

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

„Jongleure der Wissensgesellschaft“
Die Profession der Weiterbildung im Wandel

Dokumentation der Herbstakademie der GEW
vom 4. bis 6. November 2004

Bildungs- und Förderungswerk



**Gewerkschaft
Erziehung
und Wissenschaft**

Impressum

Herausgeber:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Hauptvorstand
Organisationsbereich Berufliche Bildung und Weiterbildung
Reifenberger Straße 21
60489 Frankfurt am Main

Tel.: 069 / 789 73-325
Fax: 069 / 789 73-103
E-Mail: ursula.herdt@gew.de
Homepage: <http://www.gew.de/Weiterbildung.html>

Verantwortung und Redaktion:
Dr. Ursula Herdt

Auflage: 500 Exemplare

Frankfurt am Main, Januar 2005

Inhalt

Ursula Herdt: **Vorwort**

Programm der GEW-Herbstakademie 2004

Wiltrud Gieseke: **Professionelle pädagogische Handlungskompetenz in der Weiterbildung**

Klaus-Peter Hufer: **Die Veränderung der Profession in der Weiterbildung: Pädagogik versus Ökonomie**

Wolfgang Klenk: **Veränderungen im Arbeitsfeld (Folien zur AG 1)**

Lothar Abicht: **Zur Situation von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung und ihren Beschäftigten in den neuen Bundesländern unter Beachtung der Arbeitsmarktreformen (Folien zur AG 2)**

Inge Müller: **Veränderungen in der allgemeinen Weiterbildung (Zusammenfassung der AG 3)**

Ursula Herdt: **Zusammenfassung der Abschlussrunde**

Heinrich Alt: **Erfolg wird nicht am Instrument gemessen (Interview mit FR)**

Anja Dilk: **Zwischen Umbruch und Überlebenskampf**

Gerhard L. Endres: **Im freien Fall – Honorare in der Weiterbildung**

Veröffentlichungen

Vorwort

Die vierte GEW Herbstakademie vom 4. bis 6. November 2004 stand unter dem Motto:

„Jongleure der Wissensgesellschaft – Die Profession in der Weiterbildung im Wandel“.

Damit sollten die Hauptakteure der Weiterbildung in den Mittelpunkt gestellt werden, die nach unserem Eindruck in den aktuellen weiterbildungspolitischen Debatten und vor allem in der konkreten Weiterbildungspolitik meistens zu kurz kommen, obwohl sie wesentlich für die Qualität, die Akzeptanz und den Lernerfolg auf Seiten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer verantwortlich sind.

Wir dokumentieren hier die Beiträge und teilweise auch Diskussionsergebnisse der GEW Herbstakademie zu diesem sehr umfangreichen Rahmenthema: Neben dem einführenden Referat von Prof. Dr. Wiltrud Gieseke (Humboldt-Universität Berlin) unter dem Titel „Professionelle pädagogische Handlungskompetenz in der Weiterbildung“ sind das Referat von Dr. Klaus-Peter Hufer (Kreisvolkshochschule Viersen und Universität Duisburg – Essen) über „ Die Veränderungen der Profession in der Weiterbildung: Pädagogik versus Ökonomie“ sowie weitere Beiträge dokumentiert, die im Plenum und in den Arbeitsgruppen beigesteuert wurden. Teilweise handelt es sich um ausformulierte Beiträge, teilweise auch um Powerpoint-Präsentationen bzw. die Kopie von Folien, die aber trotz ihrer Kürze einen Einblick in die Thematik und die Inhalte der jeweiligen Beiträge geben. Abschließend haben wir zwei journalistische Beiträge abgedruckt, die in der „Erziehung & Wissenschaft“ der GEW sowie in der Frankfurter Rundschau erschienen sind.

In der von Dr. Ulrich Jung, dem Vorsitzenden des GEW-Bundesfachgruppenausschusses Erwachsenenbildung moderierten und von uns hier zusammengefasst dokumentierten

Abschlussrunde zwischen Heinrich Alt, Klaus Barthel, Dr. Peter Krug, Klaus Luther und mir haben wir versucht, einige Handlungsfelder aufzuzeigen, in denen in den nächsten Monaten das Thema Weiterbildung verstärkt auf die politische Tagesordnung gesetzt werden kann: Ein konkreter Anlass ist der im Juli 2004 erschienene Abschlussbericht der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens, der eine „Gesamt-Architektur“ an Reformvorschlägen für die Weiterbildungspolitik enthält; u.a. spricht sich die Kommission für eine den Benachteiligten in der Weiterbildung entgegen wirkende Finanzierung, für eine Fortsetzung der Bemühungen um bessere Qualitätssicherung in der Weiterbildung und eine qualifizierte Bildungsberatung aus – dies sind Themen, die auch von der SPD-Bundestagsfraktion im Jahr 2005 verstärkt in die Debatte eingebracht werden. Uns ist es – wie bei den bisherigen Herbstakademien – darauf angekommen, mit den verschiedenen Akteuren in der Weiterbildung, der Politik, den Verbänden, den Gewerkschaften und in der Wissenschaft den Dialog über aktuelle weiterbildungspolitische Themen zu führen und den Transfer in die politische Debatte zu leisten. Dies ist nach unserer Einschätzung auch in dieser Herbstakademie gelungen.

Ich möchte mich bei allen Referentinnen und Referenten ganz herzlich für ihre Mitarbeit auf der Herbstakademie und dafür bedanken, dass sie uns ihre Beiträge zur Verfügung gestellt und teilweise für die Dokumentation noch ergänzt und bearbeitet haben.

Ursula Herdt

Januar 2005

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Hauptvorstand



GEW-Herbstakademie Weiterbildung 2004

„Jongleure der Wissensgesellschaft“¹

Die Profession in der Weiterbildung im Wandel

Vom 4.-6. November 2004 in Weimar

veranstaltet von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und dem Bildungs- und
Förderungswerk (BFW) der GEW

im Jugendzentrum- und Kulturzentrum „mon ami“, Goetheplatz 11, 99423 Weimar

Programm

Donnerstag, den 4. November 2004

- 18:00 Uhr Eröffnung, Begrüßung: Dr. Ursula Herdt (Leiterin des Vorstandsbereichs
Berufliche Bildung und Weiterbildung beim GEW-Hauptvorstand)
- 18:30 Uhr Einführendes Referat: "Professionelle pädagogische Handlungskompetenz in der
Weiterbildung"
Prof. Dr. Wiltrud Gieseke (Humboldt-Universität Berlin)
- Nachfragen
- 20:00 Uhr Abendessen

¹ mit freundlicher Genehmigung von Autor und Verlag haben wir den Titel der Veröffentlichung von Dieter Nittel/Reinhard Völzke (Hg.): "Jongleure der Wissensgesellschaft. Das Berufsfeld der Erwachsenenbildung. Luchterhand 2002." als Motto der Veranstaltung übernommen

Freitag, den 5. November 2004

9:00 Uhr Die Veränderungen der Profession in der Weiterbildung : Pädagogik versus Ökonomie. Dr. Klaus-Peter Hufer (Kreisvolkshochschule Viersen, Privatdozent an der Universität Duisburg-Essen)

Diskussion

10:30 Uhr Beispiele für Berufsbiographien und die Veränderungen am Arbeitsplatz.
Gespräch mit MitarbeiterInnen an Weiterbildungseinrichtungen:

- Josef Mikschl (Abteilungsleiter Grundbildung/Integration an der Volkshochschule Kiel)
- Ursula Teutsch (Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache in Integrationskursen, Aktion Butterbrot München)
- Ulrich Kreuzberg (SGB III-geförderte berufliche Weiterbildung am VHS-Bildungswerk Niedersachsen/Sachsen-Anhalt, Betriebsrat)
- Andreas Klepp (Weiterbildungslehrer an der VHS Braunschweig, Betriebsrat)
- Thomas Ritschel (Evangelische Erwachsenenbildung Thüringen)

Moderation: Helga Ballauf (freie Journalistin, München)

13:00 Uhr –

14:30 Uhr Mittagspause

14:30 Uhr Arbeitsgruppen zum Rahmenthema: Sicherung pädagogischer Handlungskompetenz und betriebswirtschaftlich bestimmte Umstrukturierungen

in den Räumen der Volkshochschule (Graben 6)

Fokussierung auf verschiedene Arbeitsfelder in der Weiterbildung:

- AG 1:
Volkshochschulen und andere öffentlich geförderte Weiterbildungseinrichtungen: Mittelkürzungen, Übergang zur Projektförderung, verstärkte Notwendigkeit der Akquisition, EU-Programme und ihr Management, Organisationsentwicklung. Wilfried Rehfeld (dialog-Bildungswerk Greven), Wolfgang Klenk (VHS Stuttgart)
- AG 2:
Neuausrichtung der SGB III-geförderten beruflichen Bildung, Auswirkungen auf Weiterbildungseinrichtungen und Bildungsträger: Zertifizierung, Mittelkürzungen, Bildungsgutscheine, neue Ausschreibungsmodalitäten. Dr. Lothar Abicht (Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle)
- AG 3:
Veränderungen in der allgemeinen Weiterbildung: Integrations- und Sprachkurse für MigrantInnen; Grundbildung/Alphabetisierung: Inge Müller (Dozentin für Deutsch als Fremdsprache), Barbara Aldag (Stellv. Leiterin der VHS Duisburg)

19:00 Uhr Abendessen (bei Interesse im Restaurant „Anno 1900“ (Geleitstraße 12a))

Samstag, den 6. November 2004

Der Dialog mit Politik und Wissenschaft

9:00 Uhr Die Neuregelungen der Integrationskurse für MigrantInnen auf der Grundlage des Zuwanderungsgesetzes und der neuen Rechtsverordnung. Dr. Christoph Hauschild (Bundesinnenministerium, Leiter des Referats "Grundsatzfragen der Integration")

10:45 Uhr Kaffeepause

11:00 Uhr Politische Podiumsrunde: Neue Reformanstöße für die Weiterbildungspolitik?

TeilnehmerInnen: Klaus Luther (Unterabteilungsleiter im Bundesministerium für Bildung und Forschung), Heinrich Alt (Vorstand der Bundesagentur für Arbeit), Dr. Peter Krug (Abteilungsleiter im Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung, Forschung und Kultur von Rheinland Pfalz, Koordinator des BLK-Programms "Lebenslanges Lernen"), Klaus Barthel (MdB), Dr. Ursula Herdt (GEW-Hauptvorstand)

Moderation: Dr. Ulrich Jung (Leiter der VHS Gelsenkirchen, Vors. der GEW-Fachgruppe Erwachsenenbildung)

13:00 Uhr Ende der Herbstakademie

Wiltrud Gieseke

Professionelle pädagogische Handlungskompetenz in der Weiterbildung

Professionalität in der Erwachsenenbildung wird gegenwärtig neu definiert. Es geht nicht mehr um Verberuflichung, um Sicherung von mehr Personal, um bessere Finanzierung und um Optimierung von Partizipation durch entsprechende gesetzliche Vorschriften. Ebenso wenig steht Professionalität gegenwärtig unter dem Anspruch, das Bildungsrecht für alle abzustützen, obwohl die gesetzlichen Regelungen genau dieses fordern. Mit weniger Mitteln soll mehr geleistet werden, Bildung wird zu einer bezahlten Ware. Geblieben aus älteren Diskursen ist nur der Anspruch an freie, offene Lernformen, an veränderte Lernkulturen, die Erwachsenen neuen Mut zum Lernen machen.

Paradox erscheint die Forderung, dass parallel zu den Rationalisierungen mittels betriebswirtschaftlicher Optimierungsstrategien als Organisationsentwicklung mehr und qualitätsvoller gearbeitet werden soll. Organisationsentwicklung soll den professionellen Kern der Tätigkeit freilegen und herausfordern (vgl. Schäffter 1998). Trotz Abbau von Personal, Senkung von Bezahlung, längerer (Lebens-)Arbeitszeit sind durch Organisationsoptimierung und Qualifizierung die Leistungen zu erhöhen. Beginnen wir, was den aktuellen Diskurs betrifft, mit einer Definition: Was verbirgt sich hinter dem Begriff „pädagogische Professionalität“?

Alles, was glatt, schnell und stromlinienförmig abläuft, wird mittlerweile als professionell bezeichnet. Erwachsenenpädagogische Professionalität im eigentlichen Sinne meint jedoch die Fähigkeit, unter einer Leitaufgabe auf hohem wissenschaftlichen und theoretischen Niveau komplexe Probleme zu lösen, die sich jeweils speziell auf den einzelnen Menschen beziehen. Um diesen Anforderungen entsprechen zu können, benötigt man ein breites Wissen, das sich auf das gesamte Feld der Weiterbildung bezieht, sowie die Fähigkeit zu genauer Analyse der jeweils spezifischen Situation. Professionalität stützt sich auf Grundlagenwissen, das durch Erfahrungen ausgewertet wird. Sie geht nicht von einem durchgeplanten Ablauf aus, sondern von speziellen Aufgabenlösungen, Deutungen, Interpretationen, die in individueller Verantwortung zu leisten sind. Es geht nicht um schnelle Anwendung von Handlungsschemata, die übertragen werden; es sind keine geregelten bürokratischen Abläufe, die in diesem Sinne für Professionalität stehen. Wie bei allen akademischen Berufen

werden individuelle Kompetenzen und Wissensstandards vorausgesetzt (vgl. Nitel/Völzke 2002; Gieseke 2004a, 2004b) .

Erwachsenenpädagogisches Handeln steht unter einem doppelten Professionsanspruch. Funktional glatte Verlaufsformen für institutionelles Handeln und reflexive Umsetzung wissenschaftlicher Standards werden im Kombipaket erwartet. Erwachsenenbildung und Weiterbildung sind zum einen eingebunden in bürokratisch-organisatorische Abläufe und müssen zum anderen auf komplexe pädagogische Planungsprozesse, Lernarrangements und Lernsituationen teilnehmergerecht, flexibel und zeitbezogen antworten. Wir bewegen uns also im großen Feld der Widersprüche, Paradoxien und Unzulänglichkeiten. Dies ist der Alltag. Aber dieser Alltag verändert sich gerade nachhaltig, und es kommt darauf an, herauszufinden, welchen Platz man einnehmen will.

Die eher abfällige Behandlung von Bildung, speziell von Erwachsenenbildung/Weiterbildung in der Öffentlichkeit und im politischen Raum unterscheidet sich deutlich von der Einschätzung der intensiv Bildung nachfragenden Bevölkerung. Gründe dafür sind nicht die relativ kurze Geschichte von Erwachsenenbildung/Weiterbildung und der allgemeine Spar-, Streichungs- und Kürzungszwang, sondern vor allem

- die fehlende argumentative bildungswissenschaftliche Tiefenschärfe, Weiterbildung wird immer noch missverstanden als Teil gesellschaftspolitischen Handelns,
- die mangelnde Begründungsfähigkeit und wissensbasierte Betreuung der Programmbereiche, bezogen auf sich verändernde Bedarfe und Bedürfnisse,
- eine ungenügende Verarbeitung von Wissen über das Lehren und Lernen in verschiedenen Kontexten,
- die mangelnde Fähigkeit, Lehr-/Lernarrangements zu planen und hier nicht nur einer Lerntheorie zu folgen.

