doch die Tatsache, dass Individuen einer Kultur Träger eines spezifischen Werte- und Normensystems sind und diese „mentale Software“ (Hofstede) in Interaktions- und Kommunikationsprozessen beständig rekonstruieren bzw. neu „programmieren“. Die Frage ist daher, ob sich Lernprozesse von Lernkulturen trennen lassen, wie Fleige es annimmt.

Die Dissertationsschrift ist vor allem deduktiv und hypothesentestend angelegt. Es überwiegt ein institutionenspezifischer Blick, während die Akteure (Lernende, pro-

fessionell pädagogisch Tätige) nur am Rande betrachtet werden. Abschließend hätte man sich eine stärkere Verallgemeinerung der Ergebnisse für andere Kontexte der Erwachsenenbildung gewünscht. So ist der Ertrag der Studie vor allem auf die kirchliche Erwachsenenbildung begrenzt. Die hier vorgelegte Lernkulturanalyse am Beispiel der Evangelischen Erwachsenenbildung verweist aber noch einmal deutlich auf die Notwendigkeit weiterer empirischer Analysen in diesem Bereich, um das Phänomen, die Gestaltungspraktiken und Steuerungsmechanismen von Lernkulturen in unterschiedlichen Bildungsbereichen und Trägerstrukturen differenzierter zu rekonstruieren.

Ingeborg Schüßler

Goodson, Ivor F./Gill, Scherto R.

Narrative Pedagogy. Life History and Learning

Reihe: Counterpoints. Studies in the Postmodern Theory of Education

Peter Lang Verlag, New York u.a. 2011,
174 Seiten, 22,70 Euro,
ISBN: 987-1-4331-0891-4

Mit ihrem Buch legen Ivor F. Goodson und Scherto R. Gill eine werbende Darstellung eines sowohl theoretischen als auch praktischen Konzepts vor, das biographische Erzählforschung mit dem Anspruch einer persönlichen, Entwicklung ermöglichenden pädagogischen Begegnung verbindet. Den forschungspraktischen Hintergrund bilden vor allem die Längsschnittuntersuchung „Learning Lives“, die die Bedeutung des formalen und informellen Lernens im Leben Erwachsener erforscht und Methoden zur Unterstützung des Lernens Erwachsener zu identifizieren versucht hat (Goodson), sowie eine Untersuchung der interkulturellen Lernerfahrungen ausländischer Studierender anhand von wiederholten Befragungen bzw. Gesprächen und ein auf diesem Verfahren beruhendes Modell der Lehrerbildung (Gill).

Das Konzept der „narrative pedagogy“ begreift biographische Interviews als Veränderungen bzw. Lernen ermöglichende Intervention, die die klassische Distanz zwischen Forschenden und Beforschten zugunsten einer gemeinsamen Rekonstruktion der Lebensgeschichte letzterer aufhebt. Die Autoren orientieren sich dabei an der Unterscheidung zwischen „life history“ und „life story“, d.h. zwischen der dokumentierten Lebensgeschichte und der von einer Person erzählten Lebensgeschichte, die laut Autoren in der (Post-)Moderne als Versuch verstanden werden müsse, angesichts von Fragmentierung und Pluralisierung eine für das eigene Leben beanspruchte Kohärenz herzustellen.

Anders als in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung werden in der narrative pedagogy nicht Bildungsprozesse rekonstruiert, sondern – ähnlich wie in der deutschen „Biographiearbeit“ – initiiert oder ermöglicht. Das Vorgehen, welches mehrmalige dialogische Begegnungen zwischen Forschenden und Beforschten umfasst, schließt die sorgfältige Durchführung, Transkription und Interpretation von Interviews nicht aus, betont aber die gemeinsame Darstellungen einschließende Kooperation mit den Erforschten und damit Ko-Konstruktion und das Teilen von persönlichen Erfahrungen.