Die im Weiterbildungssystem selbst liegenden Gründe für nicht ausreichende Außendarstellung verweisen auf eine notwendige Einstiegsqualifikation und verlangen zu Einzelfragen kontinuierliche wissenschaftliche Fortbildung. Davon unabhängig ist auch ein erfahrungsbezogener, in Netzwerken sich realisierender Informationsaustausch (Wissensmanagement) notwendig.

Bildungsinstitutionen bzw. die Weiterbildung insgesamt können sich öffentlich nur dann gut platzieren, wenn sie Bildung und Wissen jenseits von Schule kenntnisreich

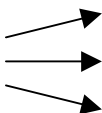
für unterschiedliche Zielgruppen und in offener Form anbieten, sich nicht als Schule betrachten, aber Standards benennen und eine Lernkultur aus Dienstleistungsperspektive mit sozialer Verantwortung und individueller Förderung verbinden. Hier sind Entscheidungen notwendig, die in den Bildungsinstitutionen mit immer wechselnden Gründen unterlaufen werden, aber häufig auch nicht eingelöst werden konnten. Durch diese Unterlassungen trifft – ob berechtigt oder nicht – die Frage nach der Qualität besonders die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wenn für die Mitarbeit in den EB/WB-Einrichtungen keine Standards gesetzt werden, wird man eine bessere Resonanz im öffentlichen Denken nicht erreichen. Die Politik ist nicht allein Träger dieses Prozesses, sie kann aber vieles verhindern oder auch befördern. Die wissenschaftliche Weiterbildung hat gegenwärtig die besten Aussichten auf Förderung. Gerade aber für diesen Bereich wird es Standards geben. In diesem Kontext sind vor allem die neuen Firmen/Konzern-Hochschulen zu sehen. Sie werden die Organisationen/Zentren für Weiterbildung ersetzen oder verdrängen.

Professionalität, die sich eingehend mit den Institutionstypen und den Bildungsinteressen und -bedarfen ihrer Klientel beschäftigt und sich auf verschiedene Wissens Ebenen bezieht, kann Anschlusslernen über die Realisierung einer vielfältigen Lernkultur herbeiführen. Sie darf in einer offenen Gesellschaft allerdings die Durchlässigkeit nicht aufgeben. Lebensbegleitende Bildung müsste sich ausweisen als komplexe Instanz zum Verstehen, Auswerten, Analysieren, Kennenlernen, Debattieren, Dialogisieren, um Wissen und Kompetenzen neu zu erwerben, zu überarbeiten, zu modellieren und zu ergänzen. Über die Wirkungen und die Akzeptanz verschiedener Lernkulturen ist differenziert zu sprechen. Ideologische Eindimensionalität, politisch getragen und finanziert, zeigt nicht die nötige Professionalität, die von der Forschungsfundiertheit und situationsgenauen Vielfalt lebt (vgl. Heuer/Botzat/Meisel 2001; Arnold/Schüssler 1998; Weinberg 1999).

Deshalb sollen als Einstiegsvoraussetzungen für die hauptberufliche Arbeit in der Weiterbildung genannt werden: ein Fachstudium (einschließlich Betriebswirtschaft) mit einem erwachsenenpädagogischen Zusatzstudium, ein erziehungswissenschaftliches Studium (BA, MA, Magister, Diplom) mit erwachsenenpädagogischem Schwerpunkt (vgl. Gieseke 2004b). Kernbereiche sind dazu entwickelt worden (Gieseke 2004a – siehe Anlage 1).

Auch von freiberuflich Tätigen sollte ein Zusatzstudium erwartet werden. Für eine Dozententätigkeit sind Seminare aus dem Bereich Teilnehmerforschung, didaktisches Planen, Lehr-/Lernforschung, Lernkulturen/Lerntheorien notwendig.

Man könnte solche Profile als Mindestanforderungen, in folgender Weise dimensionieren (vgl. Gieseke 2004b¹):

- Theorie
Historische abgeleitete Theorien, bildungspolitisch abgeleitete Theorien, Theorien zu Lebensphasen sowie Berufs- und Weiterbildungsentwicklung, Bildungstheorien als Partizipations-, Rekreations- und Optimierungsinteressen und Erkenntnisinteressen
- Wissensdimension
Empirische Befunde 
 - Programmforschung
 - Lehr-/Lernforschung
 - TN-Voraussetzung/Milieu
 - Bildungsbiographie, Erfahrung und Lernen
- Konzeptdimension
Programmplanung und -entwicklung
Lehr-/Lernarrangements planen
Evaluierungsinstrumente kennen
- Interdisziplinäres Auswerten und Reflektieren: Lernen, Umwelt, Lebenslauf
 - Lernhandlungen in verschiedenen Formen und Kontexten
 - Lernwiderstände/-probleme
 - Lernzeiten/Lernorte
- Grundlagenkompetenz
 - Beratungskompetenz
 - Emotionale Kompetenzen (Sicherung von förderlichen Lernatmosphären)
 - Kommunikationskompetenz
 - Methodenkompetenz (Dialog, Debatte,
 - Mediennutzung, Training für Behalten und Anwendung, Präsentation u.a.)

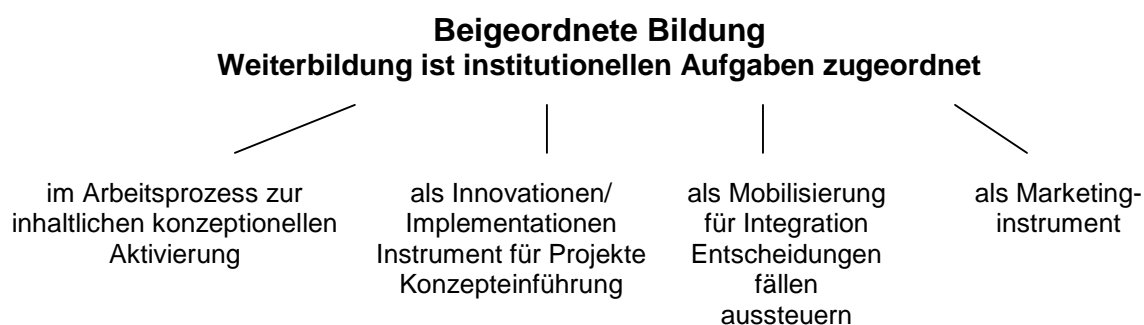
Diese Empfehlung basiert auf einem schon seit Anfang der 1970er Jahre geführten Diskurs, der in Studien- und Fortbildungskonzepte aller Träger eingeflossen und immer wieder erweitert und evaluiert worden ist, an dem die gesamte Fachgemeinschaft beteiligt war und dessen Entwicklung für die jetzige Situation auf einer Fachkonferenz 2001 (vgl. Dewe/Wiesner/Wittpoth 2002) noch einmal ausdifferenziert wurde. Kein anderer Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ist so gut erforscht wie dieser.

Im Folgenden werden eingehendere Begründungen und alternative Vorschläge zu diesem Vorschlag dargelegt:

¹ Erweiterter Vortrag.

Bildungszugang/Bildungsrecht – Institutionalisierung

Seit Anfang des 20. Jahrhunderts gibt es intensive Bemühungen um Bildungsrecht und Bildungszugang für Erwachsene aller Bevölkerungsschichten. Gleichzeitig begannen die Auseinandersetzungen über die institutionelle, gesetzliche und gesellschaftliche Verankerung der Weiterbildung. In der historischen Reihung der sich wandelnden Begrifflichkeit – Volksbildung, Erwachsenenbildung, Weiterbildung und lebenslanges Lernen – zeigen sich offene, stufige Entwicklungsverläufe, die dem Lernen und der Bildung für alle eine zunehmend erweiterte Bedeutung einräumen. Dennoch konnte sich das Lernen im Erwachsenenalter bisher nicht ausreichend in der Gesellschaft verankern, obwohl jeder Vierte an Weiterbildung partizipiert. Institutionalisierung und Professionalisierung sind daher immer noch bestandsgefährdet, denn nur traditionell und institutionell Verankertes kann Modernisierungsentwicklungen mit ausreichend Gewicht und Eigenverantwortung durchführen, ohne an Bedeutung zu verlieren. Solche Strukturen und Institutionen scheinen aber für das lebenslange Lernen noch nicht gefunden zu sein. Bisher gibt es Bildung in den Institutionen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung mit relativer Unabhängigkeit und freiem Zugang für jedermann (öffentlich-rechtlich oder kommerziell), dann gibt es Bildungsorganisationen in Produktionsbetrieben, in Dienstleistungsunternehmen, von Kultur- und Politik-Institutionen als beigeordnete Bildung, und es gibt Bildungsinstitutionen in intermediären, befristeten Projekten/Vorhaben. Die beigeordnete Bildung hat besonders stark zugenommen, da überall permanentes Weiterlernen erwartet wird.



Bereits am Beispiel der kulturellen Bildung als Teil der Erwachsenenbildung/Weiterbildung lässt sich zeigen, wie sich die Profile ausdifferenziert haben.

	Volkshochschule	Akademie	Kulturhaus	Soziokulturelles Zentrum
Wissensdimensionen	systematisches Wissen	kunstgeschichtliches und kunsttheoretisches Wissen	punktueller Informationen und Eindrücke	kunsthandwerkliche Fähigkeiten betreuungsgebundenes Wissen
Beteiligungsformen	Aneignung/ Können	Reflexivität	Event	Selbstbestätigung emanzipatorische Aktivitäten Lebenshilfe
Partizipationsthere	systematisch-rezeptiv selbsttätig-kreativ verstehend-kommunikativ	vorwiegend systematisch-rezeptiv	ausschließlich systematisch-rezeptiv	selbsttätig-kreativ verstehend-kommunikativ
Emotionale Positionierung	Neugier/Freude	geistig-ästhetischer Genuss	Erlebnis	Geselligkeit/ Fürsorge
Lernform	Erweiterung der Sinneseindrücke	Erweiterung der Sinneseindrücke	Erweiterung der Sinneseindrücke	Erweiterung der Sinneseindrücke
Gesellschaftliche Orientierung Bildungsauslegung	Universalität	Exklusivität	Individualität	Sozialität

(Gieseke/Opelt 2004, Kap. 8)

Zu viele verschiedene Interessen und Verwendungssituationen, zu schnell sich wandelnde Anforderungen führen bisher nicht zu einer befriedigenden Lösung, so dass eine noch nicht im Ansatz gelungene Institutionalisierung der Weiterbildung, bei der man nicht von einem System sprechen kann, bereits durch Entgrenzung, d.h. nachgeordneter Gestaltungskraft, in sich aufgehoben wird.

Weiterbildung hat inzwischen viele Bereiche besetzt: Arbeiten, Innovieren, Implementieren, Modernisieren, Integrieren, Aussteuern, Mobilisieren, Entscheidungen treffen, Interessen ausgleichen – überall wird nicht nur etwas getan, sondern gleichzeitig begleitendes Lernen organisiert. Die strukturierte Aneignung von Wissen, die diskursive Auseinandersetzung mit einem Thema, kreative Gestaltungsinteressen und das Training von Handlungsmustern sind dabei die Kernbereiche des Lernens in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Alle Inhalte sind aber durch das Programmplanungshandeln im Feld zu erschließen, sie sind zu strukturieren, als Veranstaltungen zu planen und als Bildungsangebote zu präsentieren.

Die Verzahnung mit dem bildungspolitisch für die breite Masse propagierten informellen Lernen bedarf der Erforschung. Als Option benötigt sie keine Setzung, da es Bestandteil von Sozialisationsprozessen ist. Die bildungspolitisch hohe Gewichtung des

informellen Lernens reagiert eher auf sich ankündigende ideologische Funktionen zur Reduzierung nonformaler Bildungsangebote, die auf verschiedenen Wissenssebenen notwendig sind. Es darf nicht sein, dass bereits mittlere Bevölkerungsschichten mit den Formeln „Selbststeuerung“ und „informelles Lernen“ ausgeschlossen werden, weil die für sie zugänglichen Bildungsinstitutionen (nicht nur die Volkshochschulen) infolge gesetzlicher Regelungen, die die Finanzierung und Professionalität und damit letztlich die Qualität betreffen, eine Teilnahme nicht mehr bezahlen können. Im Moment sehen die Länderinitiativen eher nach „Ent-Bildung“ aus, verstärkt durch Bundesregelungen mit bildungspolitischen Vorgaben. Reformen für die Weiterbildung als lebensbegleitende Bildung, die nur in Vielfalt und Freiwilligkeit eine Chance hat, lassen auf sich warten. Die Unkenntnis der politisch verantwortlichen Parteien in dieser Frage ist bedrückend. Weiterbildung ist nicht allein politische Bildung und betriebliche Fortbildung. Erwachsenenbildung gehört in ihrer Vielfalt in den unterschiedlichen Regionen zur Kultur. Sie muss inhaltlich-konzeptionell entwickelt, darf aber nicht eingeschränkt werden auf Vereinsarbeit. Während andere europäische Länder auf neue Bedürfnisse reagieren, mit einem erweiterten Bildungsbegriff arbeiten, mehr in lebensbegleitende Bildung investieren und neue Kombinationen in den Angebotsprofilen entwickeln, um auch der Verwissenschaftlichung der Arbeitsplätze zu entsprechen und breitere Bevölkerungsschichten einzubeziehen, bedeutet Reform in Deutschland vor allem: Reduzierung.

Struktur und Markt

Die unterschiedlichen Anforderungen an Weiterbildung bestimmen die Vielfalt ihrer organisatorischen Strukturen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist die Pluralität der Konzepte, des Planungshandelns, der methodischen Arrangements auch unter Hinzuziehung neuer Medien, der Teilnehmerzusammensetzung, der Zeitorganisation, der Zieldefinitionen für Erwachsenenbildung zu einem charakteristischen Merkmal geworden. Das relationale Denken ist also für die Erwachsenenpädagogik eine durchgehende Anforderung. Der/die erwachsene Lerner/in ist in diesem pluralisierten, flexibilisierten Prozess sowohl als Kunde/Kundin als auch als Teilnehmer/in im Blick. Dabei ist es aus professioneller Perspektive wichtig, die Differenz in den Arbeitsweisen mit Teilnehmer/inn/en in Lernprozessen zu beschreiben und den Dienstleistungscharakter herauszuarbeiten.

Auf dem Markt entscheiden der Preis und das Image. Verschiedene Milieus, unterschiedliche Schichten werden mit unterschiedlichen Waren/Angeboten bedient (vgl. Barz/Tippelt 2004; Gieseke u.a. 2004; Deutsch-polnische Forschergruppe 2004). Wenn der Anspruch an Weiterbildung weiterhin ist, die Exklusivität möglichst gering zu halten, müssen spezielle Finanzierungskonzepte entwickelt werden (vgl. Timmermann 2004). Zur Zeit ist die bildungspolitische Diskussion hier noch stagnierend, sie zielt in zu geringem Maße auf die Strukturierung öffentlich zugänglicher Institutionen. Die Volkshochschule hat im Zusammenhang dieser Entwicklung eine Scharnierfunktion. Aber auch hier bestimmt die Finanzierung die Professionsüberlegungen, denn komplexere professionelle Anforderungen liegen gerade in den Lebensmilieus vor, in denen weniger Geld in Bildung investiert werden kann. Deshalb ist es auch eine gesellschaftspolitische und ökonomische Entscheidung, wie differenziert sich erwachsenepädagogische Professionalität entfalten kann. Gegenwärtig geht die bildungspolitisch unterstützte Entwicklung dahin, gleiche Startbedingungen für alle zu sichern, womit die finanziellen Ressourcen jedoch schon erschöpft zu sein scheinen. Aber welches sind diese Startbedingungen? Sind es noch der zweite Bildungsweg, die Umschulungen, die Krisenhilfe mit entsprechendem Orientierungswissen oder ist es nur die Schulbildung? Wenn Letzteres der Fall ist, ist kein Konzept lebenslangen Lernens und nicht einmal der Status quo der Weiterbildung gesichert.

Wir können also festhalten: Professionalität unter heutigen Bedingungen verlangt gegenstandsadäquate Organisationsentwicklungen und Ausdifferenzierungen, relative Autonomie, gegenstandsbezogenes Wissen und entsprechend ausdifferenzierte Interventionsformen, die situationsbezogen und -spezifisch angewandt werden. Die großen Konzerne entwickeln für ihr zukünftiges Mitarbeiterpotential anspruchsvolle Konzepte, die sich als konzerninterne Hochschulen darstellen (ein neuer VHS-Typus für die Konzerne), hier sollte es Verbindungen, Kooperationen und Übergänge auch bei der Zertifizierung und der Formulierung von Professionalität geben. Gleichzeitig sollte das öffentliche Weiterbildungssystem grundlegende vorausschauende Bildungsangebote auf verschiedenen Niveaus und verschiedenen Wissens Ebenen anbieten.

Professionsbezogene Weiterbildungsinteressen

Professionalität hängt letztlich von dem Fortbildungsverhalten der pädagogisch Tätigen ab. Nur wenn sich hier eine Partizipationskultur entwickelt, kann sich auch eine lebendige Profession entwickeln. In den letzten Jahren sind solche Interessen zurückgegangen. Bildungspolitische Förderung erfuhr das Thema Selbststeuerung und bildungspolitisch gefordert wurde die Qualitätssicherung. In Berlin/Brandenburg haben wir eine trägerübergreifende Befragung mit dem Schwerpunkt „Lernkulturen“ durchgeführt und in diesem Rahmen eine ganze Bandbreite an vorhandenen Themen entfaltet (vgl. Gieseke/Reich 2004).

Bildungspolitische Themen spielen in den Optionen eine große Rolle. Überraschend ist aber auch das starke Interesse an der Theorie der Erwachsenenbildung (ebenda – siehe Anlage 2). Hier liegen generell die Höchstwerte. Gleich hohe Werte erhalten erwachsenenpädagogische Prinzipien (50,7%), Lernen und Motivation (48,9%) und Öffentlichkeitsarbeit/Marketing (46,4%) (als Teil von Bildungsmanagement einer Institution und Programmplanung). Unsere thematische Strukturierung mit ihren möglichen Themenvorgaben, umgewandelt in eine thematische Optionssetzung nach Prozentanteilen aufgeteilt nach 10er-Blöcken, zeigt für Hauptberufliche und für Nebenberufliche eine unterschiedliche Gewichtung.

Gestufte Optionen als Profile des Fortbildungsinteresses

a) Profile für die Hauptberuflichen

1. Optionsstufe:

Theorieentwicklung – Strukturierung und Präsentation der Institutionen und ihrer Produkte

2. Optionsstufe:

Psychodynamische Prozesse des Interagierens und Lernens

3. Optionsstufe:

Vielfalt der Lehr- und Lernformen

4. Optionsstufe:

Spezialzugänge des Lehren und Lernens

b) Profile für die Dozent/inn/en

1. Optionsstufe:

Allgemeines erwachsenenpädagogisches Grundwissen

2. Optionsstufe:

Psychosoziales Wissen für Interaktionen, Lehr-/Lernsituationen – erwachsenenpädagogische Theorien

3. Optionsstufe:

Methodische/didaktische Kompetenzen

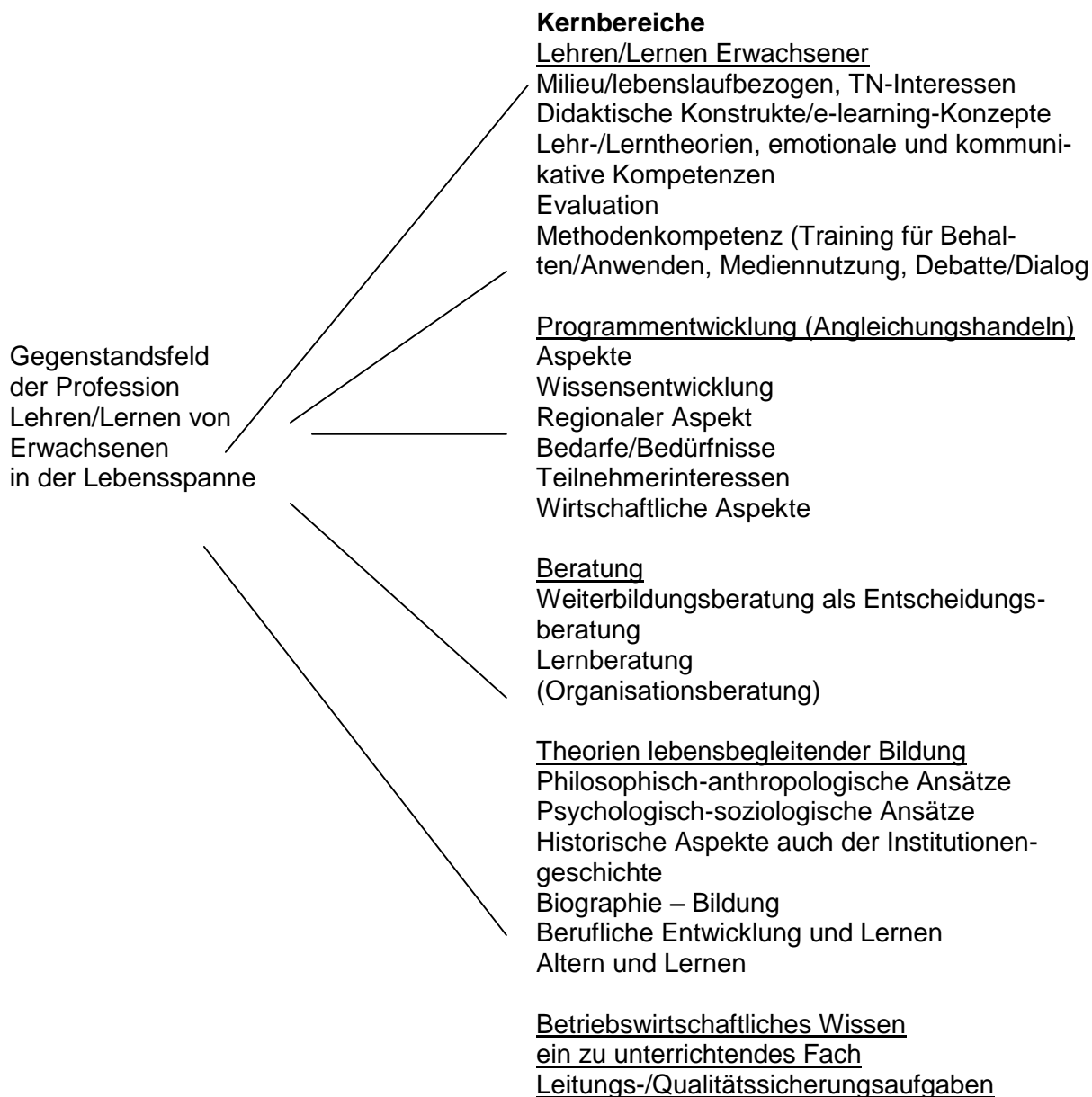
Theorien sind danach eindeutig bei den Hauptberuflichen (vgl. Gieseke/Reich 2004 – Anlage 3) von besonderem Interesse, gefolgt vom Interesse am Interagieren, am Lernen und an Konfliktregelungen. In diesen Themeninteressen werden die Repräsentationsaufgaben der Programmverantwortlichen nach innen und außen deutlich. Für die Außenvertretung ist differenziertes theoretisches Wissen über die Weiterbildung bei der Institutional- und Programmentwicklung wichtig, nach innen ist besonders die Regulierung innerorganisatorischer und interaktiver Spannungen im praktischen Handeln der Kursdurchführung von Bedeutung. Das Thema Emotionen spielt in vielfältigen Schnittmengen eine wichtige Rolle, wie sich besonders in den Interviews zeigt. Mangelnde Kompetenz im pädagogischen Handlungsfeld, aber auch hohe Durchsetzungs- und Profilierungsinteressen sind hierfür wohl die Ursachen. Die Ansprüche an erwachsenenpädagogische Kompetenz sind zu niedrig gehalten worden. Die Fähigkeit, Empathie für Teilnehmer/innen und Kolleg/inn/en zu haben, scheint durch überzogen initiiertes Selbstbewusstsein, aber auch aufgrund fehlenden pädagogischen Wissens verloren gegangen zu sein. D.h., fehlende Professionalität zieht Konflikte nach sich, die bei einer entsprechend sachlichen, professionellen Verankerung gar nicht entstehen müssten. Innovationen und Kreativität kann man ohne Professionalität nicht erwarten. Schlechte Arbeitsatmosphären und wenig Energie sind die Folgen. Mehr Wissen erhöht allerdings nicht unbedingt die Handlungskompetenz, wohl aber das Differenzierungsvermögen und meldet dieses auch zurück an emotionale Selbstläufe bei der Interpretation einer Situation und sichert dadurch eine differenziertere Lösung. Handlungskompetenz entwickelt sich in Situationen und bedarf einer unterstützenden Modellierung durch Analyse, Transfer und Übung, hierzu bedarf es praxisbegleitender Unterstützung.

Literatur

- Arnold, R./Schüßler, I. (1998): Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt
- Barz, H./Tippelt, R. (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. 2 Bde. Bielefeld
- Deutsch-polnische Forschergruppe (Hrsg.) (2004): Interkulturelle Betrachtungen kultureller Bildung in Grenzregionen – mit Buckower Empfehlungen. Band 3 der Rei-

- he: Europäisierung durch Kulturelle Bildung. Bildung – Praxis – Event (Hrsg.: Gieseke, W./Kargul, J.) Manuskript. Berlin: Humboldt-Universität (Erwachsenenpädagogischer Report; Bd. 6)
- Dewe, B./Wiesner, G./Wittpoth, J. (Hrsg.) (2002): Professionswissen und erwachsenenpädagogisches Handeln. Dokumentation der Jahretagung 2001 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum Report. Bielefeld
- Gieseke, W. (2004a): Professionalität – Paradoxien und Widersprüche in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Vortrag bei den 47. Salzburger Gesprächen für Leiterinnen und Leiter in der Erwachsenenbildung, 12.07.2004, Salzburg
- Gieseke, W. (2004b): Professionsverständnis und Professionalität in Qualitätsmodellen. Vortrag bei der QVB-Expertenkonsultation, 06.09.2004, Kassel
- Gieseke, W./Opelt, K. (2004): Zusammenfassung: Bildungstheoretische Ansätze für kulturelle Bildung. In: Gieseke u.a. 2004, S. 311-326
- Gieseke, W./Opelt, K./Stock, H./Börjesson, I. (2004): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland am Beispiel Berlin und Brandenburg. Münster u.a. (Europäisierung durch Kulturelle Bildung. Bildung – Praxis – Event; Bd. 1)
- Gieseke, W./Reich, R. (2004): Weiterbildungsinteressen von Weiterbildner/innen. Ergebnisse einer geäußerten Nachfrage. Manuskript (wird veröffentlicht in: Projekt Fortbildungsbedarf, Bonn. DIE)
- Heuer, U./Botzat, T./Meisel, K. (Hrsg.) (2001): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld
- Nittel, D./Völzke, R. (Hrsg.) (2002): Jongleure der Wissensgesellschaft. Neuwied, Kriftel
- Schäffter, O. (1998): Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Berlin
- Timmermann, D. (2004): Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission Finanzierung lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. (www.bmbf.de/pub/schlussbericht_kommission_III.pdf)
- Weinberg, J. (1999): Lernkultur – Begriff, Geschichte, Perspektiven. In: Arbeitsgemeinschaft für berufliche Weiterbildungsforschung (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '99. Münster u.a., S. 81-143

Anlage 1



Wo liegen die Kernbereiche des Wissens für lebensbegleitende Bildung? Man könnte erst einmal festhalten:

- Es ist der gesamte Bereich des Lehrens und Lernens für, mit und durch Erwachsene in verschiedenen Lebensphasen und aus verschiedenen Milieus.
- Es sind die Programmplanung und die Konzeptentwicklung in Abstimmung zwischen Bedarfen, Bedürfnissen, individuellen Anforderungen, regionalen Bedingungen, wirtschaftlichen Möglichkeiten und wissenschaftlichen Befunden. „Nachfrage und Angebot“ ist dabei nur eine reduzierte Oberflächenformel, die der Komplexität dieser Prozesse nicht gerecht wird, gerade wenn man sie professionell ausführen will.