Dem entspricht die Gliederung des Bandes in die beiden Teile „Narrative as research methodology“ und „Narrative as pedagogy“. Im ersten Teil werden Probleme des Zugangs und der Beziehung zu den Befragten diskutiert, und „life history research“ wird vom „life story approach“ abgegrenzt. Die Autoren demonstrieren ihr Verfahren an zwei Beispielen, die den Interventionscharakter des Konzepts deutlich machen und den Anspruch belegen sollen, den Befragten Gelegenheiten für Lernerfahrungen und persönliche Weiterentwicklung zu geben. Aufschlussreich sind in diesem Zusammenhang Überlegungen zur narrativen Kompetenz („narrative capacity“) der Befragten und zum Wandel ihrer Lebensgeschichten im Laufe der Zeit. Dabei spielt das Phänomen der narra-

tiven Muster („scripted narratives“) eine besondere Rolle. Die Annahme, dass Menschen nicht notwendigerweise in solchen Mustern gefangen sind, sondern sich aus diesen auch befreien können, entspricht Goodsons und Gills pädagogischem Idealismus.

Im zweiten Teil stehen das Lernen und der Wandel im Vordergrund, die sich aus der narrativen Begegnung ergeben. Dabei greifen die Autoren auf das an Gadamer und Ricoeur orientierte Konzept der narrativen Identität zurück, das auch die Dimension des Emotionalen umfasst. Sie betonen den Zusammenhang von individuellen und gesellschaftlichen Narrationen sowie zwischen Narration und narrativem Lernen (im Sinne von Sinn- und Identitätsbildung). Dabei heben sie die Rolle von respektvollen und wertschätzenden pädagogischen Dialogpartnern hervor, die den Erzählenden zur Reflexion ihrer Lebensgeschichten verhalten können.

Die einzelnen Kapitel des um Lesefreundlichkeit bemühten Buches werden jeweils mit „Questions for discussion“ und weiterführenden Leseempfehlungen abgeschlossen. Deutschen Lesern dürfte die angloamerikanische Präferenz für Autoren wie Bachtin (bzw. Voloschinov), Dewey, Freire, Mezirow und interessanterweise Gadamer einerseits und das Fehlen von Autoren wie Marotzki oder (die immerhin auch auf Englisch publizierenden) Alheit und Beck andererseits auffallen.

Bei den von den Verfassern herangezogenen Beispielen ist zu berücksichtigen, dass die dort dokumentierten Ergebnisse aus Befragungen bzw. „Begegnungen“ gewonnen wurden, die einen relativ kleinen Zeitabschnitt (2–4 Jahre) umfassen. Sie sind deshalb nicht mit Längsschnittanalysen zu vergleichen, die durch größere Zeiträume, weniger Befragungen und ein distanzierteres Verhältnis zwischen Forschenden und Befragten gekennzeichnet sind. Trotzdem könnten sowohl die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung als auch die praktische Biographiearbeit zumindest in Teilen von dem Konzept profitieren: die Forschung von den Überlegungen zur unterschiedlich

ausgeprägten narrativen Intensität von Lebenserzählungen und zur ethischen Dimension des Interviewens, die Praxis von der vorgeführten Sorgfalt im Umgang mit Vorurteilen von Pädagogen und Vorprägungen von Narrationen.

Sigrid Nolda

Egetenmeyer, Regina/Nuissl, Ekkehard (Hg.)

Teachers and Trainers in Adult and Lifelong Learning

Asian and European Perspectives

Peter Lang Verlag, Frankfurt 2010,
223 Seiten, 32,80 Euro,
ISBN 978-3-631-61298-9

Die deutsche Erwachsenenbildung hat sich kontinuierlich, aber mit wenig Breite und Stetigkeit mit ihrer internationalen Entwicklung beschäftigt. Umso beeindruckender ist die Dokumentation der vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und der Universität Duisburg-Essen organisierten Konferenz über die Professionalisierung der Lehrenden in der Erwachsenenbildung in Asien und Europa, welche die Autoren als „the first opportunity for the European-Asian discourse“ (S. 11) bezeichnen. Leitthemen der Konferenz waren: „future competences of teachers and trainers in adult education“, „pathways towards professionalization“, „effects of teacher training“ und „teachers and trainers between responsibility and accountability“.