Anlage 2

Aus den aufsteigenden Prozentwerten ergibt sich folgende „Hitliste“:

Themen aus dem Fragebogen

(alle a)-Beantwortungen ca. 30%)

(Die Zahlen vor den einzelnen Themen beziehen sich jeweils auf eines der 11 Schwerpunktthemen)

(1.) Theorien zum selbstgesteuerten Lernen	52,9%
(2.) Erwachsenenpädagogische Prinzipien	50,7%
(6.) Lernverhalten und Lernmotivation	48,9%
(1.) Theorien zur Berufs- und Weiterbildungsentwicklung	46,7%
(3.) Spezielle Öffentlichkeitsarbeit/Marketing	46,4%
(4.) Organisationsentwicklung	44,9%
(8.) Moderation/Präsentation	43,1%
(1.) Theorien zum Lebenslangen Lernen	42,0%
(11.) Erweiterung der Methodenkenntnisse	40,5%
(4.) Personalentwicklung	40,1%
(4.) Selbst- und Fremdevaluierung im Rahmen von Qualitätsmanagement	39,8%
(7.) Coaching	39,4%
(5.) Berufliche Entwicklung und Bildungsverhalten	38,3%
(4.) Qualitätssicherungsverfahren – Qualitative und quantitative Untersuchungsmethoden	37,2%
(3.) Netzwerkentwicklung	37,2%
(5.) Erwerbslosigkeit und Bildungsverhalten	36,9%
(1.) Theorien zum informellen Lernen	36,9%
(11.) Konfliktbewältigung/-beratung	36,5%
(11.) Umgang mit und Einsatz von neuen Medien	34,7%
(10.) Kollegiale Beratung, wechselseitige Supervision	34,3%
(9.) Emotionen und Lernförderung	33,9%
(11.) Kommunikationstechniken/Gesprächsführung	33,9%
(4.) Spezifik pädagogischer Qualität	33,9%
(1.) Theorien zur lebensphasenbezogenen Bildung	33,6%
(11.) Beratungskompetenz	32,8%
(7.) Umgang mit Emotionen	33,2%
(9.) Gruppendynamisches Wissen	32,1%
(2.) Theorie zur Lehr- und Lernkultur	32,1%
(7.) Kooperatives Lernen (kooperatives selbstorganisiertes Lernen ⁹)	31,0%
(10.) Einzelprobleme von Teilnehmern – kritische Lernsituation	30,3%
(2.) Didaktische Reflexion zu Handlungsfeldern	29,9%
(8.) Begleitung (Prozessbegleiter)	29,2%
(7.) E-learning	29,2%
(3.) Programmplanung	29,2%

Anlage 3

Von 71 pädagogischen Detailthemen der 11 thematisch im Fragebogen vorgegebenen Hauptschwerpunkte haben 32 Fortbildungsthemen zwischen 33% und über 50% Zustimmung erfahren.

1. Erwachsenenpädagogische Theorien

Theorien zum selbstgesteuerten Lernen (a: 52,9%)
Theorien zur Berufs- und Weiterbildungsentwicklung (a: 46,7%)
Theorien zum lebenslangen Lernen (a: 42,0%)
Theorien zum informellen Lernen (a: 36,9%)
Theorien zur lebensphasenbezogenen Bildung (a: 33,6%)

2. Didaktik in der Weiterbildung

Erwachsenenpädagogische Prinzipien (a: 50,7% und b: 42,7%)
Theorie zur Lehr- und Lernkultur (a: 32,1%)

3. Programmanalyse

Spezielle Öffentlichkeitsarbeit/Marketing (a: 46,4%)
Netzwerkentwicklung (a: 37,2%)

4. Qualitätsmanagement

Organisationsentwicklung (a: 44,9%)
Personalentwicklung (a: 40,1%)
Selbst- und Fremdevaluierung im Rahmen von Qualitätsmanagement (a: 39,8%)
Qualitätssicherungsverfahren – Qualitative und quantitative Untersuchungsmethoden (a: 37,2%)
Spezifik pädagogischer Qualität (a: 33,9%)

5. Wissen über TeilnehmerInnen

Berufliche Entwicklung und Bildungsverhalten (a: 38,3% und b: 31,8%)
Erwerbslosigkeit und Bildungsverhalten (a: 36,9%)

6. Befunde aus der Lehr-/Lernforschung

Lernverhalten und Lernmotivation (a: 48,9% und b: 43,1%)

7. Lernformen als Thema

Coaching (a: 39,4%)
Medial unterstützendes Lernen (a: 25,2% und b: 34,7%)
E-learning (a: 29,2% und b: 34,7%)
Umgang mit Emotionen (a: 33,2%)
Kooperatives Lernen (kooperatives selbstorganisiertes Lernen (a: 31,0% und b: 30,7%)

8. Lehrformen als Thema

Moderation/Präsentation (a: 43,1% und b: 37,2 %)

9. Gruppenkonstellationen und Lernförderung

Emotionen und Lernförderung (a: 33,9% und b: 33,6%)
Gruppendynamisches Wissen (a: 32,1% und 33,9%)

10. Erfahrungsverarbeitende Angebote

Einzelprobleme von Teilnehmern – kritische Lernsituation (a: 30,3% und b: 46,7%)
Kollegiale Beratung, wechselseitige Supervision (a: 34,3% und b: 33,6%)

11. Anwendungsorientierte Trainingsangebote

Umgang mit und Einsatz von neuen Medien (a: 34,7% und b: 41,6%)

Gieseke, W.: Professionelle pädagogische Handlungskompetenz in der Weiterbildung. Vortrag
04.11.2004, GEW-Herbstakademie Weiterbildung 2004

Erweiterung der Methodenkenntnisse (a: 40,5% und b: 40,1%)

Kommunikationstechniken/Gesprächsführung (a: 33,9% und b: 36,9%)

Konfliktbewältigung/-beratung (a: 36,5% und b: 35,4 %)

Beratungskompetenz (a: 32,8%)

Klaus-Peter Hufer

Die Veränderung der Profession in der Weiterbildung: Pädagogik versus Ökonomie

Vortrag bei der GEW-Herbstakademie Weiterbildung 2004: „Jongleure der Wissensgesellschaft“ – Die Profession in der Weiterbildung im Wandel, Weimar, 5. November 2004

Der Zeitgeist und die Ranglistengesellschaft

Wo wenn nicht in Weimar sollte man ein Referat mit einem Klassiker-Zitat beginnen? Also Hegel und seine Definition vom Zeitgeist: Dieser ist „der Geist der Zeit (der) seine Wirklichkeit und ihr Schicksal nach seinem Prinzip ausprägt“ (Hegel, zit. nach Konersmann 2002). Was hat Hegel mit der Frage zu tun, ob sich die Profession in der Weiterbildung verändert?

Nun, ein Gespenst geht wieder einmal um: Diesmal lebt es von Designerdrogen, nämlich Qualität, Effizienz, Planung, Standards, Controlling, Rankings, Evaluation, Markt, Dienstleistung, Innovation, Reform, Modernisierung... Aus ihm blubbern Worte wie Synergie, Kompetenz, Selbstlernkompetenz, Formate, Module, Weiterbildungsmanagement, Vernetzung, Organisationsentwicklung, Zeitfenster, Meetings, Events, Performanz, Paradigmenwechsel, Bildungsstandards, Nachfrageorientierung, soft skills, Globalisierung, Standortsicherung, Lernende Regionen... Das Wirken dieses Geisteswesens ist alltäglich zu vernehmen: Ärzte, Unis, die beliebtesten Politiker und Politikerinnen, der Wohnwert der Städte... allesamt werden sie, werden wir bemessen von sozialwissenschaftlichen oder sich sozialwissenschaftlich gerierenden Interviewern und Meinungsforschern. Aber auch Herr Müller und Frau Meier sind Experten, übers Fernsehen küren sie die „besten“ und „größten“ Deutschen, entscheiden sich dabei u.a. zwischen Kübelböck (Platz 16) und Kant (Platz 43), suchen Deutschlands schlaueste Lehrer, beliebteste Pfarrer, beste Bücher, Lieblingswörter, klügste Bürgermeister, Deutschlands größte Nervensägen – alles wird taxiert, vermessen, bepunktet und skaliert. Beraterfirmen und Zertifikationsverleihinstitute schießen wie Pilze aus dem Boden. Kaum eine soziale Gruppe, eine Institution oder Organisation bleibt davon verschont, gecoacht,

supervidiert, controlled, begutachtet, inventarisiert und einer Qualitätskontrolle unterzogen zu werden. Innovationspreise werden vergeben – preiswürdig scheint nur zu sein, was neu ist.

Und auf der Ebene der ganz normalen Menschen bringt dieses Geisterwesen neue Anforderungen und Zumutungen: Flexibel müssen sie sein, stets lernbereit, Neuerungen aufgeschlossen, anpassungsfähig, lebenslang auf dem Sprung – modern eben.

Wissenserweiterung oder Desinformation?

In der viel zitierten, ja beschworenen Informations- oder Wissensgesellschaft mangelt es wahrlich nicht an Möglichkeiten, sich umfassend, differenziert und ausreichend zu informieren, aufzuklären und zu bilden. Dieses eigentlich komfortable Privileg wird jedoch zum Pferdefuß: „Wir leben im Informationszeitalter und merken es daran, dass wir uns vor Informationen nicht mehr retten können.“ (Franck 1998, S. 49) Aber unsere Aufmerksamkeit hat eine natürliche Belastungsgrenze. Wem wenden wir sie mit welchen Gründen zu? Was lassen wir weg, und warum? Wie finden wir „einen intelligenten Umgang mit Nichtwissen“ (Siebert 2001, S. 31)? Wo sind Orte der Strukturierung dieser hektisch aufeinanderfolgenden Informationen und Entscheidungszwänge? Wo werden Schneisen in diesen Informationsdschungel geschlagen, wo sind Wegweiser im Info-Labyrinth? Wie erkennen wir, welche trügerischen Weltbilder, Manipulationen und Ideologien erzeugt werden?

Informationen stehen ausreichend zur Verfügung, damit wachsen einerseits die Chancen der Wissenserweiterung und der Aufklärung, andererseits aber auch die Gefahren der Desinformationen und der Vernebelung. Will Erwachsenenbildung nicht als orientierungsloser Torso durch eine unübersichtliche Informations- und Wissensgesellschaft torkeln, muss sie an der Vernunftidee der Aufklärung, die ja bekanntermaßen nach Kant Selbstaufklärung ist, festhalten. Aber wie aber kann Selbstaufklärung pädagogisch unterstützt werden, wenn es viele gesellschaftliche, mediale oder ökonomische Faktoren und Voraussetzungen gibt, die – wer würde daran zweifeln? – alles daran setzen, Menschen in Abhängigkeit zu belassen oder zu bringen? Erhard Meueler hat vor diesem Hintergrund politische Erwachsenenbildung, auf die ich meinen Blick konzentrieren möchte, als „die Kunst der Begleitung politischer Subjektentwicklung“ (Meueler 2004, S. 182) definiert – ohne Überheblichkeit, aber mit pädagogischem

Einfallsreichtum, ohne Zielvorgabe, aber mit professioneller Kenntnis der zur Verfügung stehenden Fakten und Wissensbestände, der Lernvorgänge und der situationsangemessenen Methoden.

Lebenslang lernen müssen

So weit die Theorie, so weit das Programm. Doch wie sieht es in der Wirklichkeit des Bildungsalltags aus? Inwieweit sind Teilnehmer- und Teilnehmerinnen, Pädagogen und Pädagoginnen in der Erwachsenenbildung noch Subjekte des Geschehens?

In den „Flüchtlingsgesprächen“ lässt Brecht nach einem Razonieren über Sinn und Zweck der Weiterbildung an der Volkshochschule Ziffel abschließend zusammenfassen: „Wir können so ausdrücken: wenn der Bildungsdrang in einem Land einen so heroischen und selbstlosen Anstrich kriegt, dass es allgemein auffällt und für eine hohe Tugend gehalten wird, wirft das ein schlechtes Licht auf das Land.“ (Brecht 1980, S. 52)

Dieses Resümee kann auch auf die Situation der Bundesrepublik übertragen werden: Permanente Weiterbildung und lebenslanges Lernen sind das zwingende Postulat für alle geworden, die den Anschluss halten oder bekommen, die nicht ausgemustert, sondern weiterbeschäftigt werden wollen. Das hehre Ziel im Vorder- und Hintergrund heißt: „den Standort Deutschland sichern“. Die Institutionen der Erwachsenenbildung sind vielfach zu Agenturen der Weiterqualifizierung geworden. Das haben sie nicht autonom so entschieden, sondern sie sind dazu auf Grund der arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Wetterlage gedrängt worden. Das „survival of the fittest“ ist das Handlungsmotto für Institutionen, Lernende und Belehrende. Für die Teilnehmenden an der Erwachsenenbildung gilt: Eine selbstbestimmte Entscheidung ist keineswegs immer bei denjenigen voranzusetzen, die am Anmeldedesk einer VHS sitzen, um einen Computerkurs, ein Seminar Business English oder eine Wochenendveranstaltung „Angstfrei reden“ belegen. Und da die weiterbildungspolitischen Forderungen und Rahmenbedingungen sowie das permanente Diktat der Betriebswirtschaft, das – im klassischen Sinne – zur „betriebswirtschaftlichen Ideologie“ (Negt 2004a, S. 197) geworden ist, auch den pädagogischen Mitarbeiter/innen in der Erwachsenenbildung kategorische Vorgaben machen, wird von Tag zu Tag das noch als selbst bestimmt zu bezeichnende Handlungsfeld kleiner.

Teilnehmer und „Kunden“

Ein paar Streiflichter aus dem gegenwärtigen Erwachsenenbildungsalltag sollen die Situation beleuchten.

Bleiben wir zunächst bei den Teilnehmer/innen:

- Ich sage bewusst Teilnehmer/innen, weil hier der partizipatorische Gedanke, gleichberechtigt beteiligt zu sein bzw. sich beteiligen zu können, ausgedrückt ist. Der mittlerweile so selbstverständlich gehandelte Kundenbegriff in der Erwachsenenbildung stammt aus einer anderen Welt, aus der des Marktes und der Gewinnmaximierung, in der es um andere Absichten geht als um die, dass Menschen selbstbestimmt an Bildung teilhaben, beispielsweise um ihre Autonomie zu erweitern. Hans Tietgens hat einmal mitgeteilt, dass er auf den Begriff Kunde „allergisch“ reagiere: „Im Bildungsbereich gibt es Teilnehmer, auf die hin orientiert man anbieten muss. ... Und hinter dem Unterschied ‚Kunde und Teilnehmer‘ steckt natürlich schon etwas Grundsätzliches, nämlich Markt und öffentlicher Auftrag. Wenn ich Markt denke, denke ich an Erfolg, Gewinn und Betrug, vornehm ausgedrückt: Übervorteilung, aber nie an Erwachsenenbildung.“ (Reform... 1998, S. 15) Trotz dieser nicht nur semantischen, sondern auch realsozialen Unterscheidung wird in der Bildung – und nicht nur in ihr – der Beteiligte „ohne Scham“ (Negt 2004a, S. 202) als Kunde bezeichnet. Damit wird symbolisch das ausgedrückt, was Absicht ist: die Funktionalisierung der Menschen unter die Bedingungen der Ökonomie.
- Jedoch muss vom „Kunden“ (und keineswegs mehr vom Teilnehmer) die Rede sein, wenn man bedenkt, aus welchen Motiven heraus große Bereiche der Weiterbildung angeboten und besucht werden: Im Rhetorikkurs sollen persönliche Verkaufs- und Präsentationsmöglichkeiten verbessert werden, mit dem „Europäischen ComputerPass Xpert“ sollen die Computerfertigkeiten von Mitarbeitenden in Verwaltung und Handel geschult werden, das „Kaufen und Verkaufen im Internet am Beispiel von ebay“ ist Bestandteil der VHS-Programme, mit „Englisch im Büro“ wird die Gängigkeit auf dem globalen Arbeitsmarkt trainiert... Darüber hinaus nimmt die Zahl derjenigen zu, die aus sozialer oder psychischer Not heraus Seminare zur Selbsterfahrung und Selbstsicherheit, zum Selbstlernen oder zur Bewältigung des Single-Daseins besuchen. Welches Maß an Autonomie steht hinter diesen Entscheidungen? In der Tat: Hier nimmt man weniger

teil, hier sucht man vielmehr einen Vorteil auf einem Markt (dessen Existenz in vielen Bereichen jedoch zu bezweifeln ist).

- In meinem Fachbereich haben die Anrufe von besorgten Eltern zugenommen, dass ihre Kinder nicht mehr „fit“ genug sind für schulische Leistungen: Die VHS möge Hilfe bieten. Oder es kommen häufiger als früher Anfragen, ob man die Unterrichtsmaterialien erhalten könne, ohne die entsprechende Veranstaltung besucht zu haben, und zwar kostenlos. Kleinbetriebe melden sich, die von der VHS Schulungen für ihre Mitarbeiter/innen durchführen wollen. „Drittmittel“ heißt das Zauberwort – es rangiert in der Bedeutung weit vor verstaubten, alteuropäischen Begriffen wie Lernziel oder Bildungsidee. Wenn aber die Betriebe erfahren, was sie ihr Outsourcing - der Zeitgeist serviert wieder fast food - kostet, ist häufig der Kontakt beendet. Das sind Zeichen einer nur funktionalen, vielleicht auch instrumentellen Zuschreibung von „Bildungs“-Einrichtungen. Kollegen aus dem Sprachenbereich berichten davon, dass Teilnehmer/innen wegbleiben, weil sie zusätzliche Finanzen für Lehrbücher nicht mehr aufbringen können. Die Zahl der „Mehrfachbeleger“ geht zurück. In den Entgeltordnungen werden die Ausnahmeregelungen, Freistellungen oder Ermäßigungen für Sozialhilfeempfänger und Bezieher von Arbeitslosengeld gestrichen – Hartz IV bietet da eine Gelegenheit. Die Hinweise, dass Erwachsenenbildungseinrichtungen ihren sozialen Auftrag nicht mehr erfüllen, häufen sich.

Vom Innenleben der Erwachsenenbildungseinrichtungen

- Gerade der letzte Punkt fällt vielen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in den Institutionen der Erwachsenenbildung gewiss nicht leicht. Übrigens ist immer weniger klar, wie ihre Berufsbezeichnung heißen soll. „Jongleure der Wissensgesellschaft“ lautet der Titel eines Buches (Nittel/Völzke 2002), dem offensichtlich die Fragestellung zu dieser Tagung entliehen ist. Jongleure sind Geschicklichkeitskünstler, die das zusammenbringen wollen, was sich von selbst nicht fügen will – so z.B. Pädagogik und Ökonomie. Weniger schön, aber vielleicht doch mit dem realistischen Verzicht auf jeglichen normativen Anspruch werden sie im selben Band auch „knowledge worker“ (ebd., S. 12) genannt. Wie sie auch heißen mögen, schon längst wissen Erwachsenenbilder/innen, dass auch ihre Arbeitsplätze nicht gesichert sind. Da ist das Hemd näher als der Rock, soziale und pädagogische Grundhaltungen müssen dann

zurücktreten. Denn geschlossen werden bereits kirchliche Erwachsenenbildungseinrichtungen (so z.B. im Bistum Aachen). Kleinere, ehemals „alternative“ Einrichtungen ohne einen zahlungsfähigen Träger im Rücken versuchen, über die Runden zu kommen, indem sie ihr Profil bis zur Selbstverleugnung in Richtung „Qualifizierung“ verlagern.

- Wie es im Innenleben einer VHS - früher einmal das „heimliche Gravitationszentrum in der Erwachsenenbildung“ (ebd., S. 16) - derzeit aussieht, das mögen Stichworte aus dem Alltag zeigen: 1. Einnahmerückgang auf Grund der sozialen Lage des erwarteten Publikums bei gleichzeitigen Zwang, mehr Geld, idealer Weise als Gewinn durch eine Erhöhung der Gebühren zu verbuchen, 2. Die Not der arbeitslosen oder quasi arbeitslosen „freiberuflichen“ (selbständigen?) Kursleiter/innen führt zu der Frage, wo die Grenze zwischen sozialer Verpflichtung und pädagogischer Qualität ist. 3. Am Verwaltungspersonal wird gespart, Pädagogen und Pädagoginnen übernehmen zunehmend Aufgaben, für die sie eigentlich nicht eingestellt worden sind. Eine Dequalifizierung des Arbeitsplatzes ist vielfach bereits Tatsache. Das spiegelt sich in den – wenigen – Anzeigen zur Neueinstellung: Die Einstellungsstarife sind kräftig gesenkt worden. 4. Es fehlt am Geld für Neuanschaffungen oder Renovierungen und damit verliert die VHS einen ehemals bedeutsamen „Wettbewerbsvorteil“ mit anderen Bildungsanbietern. Gleichzeitig wissen alle, dass die „Erlebnisgesellschaft“ eine andere Präsentation und Ästhetik erfordert als der bröckelnde und bleich gewordene Charme der 60er und 70er Jahre, den viele damals ausgebauten Volkshochschulen heute noch demonstrieren. 5. Wie macht eine Volkshochschule auf sich aufmerksam, wenn ihr auch noch das Werbebudget gekürzt wird? 6. Und ein Problem mit Zukunftschancen: Eine Geschäftspartner für eine „Auftragsmaßnahme“ hat pleite gemacht? Woher bekommt nun die VHS das Geld für die angeheuerten Kursleiter/innen? Ein Fazit: Hauptberuflich arbeitende Erwachsenenbildner/innen erleben sich zunehmend als fremd- und nicht selbstbestimmt, mehr durch die Ökonomie gesteuert als an Bildungsideen orientiert.

- Daneben gibt es noch diejenigen, die „selbständig“ oder „frei“, wie es euphemistisch heißt, in der Erwachsenenbildung arbeiten. Eine Kursleiterin rechnete mir vor: Bei einer VHS bekommt sie für ein Wochenendseminar 336 €, Vier Wochenende hat ein Monat, hinzu kommen noch ca. acht Abende für Vorträge á 150 €. Wenn alles gut geht und tatsächlich nichts ausfällt – was aber bei einer Ausfallquote von ca. 30%

unrealistisch ist anzunehmen -, dann bekommt sie brutto 2.544 € im Monat. Damit muss sie alles finanzieren, was sie ein Selbständigendasein ausmacht – Mehrwertsteuer, Rente, Krankenkasse, Reisekosten für die Akquisition, Telefon, Büromaterial – und sie muss auch die ca. fünf Monate kompensieren, wenn Volkshochschulen und andere Bildungseinrichtungen Semesterferien oder programmfreie Zeiten haben. Wie innovativ und experimentierfreudig kann eine um ihren sozialen Status kämpfende Kursleiterin sein? Einem Philosophiedozenten wurde folgender Deal angeboten: Die VHS nimmt sein Philosophisches Café ins Programm auf, als Honorar erhält er die Teilnehmergebühren minus 10% Verwaltungskosten. Themen und Verfahren dieser Art bestimmen die Dienstbesprechungen und den Alltag; pädagogische Fragen oder gar erwachsenenbildungstheoretische Themen spielen da schon lange keine Rolle mehr.

Ein neues Paradigma?

Seit einigen Jahren wird aber in zahlreichen Köpfen ein Veränderungsprozess ausgebrütet. Er betrifft auch die politische Bildung, ihr Erscheinungsbild und ihre Zielrichtung. Mittlerweile ist die Rede von einem „Paradigmenwechsel“ - auch so ein Plastikbegriff des Zeitgeistes - , den politische Bildung vollziehen müsse (Rudolf 2003, S. 39). Zur Erinnerung: Der Wissenschaftssoziologe Thomas S. Kuhn hatte unter diesem Begriff die zeitliche Abfolge unterschiedlicher theoretischer Ansätze und Grundpositionen untersucht. Heute jedoch ist das Wort verkommen, die analytische Trennschärfe dahin. Denn jede theoretische oder ideologische Neuüberlegung wird selbstbewusst und oft auch selbst überschätzend gleich zu einem neuen Paradigma hoch stilisiert. Bemerkenswert und zeitgeisttypisch ist dabei auch der gravierende Bewusstseinswandel, der in der politischen Bildung um sich greift.

Den Auftakt machte wohl der Gießener Politikdidaktiker Wolfgang Sander mit einer kleinen Schrift, in der er im Untertitel „von der Nützlichkeit politischer Bildung“ schrieb (Sander 1996). Als Ausgangsthese konstatierte er einen „betriebswirtschaftlichen Paradigmenwechsel“. In den Firmen und Unternehmen gehe nämlich die Entwicklung „vom Taylorismus zum Betrieb als Lebenswelt“ (ebd., S. 7). Bei diesem „Zerbröseln alter Fronten aus den Konfliktlinien der industriellen Klassengesellschaft“ (ebd.) sieht Sander neue Felder und Allianzen für die politische Bildung.

Einige Jahre später sorgt Sanders Schüler und Doktorand Karsten Rudolf für regen Diskussionsstoff (Rudolf 2002 und 2003). Rudolf propagiert den Aufbruch zu einer „neuen Epoche“ (Rudolf 2003, S. 40) politischer Bildung, was bedeuten sollte, dass diese „ihren Nutzen und ihre Notwendigkeit stärker legitimieren“ (Rudolf 2003, S. 51) und weniger vom Angebot her als „vielmehr konsequent nachfrageorientiert“ (Rudolf 2003, S. 191) gedacht werden müsse. In der „Kundenorientierung“ – wieder eine Vokabel aus dem Repertoire des Zeitgeistes - würden „wesentliche Impulse“ geliefert (Rudolf 2003, S. 187). Normative Ideen, demokratietheoretisch begründete Zielüberlegungen, Aufklärungspostulate, humanitär begründete Reflexionen spielen in diesem Denken keine Rolle mehr. Ekkehard Nuisl, Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, ist von Rudolfs Ideen so angetan, dass er mit ihm einen „Perspektivwechsel“ (Nuisl 2004, S. 8) fordert. So bleibt er dann auch konsequent, wenn er unumwunden ausdrückt, was von einer „modernen“ politischen Bildung zu erwarten ist: „Moral führt uns ... derzeit ganz sicherlich in die Sackgasse“ (Nuisl 2003, S. 332). In diesem Zusammenhang propagiert auch er einen „Paradigmenwechsel“ (ebd.) politischer Bildung. Wie aber ein politisch-bildnerisches Engagement für z.B. die Menschenrechte ohne Moral auskommen soll, verschweigt er.

Zwischendurch meldete sich der in der politischen Bildung nicht sonderlich ausgewiesene, aber in der universitären Erwachsenenbildungsszene einflussreiche Rudolf Arnold zu Wort, indem er einen „Paradigmenwechsel politischer Bildung“ konstatiert (Arnold 2003, S. 327) und bei anders denkenden Kollegen „schwaches wissenschaftliches Denken“ diagnostiziert (ebd., S. 329).

Mit der Modernisierung der politischen Bildung einher geht auch eine Eventisierung des Faches (Wehner 2004). Alles muss spektakulär, ein Ereignis sein, Normalität ist abgegriffen, Bildung darf nicht anstrengend sein, sondern muss immer easy und cool daherkommen. Wie sagte aber doch der Zeitgeisterfinder Hegel: „Die Bildung ... ist im Subjekt die harte Arbeit gegen die bloße Subjektivität des Benehmens, gegen die Unmittelbarkeit der Begierde sowie gegen subjektive Eitelkeit der Empfindung und die Willkür des Beliebens.“ (Hegel's Ansichten ..., S. 17) Das sehen die Anhänger der Events in der politischen Bildung bestimmt anders. Ein Beispiel: Die baden-württembergische Landeszentrale für politische Bildung hält sich auf ihre Events einiges zugute. Mit Genugtuung berichtet ein Mitarbeiter davon, dass z.B. im Jahr 2000 eine „Election night“ durchgeführt wurde (Wehner 2002 u. 2004, S. 310f.). So wurde eine Wahlparty zu den vorletzten US-Präsidentschaftswahlen

genannt. Am „Super Tuesday“ – so nennt der Mitarbeiter das Ereignis – kamen „über 500 Interessierte und Partywillige“ und verfolgten die Wahl. Und noch einmal so viel Personen müssten wegen drohender Überfüllung des Saals abgewiesen werden. „Für uns politische Bildner war dies eher eine unbekannte Situation“ (Wehner 2002, S. 29), merkte der Berichterstatter an. Verschwiegen hat er aber auch eine andere Mitteilung nicht: „McDonald’s und Mediamarkt unterstützten die Vorortaktion großzügig und promoteten mit ihren Werbe-Etats die Veranstaltung.“ Diese „endete schließlich um 7.00 morgens mit einem Frühstück bei McDonalds“. (ebd.).

Hier stellt sich jedoch eine nicht unwesentliche Frage: Was wäre passiert, wenn eine Einrichtung der politischen Bildung bei McDonald’s und dem Mediamarkt angeklopft und die Bitte vorgetragen hätte, eine Veranstaltung beispielsweise mit dem Thema zu sponsern „Die USA und ihr Griff nach der uneingeschränkten Weltherrschaft?“ Oder Noam Chomsky wäre eingeladen worden und er wollte die Thesen seiner Bücher vortragen „Profit over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung“ bzw. „War against people. Menschenrechte und Schurkenstaaten“? Hätte es dann noch ein Frühstück bei McDonald’s gegeben? Sponsoring – ich blättere weiter im Wörterbuch unseres Zeitgeistes – hat einen Preis: Wer zahlt, bestellt auch die Musik.

Kein neues Paradigma!

Die Ursachen für diesen Wandel der politischen Bildung sind vielfältig, wobei dahin gestellt sein mag, ob die zur Begründung herangezogenen Argumente real oder nur virtuell sind. Aber hinter ihnen steht ein handfest wirkendes Politik- und Gesellschaftsverständnis. Dabei stehen noch letztlich überzeugende Antworten auf einige grundlegenden Fragen aus: Leben wir tatsächlich in einer individualisierten, multioptionalen Gesellschaft? Oder scheidet sie sich immer noch und auch in erster Linie durch vertikal bedingte Gegensätze, oben und unten, arm und reich? Sind vor allem funktionale „soft skills“ gefragt, Schlüsselqualifikationen? Oder zählen nicht doch weiterhin traditionelle Werte wie z.B. Gerechtigkeit? Wer definiert dies alles? Wer vermittelt die Botschaften? Welche Medien stehen wem - und wem nicht – zur Verfügung? Welches Menschenbild wird mit einem plötzlich aufgekommenen neuen Bildungsbegriff inszeniert? Das Humboldt’sche Bildungsideal ging von dem umfassend gebildeten Menschen aus. Heute ist ein ganz anderer Begriff von „Bildung“ im Entstehen: „Die allseitige Verfügbarkeit, die ihren

gruselige Ausdruck in der sogenannten 'Ich-AG' gefunden hat. Der leistungsbewusste Mitläufer ist im Grunde genommen das Endprodukt dieses auf betriebswirtschaftliche Verwertbarkeit orientierten Denkens." (Negt 2004b, S. 18)

Heraus kommt ein Menschenbild, nach dem nur zählt, wer zahlt. Es entsteht ein Gesellschaftsverständnis, nach dem nur das einen Wert hat, was Mehrwert schafft. Und die politische Bildung ist sowohl Seismograph als auch Triebkraft dieser Entwicklung.