Die 18 Beiträge umfassen vielfache Perspektiven, die eine kurze Rezension nur ausschnittsweise ansprechen kann. Nach der Einleitung und Zusammenfassung der Herausgeber habe ich zunächst die Beiträge der deutschen Autoren gelesen: Was haben die Kolleg/inn/en, die man kennt, zum Thema beizutragen?

Bei den Übersichtsbeiträgen über die Professionalisierung in verschiedenen Regionen (Asien: Panahon, China: Zhu/Zhu/Hu, Indien: Shah) gibt Regina Egetenmeyer in

der gebotenen Kürze einen ausgezeichneten Überblick über die deutsche und europäische Entwicklung der Erwachsenenbildung. Wer für englischsprachige Kolleg/inn/en einen Einführungstext sucht: Dieser sei empfohlen! Indirekt weist Egetenmeyer auch auf die Verkürzung des Konferenzthemas hin: dass Professionals (= Diplompädagogen) bei uns weniger „teachers and trainers“ sind, sondern „programme planners, educational managers, administration staff, etc.“ (S. 35). Ähnlich argumentieren auch Marcella Milana/Oleksandra Skrynyk: „it is not appropriate to conceptualize AE as one (...) professional field tout court“ (S. 91).

Der zweite Teil des Buches ist mit „Exploring Professionalisation in Adult and Lifelong Learning“ betitelt. Lattke und Zhu vergleichen Kompetenzen von Lehrenden und Trainern in der Erwachsenenbildung in Europa und China. Reizvoll die Unterschiede: Gegenüber der Allgemeinbildungsidee in Europa geht es in China eher um den wirtschaftlichen Aspekt: „a means to upskill the workforce“ (S. 95). Es werden Studien und Forschung aus Europa und China referiert; der chinesische Teil nennt als wichtigste Kompetenz von Trainern: „a deep understanding of and solid faith in adult education“ (S. 99). Koob befasst sich mit „Professional ethics in adult education and the special issue of responsibility“, Henning Pätzold mit „Responsibility and accountability in adult education – the unequal siblings“. Beide Beiträge wären in einer deutschen Diskussion anregend; ins Englische übersetzt verschwimmt so manche Begrifflichkeit. Und ob das asiatische Publikum – falls das Primärinteresse an „upskill the workforce“ zutrifft – diesen Überlegungen folgen konnte, können nur Teilnehmende der Konferenz beurteilen. Larsen/Wahlgren skizzieren Forschungsprobleme der Bildungseffektmessung, Milana/Skrynyk fordern in ihrem lesenswerten Beitrag ein differenziertes Verständnis der Professionalisierung mit Implikationen für die jeweilige Aus- und Fortbildung. Ling stellt den Zusammenhang zu der klassischen chinesischen Philosophie her.

Im dritten Teil „Professionalizing Tea-

ching and Training“ siedelt sich der Beitrag „Professionalisation of adult educators in German universities – selected findings“ von Schüller und Wagenhals an. Der Titel ist irreführend: Berichtet wird lediglich über eine Studierenden-Befragung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Die Studie beleuchtet sicherlich das deutsche Erwachsenenbildungs-Studium, etwa wenn entscheidende Veränderungen erst oberhalb des sechsten Semesters festgestellt werden (ähnlich in der Bamberger Dissertation von Groß) – dies jedoch im Bildungssystem nach Bologna kaum mehr gegeben ist. Aber ob das Durchschnittsalter der Absolvent/innen (24,5 Jahre) und die Tatsache, dass 57 Prozent der Studierenden nicht mehr als 25 km von Ludwigsburg entfernt wohnen, einen Chinesen sonderlich interessieren?