Bei einer Befragung von Theoretikern der Erwachsenenbildung, die ihrem Selbstverständnis nach auch politische Bildner und Bildnerinnen sind, zeigte sich allerdings die große Mehrheit skeptisch bis kritisch. Sie sahen durch die Marktorientierung der Erwachsenenbildung die Existenz der außerschulischen politischen Bildung gefährdet (siehe im Einzelnen Hufer/Pohl/Scheurich 2004). Ähnlich wird es von den Autoren der vom BMFSF veranlassten und in diesem Jahr erschienenen Evaluation der politischen Jugendbildung gesehen. So ist in ihrem Bericht folgendes zu lesen: „... Politische Bildung (braucht) Personen, die selbst eine Position vertreten und zugleich Spielräume für die Meinungsbildung des Gegenübers eröffnen können. Solche Spielräume können nur dort entstehen, wo es nicht nur um quantifizierbare Kompetenzen geht, die auf dem Markt angeboten und nachgefragt werden. ... Wird die Steuerung dem Markt überlassen, so spielen Wertmaßstäbe im Sinne von Tugenden, die für ein Gemeinwesen wichtig sind, keine Rolle mehr.“ (Schröder/Balzter/Schroedter 2004, S. 197)

Und auch ein warnender Aufruf des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten mit dem appellativen Titel „Politische Bildung als Dienstleistung für die Demokratie erhalten!“ stellt unmissverständlich klar: Politische Bildung „ist keine Ware auf dem freien Markt, sondern gehört zum Grundbestand des Rechts auf Bildung in einer Demokratie“ (Politische Bildung absichern 2004, S. 149).

Aber nichtsdestotrotz wird dieser „Bildungsmarkt“ etabliert. Und mit ihm einher geht eine Zurücknahme der öffentlichen Förderung und Finanzierung der Bildungsarbeit. Das ist auf Grund des neoliberalen „Paradigmas“ durchaus logisch, aber deswegen auch ideologisch

Der Eigensinn von Bildung

Bezeichnend ist, dass trotz allem technokratischen Getöse über die Wirkung politischer Bildung nur sehr wenig bekannt ist; differenzierte und dringend benötigte Untersuchungen

stehen noch aus (Ahlheim 2003). Aber es gibt begründete Hinweise, und diese weisen auf andere Ursachen und Zusammenhänge, als Modernisierungsabsichten sie nahe legen. Denn damit politische Bildung ihre Wirkung zeigt, bedarf es authentisch auftretender Lehrpersönlichkeiten. (Das Wort „Persönlichkeit“ kommt nicht vor im Vokabular des Zeitgeistes.) Beispielsweise konnte in einer groß angelegten Studie belegt werden, „dass der Einfluss des Lehrers bzw. der Lehrerin ... ein recht mächtiger Faktor zur Verhinderung von Fremdenfeindlichkeit (ist)“ (Dollase 2002, S. 25): „Wer als Lehrer von den Schülern als nett empfunden wird, wer einen interessanten Unterricht macht, wer vielen ermöglicht, am Unterricht teilzunehmen, wer die Disziplin ´im Griff´ hat, der hat offenbar Schulklassen, in denen weniger Fremdenfeindlichkeit vorherrscht.“ (ebd., S. 25) Also: „... das Entscheidende für qualitative Bildungsprozesse ist immer die Person und ihre Eigenheiten, die einen Inhalt vermitteln.“ (ebd., S. 27) Die daraus zu ziehende Folgerung steht im Widerspruch zu den Intentionen eines „Paradigmenwechsels“ in der politischen Bildung, denn: „Dieses Leitbild ist natürlich in Zeiten, in denen Lehrer nur noch ´Moderatoren von selbstregulierten Lernprozessen` sein sollen oder ´coole Unterrichtsmanager`, völlig unmodern.“ (ebd., S. 27). Ich bin davon überzeugt, dass das, was hier für die Schule eruiert wurde, auch für die Erwachsenenbildung gilt.

Solche Aussagen widersprechen dem Credo der „Zeitgeistsurfer“ (Pongratz 2003), die derzeit in der politischen Bildung sowie der gesamten Jugend- und Erwachsenenbildung auf den Wellen der Modernisierung reiten. Es bleibt abzuwarten, ob es nicht doch noch die durchsetzungsstarke Kraft der „Gegensteuerung“ (Tietgens 1999) gibt, die die politische Bildung davor bewahrt, von den Fangarmen des überall präsenten „Marktdienstleistungskompetenzevaluationsstandardisierungskartells“ geschluckt zu werden.

Ich bleibe zuversichtlich, dass diese Gegenbewegung am Ende erfolgreich sein wird. Denn es liegt ein Widerstandspotenzial, eine Subversivität in der Bildung. Monofunktional verlaufen die Lernprozesse keineswegs. Bildung hat immer einen Eigensinn, sogar wenn sie nur auf Qualifizierung reduziert wird. Auch unter dem Diktat des lebenslangen Lernen(müssens) ist es anzunehmen, dass die „Teilnehmerinnen und Teilnehmer ... entschlossen sind, gegen die Welt des akkumulierten Wissens ein Stück ihrer Subjektivität zurückzugewinnen“ (Axmacher 1990, S. 224f.). Wie das geschehen kann, zeigt eine Geschichte, die sich in einem meiner „Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen“ (Hufer 2003) ereignet hatte. Es war in einem Bildungshaus in Brandenburg und erschienen

waren 16 Teilnehmer/innen. Bei der Vorstellungsrunde zeigte sich, dass es fast durchweg Lehrer/innen und Sozialpädagogen/innen waren. Sie äußerten jeweils ihre professionellen Erwartungen: neue Lernmethoden, der kollegiale Austausch, Engagement gegen Fremdenfeindlichkeit... Und dann kam die Reihe an einen jungen Mann. Er teilte folgendes mit: „Mein Name ist Dirk, ich bin kein Lehrer und kein Sozialarbeiter, sondern Heizungsmonteur.“ Das erfreute die gesamte pädagogische Kompetenz im Raum: ein richtiger Heizungsmonteur... Und Dirk fuhr fort: „Ich bin hierher gekommen, weil mein Chef mich zwangsverpflichtet hat. Denn er meint, ich könnte bei diesem Argumentationstraining lernen, wie ich den Kunden noch mehr, noch teurere Kacheln oder Öfen verkaufen kann.“ Dieses Motiv verblüffte alle anderen. Danach nahm das Seminar seinen Lauf, Dirk beteiligte sich besonders aktiv. Am Ende, in der Abschlussrunde, wurden die Eindrücke mitgeteilt. Die Lehrer/innen und die Sozialpädagogen/innen waren zufrieden, weil sie eine neue Lernmethode kennen gelernt hatten, weil der kollegiale Austausch gut war und weil sie sich nun wieder neu motiviert fühlten im Engagement gegen Fremdenfeindlichkeit. Und dann kam Dirk: „Mir hat das Seminar sehr gut gefallen, insbesondere aber deswegen, weil mein Chef, der mich hier hergeschickt hat, damit ich lerne, wie ich für ihn noch mehr verkaufe, Mitglied der NPD ist. Wenn der wüsste, was er da bezahlt hat!“ So kann das sein mit der Subversivität der Bildung. Und zum Schluss noch ein Klassiker-Zitat zum Zeitgeist: Goethe. Er lässt seinen Faust spotten: „Was ihr den Geist der Zeiten heißt, das ist im Grund der Herren eigner Geist, in dem die Zeiten sich bespiegeln.“ (Goethe 2004, S. 23). Bildung, die Selbstaufklärung der Menschen und ihre freie Entfaltung zum Ziel hat, schlägt den „Herren“ und ihrem Zeitgeist ein Schnippchen.

Literatur

Ahlheim, Klaus: Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2003

Arnold, Rolf: Politische Bildung ist Stärkung des Subjekts – Anmerkungen zum Paradigmenwechsel politischer Bildung, in: PÄD Forum: Unterrichten erziehen 6/2003, S. 327 - 330

Axmacher, Dirk: Widerstand gegen Bildung. Zur Rekonstruktion einer verdrängten Welt des Wissens, Weinheim 1990

Brecht, Bertolt: Flüchtlingsgespräche, Leipzig 1980

Dollase, Rainer: LehrerInnen und politische Bildung. Können ModeratorInnen von selbstregulierten Lernprozessen politische Bildung vermitteln?, in: kursiv. Journal für politische Bildung 4/2002, S. 24 - 29

- Franck, Georg: Ökonomie der Aufmerksamkeit. Ein Entwurf, München u. Wien 1998
- Goethe, Johann Wolfgang: Faust. Erster und zweiter Teil, 7. Aufl., München 2004
- Hegels's Ansichten über Erziehung und Unterricht. In drei Theilen. Als Fermente für wissenschaftliche Pädagogik sowie zur Belehrung und Anregung für gebildete Eltern und Lehrer aller Art, aus Hegels sämtlichen Schriften gesammelt und systematisch geordnet von Dr. Gustav Thanlow, Professor an der Universität zu Kiel, Kiel 1853
- Hufer, Klaus-Peter: Argumentationstraining gegen Stammtischparolen, Schwalbach/Ts., 6. Aufl. 2003
- Hufer, Klaus-Peter/Pohl, Kerstin/Scheurich, Imke: Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts. 2004
- Konersmann, Ralf: Der große Verführer. Über den Zeitgeist, seine Liebhaber und seine Verächter, in: Neue Zürcher Zeitung, 7.9.2003
- Meueler, Erhard: Die Kunst der Begleitung politischer Subjektentwicklung ist eine lebenslang nicht auszulernende Kunst, in: Hufer/Pohl/Scheurich, a.a.O., S. 178 – 193
- Negt, Oskar: Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen, in: Hufer/Pohl/Scheurich, a.a.O., S. 194 - 213
- Negt, Oskar: „Private Lösungen sind nur Kostenverschiebungen“, in: Erziehung und Wissenschaft 5/2004b, S. 18 - 19
- Nittel, Dieter/Völzke, Reinhard: Jongleure der Wissensgesellschaft. Das Berufsfeld der Erwachsenenbildung, Neuwied u. Kriftel 2002
- Nuissl, Ekkehard: Politische Bildung und Erwachsenenbildung, in: PÄD Forum: Unterrichten erziehen 6/2003, S. 331 – 332
- Nuissl, Ekkehard, Vorbemerkung zu: Rudolf, Karsten/Zeller-Rudolf, Melanie: Politische Bildung – gefragte Dienstleisterin für Bürger und Unternehmen, Bielfeld 2004
- Politische Bildung absichern, in: Praxis Politische Bildung 2/2004, S. 149 – 151
- Pongratz, Ludwig A.: Zeitgeistsurfer. Beiträge zur Kritik der Erwachsenenbildung, Weinheim, Basel, Berlin 2003
- Reform der politischen Bildung? Ein Gespräch mit Winfried Schlaffke und Hans Tietgens, in: kursiv. Journal für politische Bildung 1/1998, S. 12 - 19
- Rudolf, Karsten: Bericht politische Bildung 2002. Was wollen die Bürger? Eine Marktanalyse zur außerschulischen politischen Bildung in Deutschland, Büdingen/H. 2002
- Rudolf, Karsten: Politische Bildung und Markt. Marktforschung für die außerschulische politische Bildung: Chancen, Grenzen und Strategien, Büdingen/H. 2003
- Sander, Wolfgang: Beruf und Politik. Von der Nützlichkeit politischer Bildung, Schwalbach/Ts. 1996
- Schröder, Achim/Balzter, Nadine/Schroedter: Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand. Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation, Weinheim u. München 2004
- Siebert, Horst: „Ich sehe was, was du nicht siehst...“ Eine pädagogische Bilanz der Konstruktivismusdiskussion, Heft 3 der Schriften der Arbeitsstelle „Neue Lernkulturen“ der Universität Hannover, Hannover 2001
- Tietgens, Hans: Gegensteuerung, in: Klaus-Peter Hufer (Hrsg.): Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung, Bd. 2 des Lexikons der politischen Bildung, hrsg. von Georg Weißeno,

Schwalbach 1999, S. 86

Wehner, Michael: Lern-Events in der politischen Bildung, in: kursiv. Journal für politische Bildung
1/2002, S. 26 –32

Wehner, Michael: Über Sinn und Unsinn von Lernevents in der politischen Bildung oder `Nichts ist
überzeugender als das eigene Erleben`, in: Gotthard Breit/Siegfried Schiele (Hrsg.): Demokratie
braucht politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2004, S. 305 - 325

Veränderungen im Arbeitsfeld

Impulsreferat

Herbstakademie der GEW November 2004

Veränderungen im Arbeitsfeld

- Person und damit Zugang zum Thema:
- Studium Dipl.-Päd.
 - Arbeit an der vhs stuttgart als HPM (d.h. unter „baden-württembergischen Bedingungen“)
 - Erfahrungen aus der Beratung von ganz unterschiedlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen
 - Arbeitsfelder: Qualitätsmanagement, Marketing, Kompetenzanerkennung, ESF-Projekte, Kursleiterfortbildung

Veränderungen im Arbeitsfeld

Ich greife vier Trends heraus:

- zwei scheinen mir verallgemeinerbar zu sein,
- zwei sind möglicherweise für die vhs stuttgart spezifisch

1. These:

Der „Kostendruck“ steigt und das führt dazu, dass zunehmend wirtschaftliche Gesichtspunkte vor professionellen stehen; Wahrscheinlich ist es sogar so, dass kurzfristige finanzielle Vorteile mittelfristige wirtschaftliche und erst recht professionelle Gesichtspunkte dominieren.

Ich belege dies mit einigen Hinweisen:

Veränderungen im Arbeitsfeld

Jährlich steigende Finanzierungsanteile durch die Teilnehmer/innen:

Beispiel vhs stuttgart:

	1999	2003
Einnahmen (in Prozent)		
Eigenmittel (Einnahmen aus Veranstaltungen)	54,9	61,6
Zuschuss der Stadt	39,7	33,9
Zuschuss des Landes	5,4	4,5
	100,0	100,0
Ausgaben (in Prozent)		
für Lehrbetrieb	60,0	57,4
für Verwaltung (einschl. Programmplanende)	37,6	40,3
für Werbung, einschl. Programmbuch	2,4	2,3
	100,0	100,0

Veränderungen im Arbeitsfeld

Die staatlich „garantierte“ (im Sinne von verlässliche) Grundfinanzierung der Einrichtung fällt tendenziell weg:

- Sinkende (im besten Fall absolut gleichbleibende) öffentliche Zuschüsse
- In Baden-Württemberg eine nur noch marginale Landesförderung
- (nicht nur) bei Vereins- und GmbH-VHS keine Defizitabdeckung durch öffentliche Finanzierung

Veränderungen im Arbeitsfeld

„Projektakquise“ als Auswegsstrategie:

- Versuch der Refinanzierung durch Projektmittel
- Schrumpfender Markt (z.B. AA)
- Fehlende Kontinuität

Veränderungen im Arbeitsfeld

Konsequenzen:

- Zunehmende „Marktabhängigkeit“
- Fehlende Planungssicherheit
- Aufgelaufene strukturelle Defizite
- Damit Zwang zur Annahme von Projekten und Aufträgen; Projektakquise dominiert programmatische Entscheidungen
- Befristung von Stellen
- Veränderungen von Programmprofil und
- Veränderungen der Teilnehmerstruktur

2. These:

Arbeitsabläufe werden zunehmend verdichtet, neue Arbeitsfelder kommen hinzu.

Das führt dazu, dass eine „inhaltliche Durchdringung“ schwieriger wird und dass der Verschleiß bzw. die „Ermüdung“ der verantwortlichen Planer/innen zunimmt.

Wiederum einige Belege:

Veränderungen im Arbeitsfeld

Vorgaben zur Qualitätssicherung/ -entwicklung
(SGB II, Integrationskurse ...)

(Was ich grundsätzlich richtig finde, was aber
trotzdem zur Verdichtung der Arbeit beiträgt.)

Im Übrigen muss dies auch finanziert werden, s. These 1.

Veränderungen im Arbeitsfeld

Zunehmende Differenzierung des Programms und steigende Erwartungen der Teilnehmenden führen dazu, dass ein/e Planende/r zunehmend mehr, vor allem sehr unterschiedliche Kurse zu planen und zu verantworten hat.

Die Konsequenz ist häufig:

- Verzicht auf inhaltliche und Beschränkung auf organisatorische Planung/Betreuung
- Arbeitsüberlastung
- Verzicht auf Unterstützung der Kursleitenden (Stichwort: Hospitation)

3. These:

Die pädagogischen Mitarbeiter/innen an VHS müssen zunehmend auch finanzielle Verantwortung übernehmen. Auch wenn dies grundsätzlich richtig ist, fehlen ihnen häufig Kenntnisse und Voraussetzungen dazu.

Einige Belege:

Veränderungen im Arbeitsfeld

- Konzepte der dezentralen Steuerung
- die wenigsten HPM haben dies gelernt
- das Selbstverständnis dafür, als Programmbereichsleiter/in auch wirtschaftliche Veränderung zu tragen fehlt oft
- und damit ist der Zugang/Umgang mit den entsprechenden Steuerungsinstrumenten schwierig

4. These:

Rolle und Selbstverständnis der Fachbereichs-/Programmbereichsleiter/innen als Abteilungsleiter/innen bildet sich erst allmählich heraus. Dies trägt zur (Rollen-)verunsicherung sowohl der Verwaltungskräfte, aber auch der Kursleitenden bei.

Ohne eine Klärung dieser Rolle und der Kommunikation gegenüber diesen beiden Gruppen kann diese Verunsicherung nicht abgebaut werden.

**Zur Situation von Einrichtungen der beruflichen
Weiterbildung und ihren Beschäftigten in den neuen
Bundesländern unter Beachtung der
Arbeitsmarktreformen**

Priv.-Doz. Dr. Lothar Abicht

*isw Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung
gemeinnützige Gesellschaft mbH*

Allgemeine Rahmenbedingungen für die berufliche Bildung und Weiterbildung

Übergang von der Industriegesellschaft zur Wissens- und Kommunikationsgesellschaft bedeutet:

- **Forderung nach Flexibilität, Problemlösefähigkeit, Informationsverarbeitungskompetenz, Teamfähigkeit, Selbststeuerung und –motivation**
- **Die heutige Gesellschaft kann als Lern- und Weiterbildungsgesellschaft charakterisiert werden (Arnold, Giesecke 1999).**

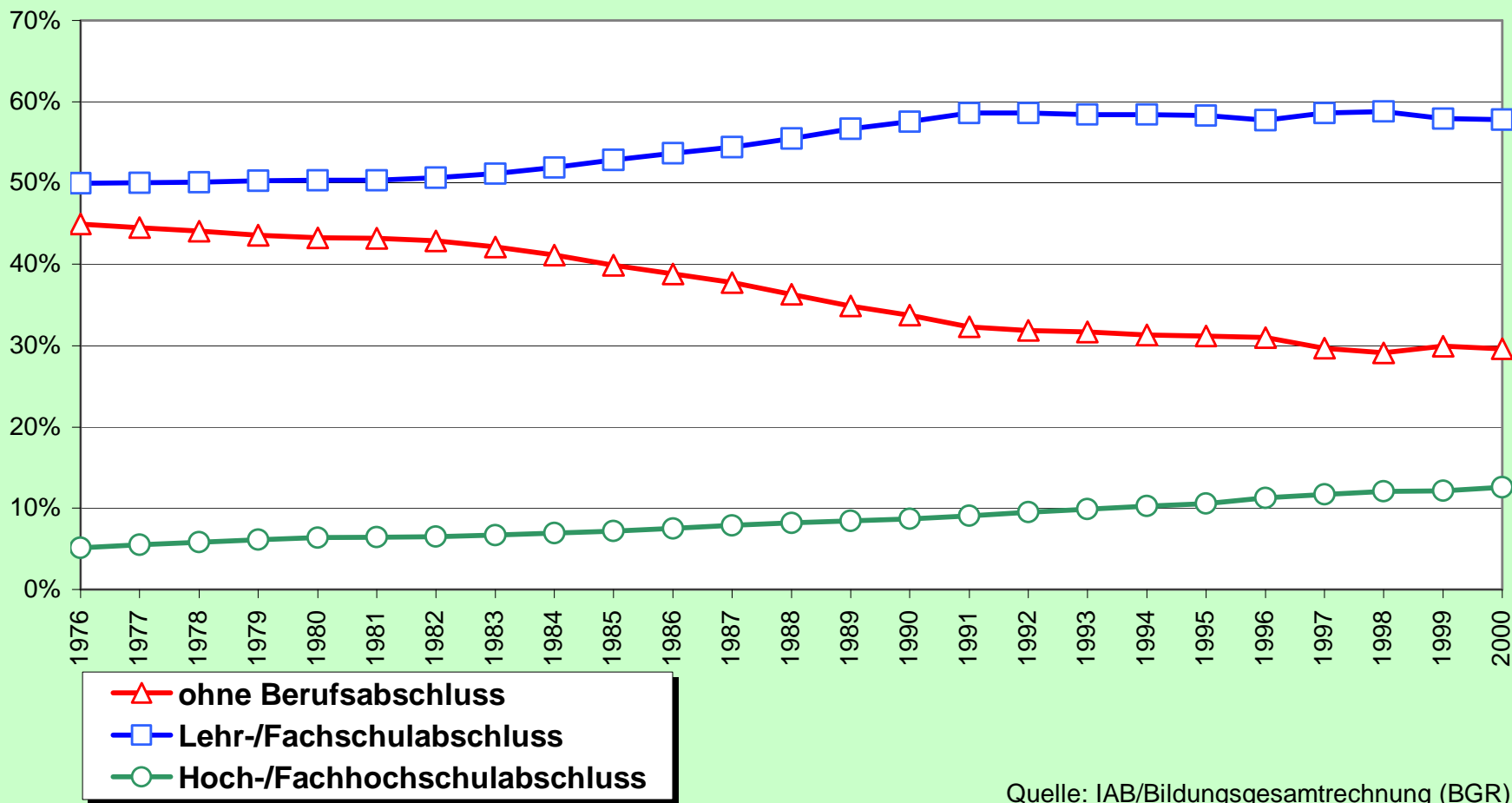
Ergebnisse einer Untersuchung der sächsischen IHK und HWK zum Fachkräftebedarf und seiner Deckung (Befragung von etwa 5.000 Unternehmen im Sommer 2001)

„So wie das traditionelle Bild des Industrieunternehmens sich vom ‚rauchenden Schlot‘ hin zur innovativen Hightechfabrik gewandelt hat, sind auch die traditionellen Industriebetriebe einem Wandel hin zu komplexen Tätigkeiten mit hohen Qualifikationsanforderungen unterworfen.

Der Trend zur Automatisierung und der Wunsch der Konsumenten nach Hightechprodukten drängen die Nachfrage nach Beschäftigten mit einfachen oder auch nur überholten Kenntnissen immer weiter zurück. Statt dessen wächst der Bedarf an gut ausgebildeten, auf dem neuesten Stand der Technik stehenden und kreativen Fachkräften beständig weiter.“

Qualifikationsstruktur der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter 1976 bis 2000

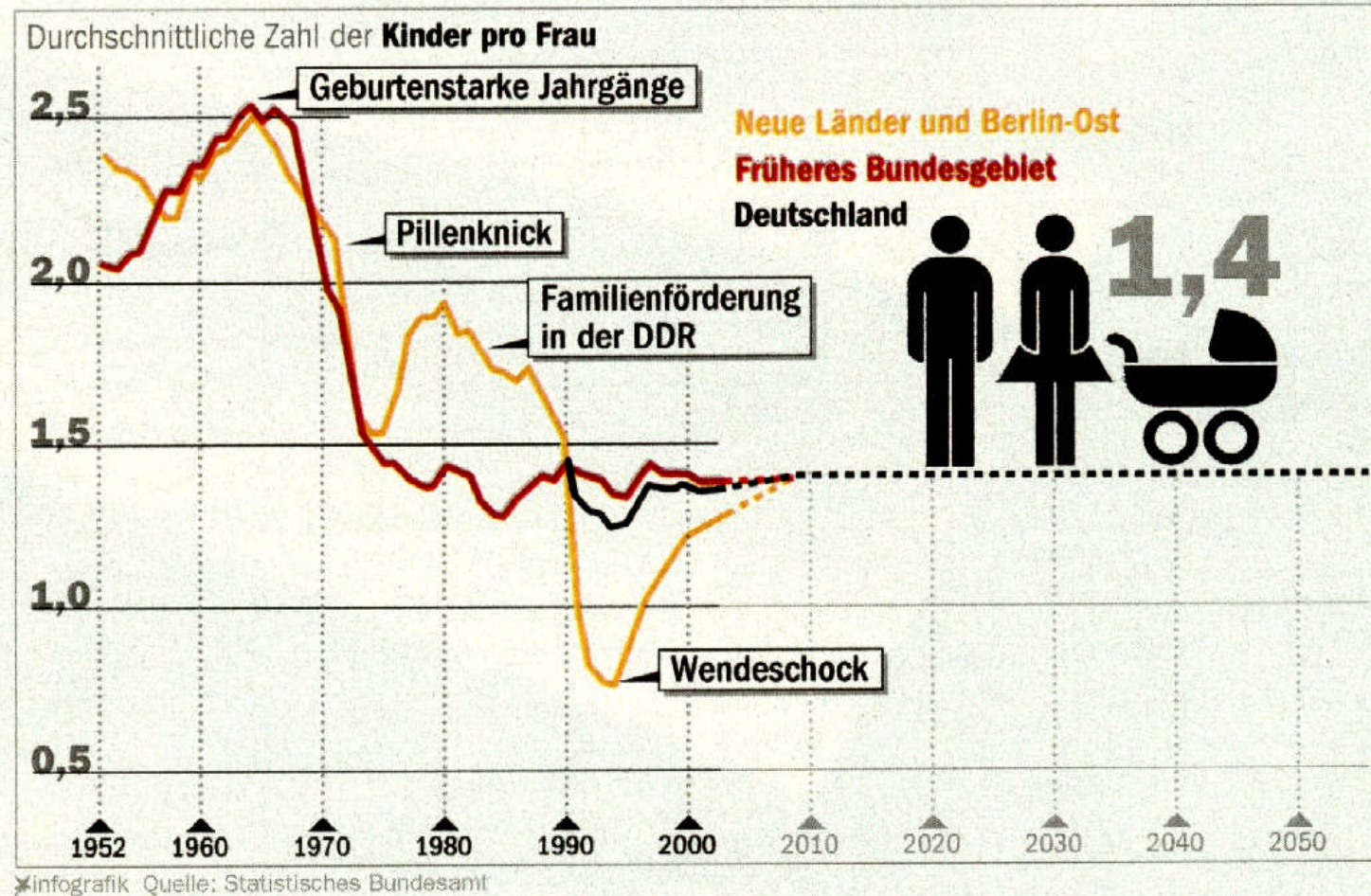
Alte Bundesländer und Berlin-West



Bedingungen für die berufliche Bildung und Weiterbildung in den neuen Bundesländern