Weitere Beiträge aus Indien, Rumänien, Indonesien, Deutschland und Litauen befassen sich mit der Qualifizierung des Lehrpersonals. Von der Darstellung von Reddy/Devi zu umfangreichen nationalen Bemühungen in Indien bis hin zu der kleinen quasi-experimentellen Interventionsstudie von Goezel/Schrader/Hartz/Zottman/Fischer – durchgängig beeindruckt die gemeinsame Einsicht: „the quality of education depends on the quality of the teachers“ (S. 177).

Auf fünf Seiten fassen die Herausgebenden dann die Beiträge präzise und mit klarem Blick zusammen und ziehen Folgerungen für die Weiterarbeit von Forschung, Wissenschaft und Politik. Liest man diese Zusammenfassung als erstes, so kann sie sehr hilfreich dazu sein, bei den unterschiedlichen Einzelartikeln den Zusammenhang zu erkennen.

Leider finden sich im gesamten Band kaum komparatistisch-methodische Reflexionen (wie z.B. bei www.ISCAE.org entwickelt). Damit wird eine Chance vertan, Fallgruben zu erkennen. So etwa: Alle Autoren schreiben in Englisch. Was in den verschiedenen Kontinenten aus den Muttersprachen in „adult/continuing education“ übersetzt wird, mag sehr Unterschiedliches sein. So erkennt man bald, dass der zentrale Begriff

„professionalization“ oft einfach „bessere Qualität“ meint. Es wäre eine Chance gewesen, eine gemeinsame Begrifflichkeit bei den Beteiligten zu fördern, etwa indem unterschieden wird zwischen a) „professionalization“ als Verwissenschaftlichung und bezogen auf Andragogik-Studiengänge, b) „occupation/Verberuflichung“ als Hauptberuflichkeit mit mehr oder weniger einschlägiger Ausbildung, c) „qualification/In-Service-Training“ als Aus- und Weiterbildung von Lehrenden bzw. Trainern, und d) „Organizational Development“ als Aufbau von Institutionen und Strukturen. Ähnlich vage wird der Begriff „competences“ verwendet.

Dieser Band dokumentiert einen ersten großen Event andragogischer Zusammenarbeit von Europa und Asien und öffnet vielfältige Perspektiven, die Nachdenken und Umdenken verlangen. Er ist ein Beginn, kein Ende. Wer dieses Umdenken wagen mag, dem sei der anregende Band empfohlen. Auf die Fortsetzung dieser Arbeit darf man gespannt sein.

Jost Reischmann

Nuissl, Ekkehard

Netzwerkbildung und Regionalentwicklung

Waxmann Verlag, Münster 2010,
Studienreihe Bildungs- und Wissens-
schaftsmanagement, Band 12, 127 Seiten,
24,90 Euro, ISBN 978-3-8309-23862

Die Veröffentlichung ist als Studienmaterial des Masterstudiengangs „Bildungs- und Wissensmanagement“ an der Universität Oldenburg entstanden und erscheint als zwölfter Band in der von Anke Hanft herausgegebenen Reihe. Der Stellenwert dieser Publikation erschließt sich vor dem Hintergrund, dass diese als die erste ihrer Art bezeichnet werden kann, die sich dem Thema „Netzwerke und Bildungskooperation“ aus erziehungswissenschaftlicher Sicht einführend und grundlegend nähert.

In den letzten Jahren sind zum einen ver-

stärkt Evaluations- und Forschungsberichte (zumeist in Form von Sammelbänden) oder praxisorientierte Handreichungen zum Management von Netzwerken (zumeist aus Projekten heraus) entstanden. Systematisierende Überblicke im Sinne eines Studienbuches fehlten jedoch. Insofern ist es zunächst ein überfälliges Buch. Darüber hinaus ist es ein gelungenes Buch. Zu den Leistungen des Autors, die er schon in früheren Einführungspublikationen gezeigt hat, zählt es, komplexe Zusammenhänge systematisierend und hin-führend dazustellen. So werden auch hier didaktisch strukturiert Kernbestände herausgearbeitet.

Wenngleich ich als Rezensent Zweifel hege, wie zutreffend der gewählte Titel „Netzwerkbildung und Regionalentwicklung“ nun tatsächlich ist, wird die Wahl vom Autor wohl begründet: „Der Titel dieses Bandes enthält zwei zentrale Begriffe, die in der Bildungsdiskussion denkbar ‚modern‘ sind: Netzwerk und Region. (...) In diesem Buch geht es nicht nur darum, sich beiden Begriffen unter der Frage zu nähern, in welchem Zusammenhang sie mit ‚Bildung‘ stehen, sondern auch darum, sie in ihrem prozessualen Zusammenhang zu analysieren“ (S. 9). Eine inhaltliche Stärke liegt – wenngleich nicht im Titel aufscheinend – im Themenfeld „Kooperation“. Dieses wird als zentrale Managementtätigkeit und als Aufgabe des professionellen Handelns entwickelt. Dies zieht sich nach der Einleitung durch die gesamten fünf Kapitel: „2. Bildungskooperation in der Region; 3. Übergreifende Kooperation in der Region; 4. Kooperation als Managementaufgaben; 5. Struktur und Funktion von Netzwerken; 6. Netzwerke in der Praxis“. Nicht nur die formulierten Lernziele des Studententextes, sondern auch sein Aufbau unterstreichen, dass hier eine wissenschaftliche Auseinandersetzung zum reflektierten professionellen Handeln in netzwerkförmigen Arrangements der Weiterbildung beitragen will, von der alltäglichen Netzwerkarbeit bis hin zu Organisationsentwicklungsprozessen.

Die insgesamt 26 Abbildungen zählen zu den Stärken dieses Lehrbuches. Sie haben ein

anregendes Potenzial und unterstützen die didaktische Funktion eines (Selbst-)Studienbuchs. Lediglich die Anführung des amerikanischen Copyright-Zeichens © bei Abbildungen des Autors irritiert leicht in einer wissenschaftlichen Veröffentlichung.

Was fehlt auf den knapp 120 Seiten? Angesichts des begrenzten Umfangs ist vermutlich diese Frage selbst schon unfair. Zwangsläufig bleiben Dimensionen ausgeblendet bzw. unterbelichtet: Dazu zählen m.E. die internationale Dimension, die interdisziplinären Anschlüsse und die Organisationsdimension. Auch wird nicht die ganze Breite des vernetzten Managementhandelns, wie Planungshandeln oder der Einsatz neuer Medien im Kontext der Web-2.0-Technologien (*social software*), thematisiert. Aber diese Kritik lässt sich insofern abschwächen, als dass diese Gewichtungen sich ebenfalls in der disziplinären Entfaltung der Weiterbildungsforschung in Deutschland widerspiegeln. Vielleicht eher eine *Petitesse*, weil häufig auch in vergleichbaren Publikationen zu beobachten: Das Glossar kann nicht überzeugen. Begrifflich und inhaltlich verkürzt, erfüllt es kaum seine Funktion in einem Studententext.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Netzwerke ist nicht nur für die in der Praxis Tätigen relevant, sondern stößt auch bei Studierenden auf Interesse, handelt es sich doch um einen gesellschaftlichen Megatrend. Das Buch bietet Interessierten orientierende Hinweise zu einem komplexen Gegenstandsbereich, der u.a. durch unterschiedliche disziplinäre Zugänge und einen damit einhergehenden „Begriffsdschungel“ geprägt ist. Hier werden bedeutende erziehungswissenschaftliche Schneisen geschlagen. Damit zählt die Veröffentlichung zur Grundlagenliteratur zu diesem Themenfeld in der universitären Lehre.

Wolfgang Jütte