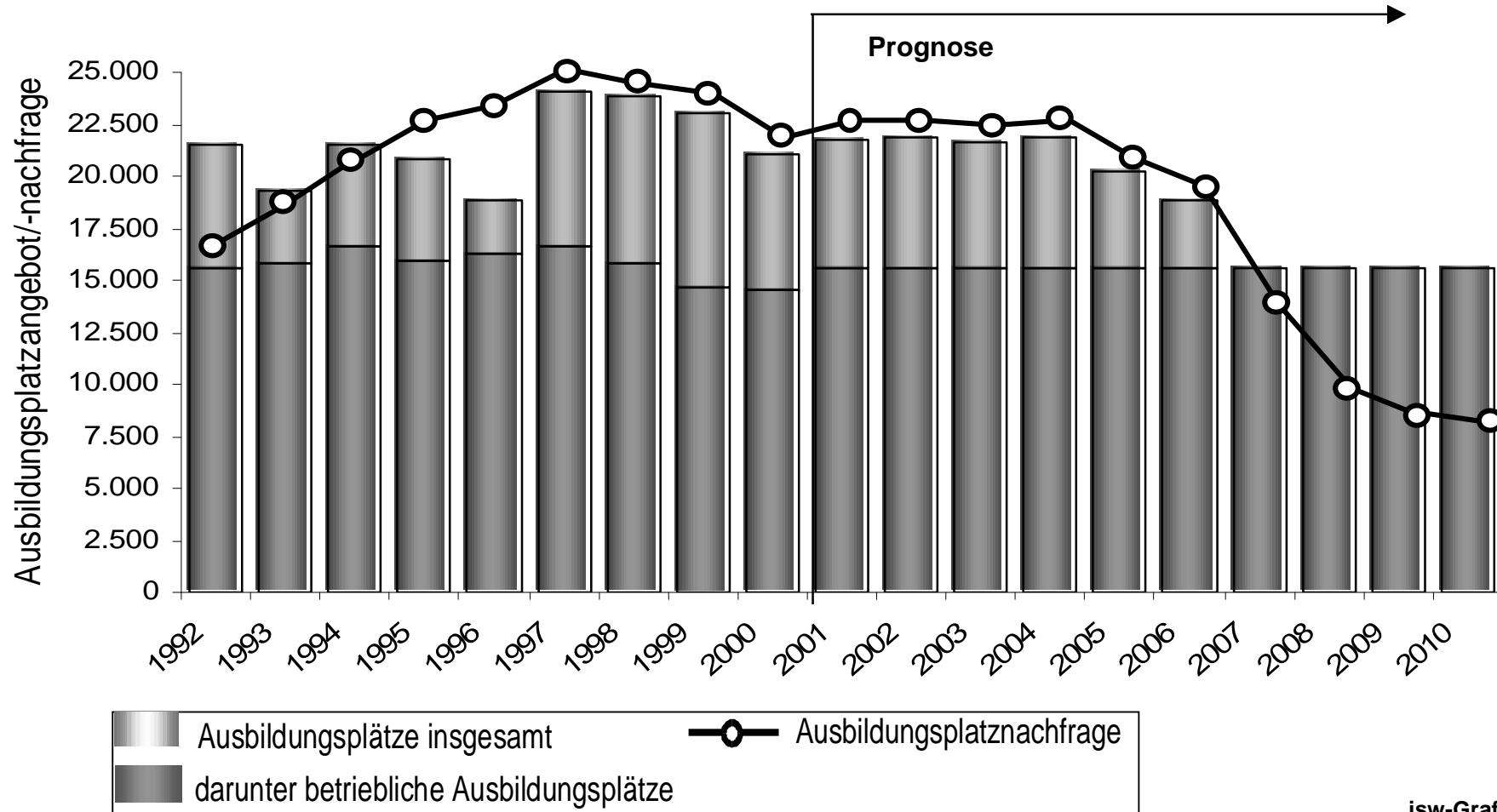
Immer weniger Kinder

Seit Mitte der 60er Jahre ist die Zahl der Geburten in Deutschland auf rund 1,4 Kinder pro Frau gesunken. Experten erwarten, dass sich daran wenig ändern wird



Quelle: Die vergreiste Republik. In: STERN 37 / 2003, S. 36.

Entwicklung des Ausbildungsplatzangebotes und der Ausbildungsplatz-Nachfrage in Sachsen-Anhalt (1992 bis 2010)



Quellen: Berufsbildungsbericht 1998 für das Land Sachsen-Anhalt, S. 57; Berufsbildungsbericht 1999 für das Land Sachsen-Anhalt, S.46; Berufsbildungsbericht 2000 für das Land Sachsen-Anhalt, S. 57; Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: 9. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung, April 2000; Berechnungen des isw Halle-Leipzig e.V..

Einschätzungen zur Weiterbildung zu Beginn der Arbeitsmarktreformen

Einzelne negative Ergebnisse von Evaluierungen:

„ Die aggregierten Wirkungsanalysen des ZEW deuten (...) darauf hin, dass der erhöhte Einsatz von FbW in Ostdeutschland längerfristig die Arbeitslosigkeit sogar steigert, in Westdeutschland scheint die expansive Wirkung auf die Arbeitslosigkeit weniger stark“ ;

Quelle: Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) (Hrsg.): *Von der Finanzierung der Arbeitslosigkeit zur Förderung von Arbeit. Analysen und Handlungsempfehlungen zur Arbeitsmarktpolitik*, Mannheim, August 2000.

Presse-Information der Bundesanstalt für Arbeit vom 08.04. 2003:

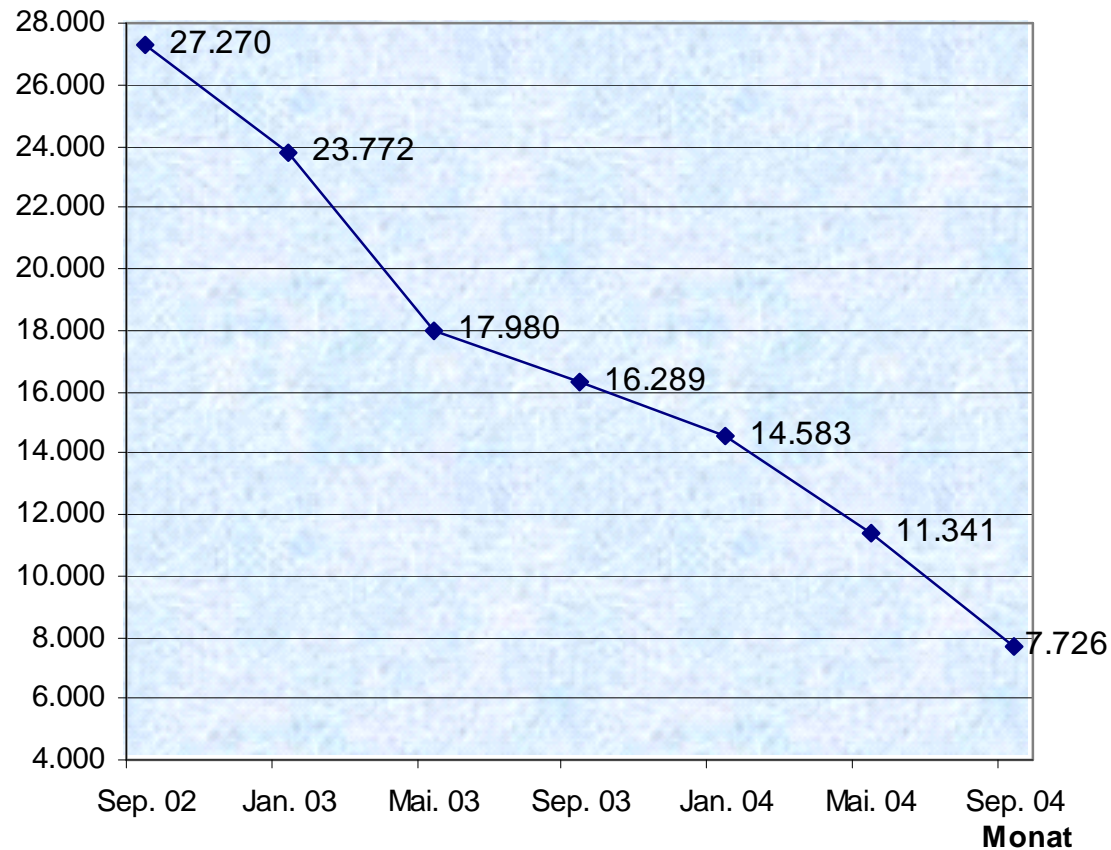
138 Milliarden Euro für aktive Arbeitsmarktpolitik im Osten

„6,5 Millionen Menschen im Osten nahmen seitdem beispielsweise an Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen oder Weiterbildungs- und Umschulungslehrgängen teil. Das entspricht etwa der Zahl der Erwerbstätigen. ...

*... Nur elf Prozent der Teilnehmer im Osten sind ein halbes Jahr nach Ende einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme in ungeförderter sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung. **Absolventen von Weiterbildungsmaßnahmen schaffen das zu 28 Prozent.** Die BA steuert ihre Arbeitsmarktpolitik deshalb zurzeit um; Ziel ist die Integration in den regulären Arbeitsmarkt.“*

Entwicklung der beruflichen Weiterbildung

Anzahl Teilnehmer an FbW in Sachsen-Anhalt

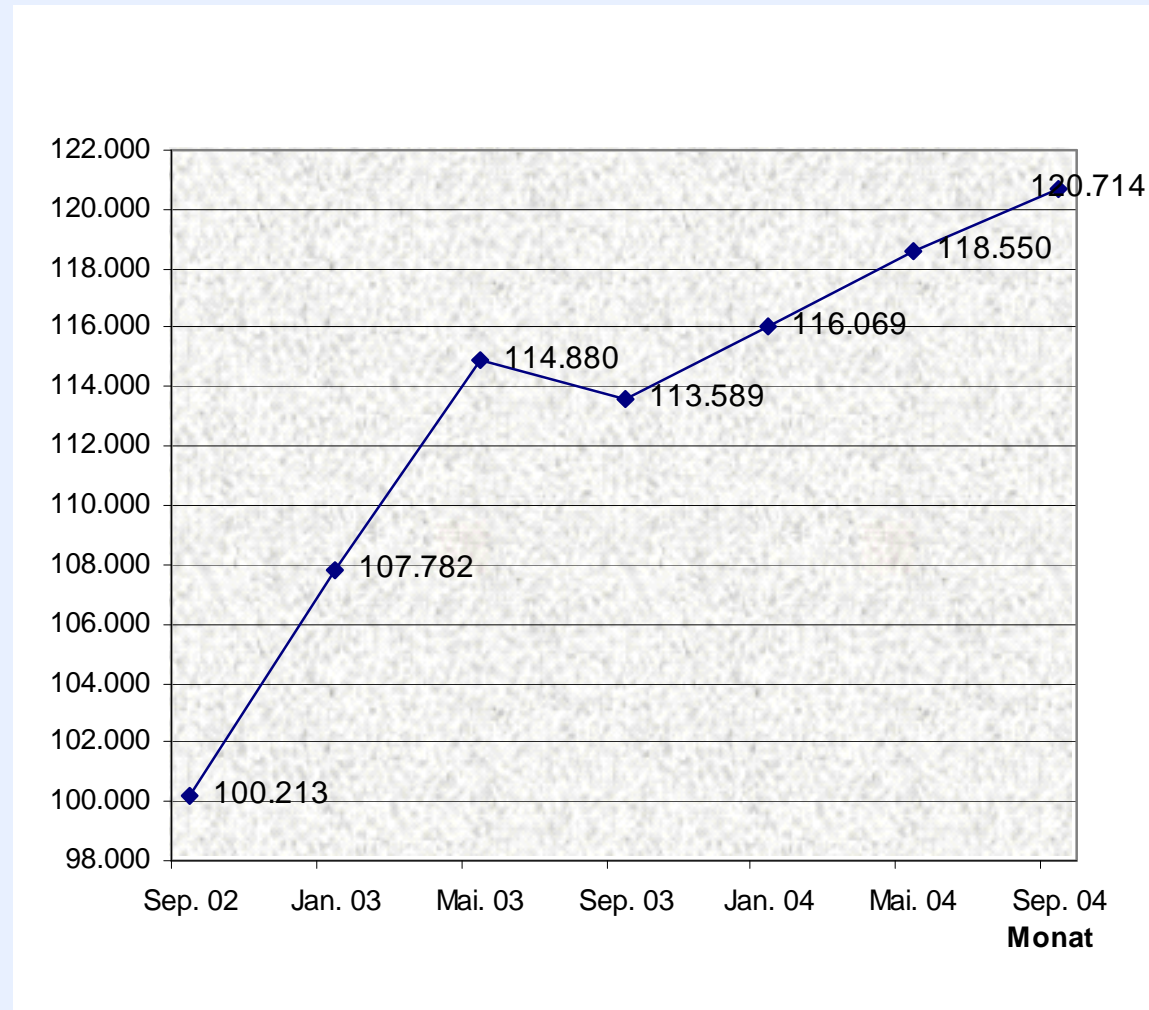


Rückgang um 71,67 %
(- 19.544)

Quelle: VDP Sachsen-Anhalt

Anzahl der Langzeitarbeitslosen in Sachsen-Anhalt

Anstieg um 20,46 %
(+ 20.501)



Quelle: VDP Sachsen-Anhalt.

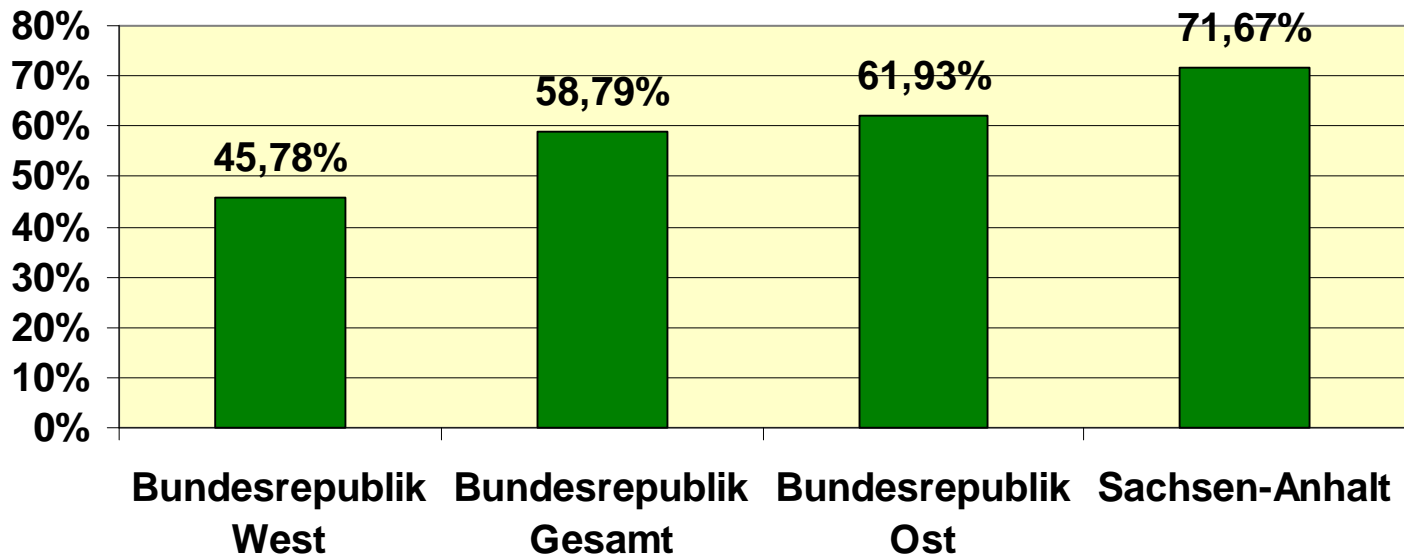
Entwicklung der Maßnahmen zur Verbesserung der Chancen auf dem ersten Arbeitsmarkt in Sachsen-Anhalt in 2004

FbW	7.700	geg. Vorjahr -53,7 %
Trainingsmaßnahmen	74.100	geg. Vorjahr +37,3 %
Beschäftigungsbe- gleitende Leistungen	22.400	geg. Vorjahr -13,4 %

Quelle: Arbeitsmarktbericht September 2004 der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt der Bundesagentur für Arbeit.

**Rückgang des Teilnehmerbestandes an
Maßnahmen
der beruflichen Weiterbildung (FbW)
von September 2002 bis September 2004**

(Quelle: Bundesagentur für Arbeit)



Quelle: VDP Sachsen-Anhalt

Vergleich FbW-Quote und Arbeitslosenquote

	<i>FbW-Quote</i>	<i>Arbeitslosenquote</i>
<i>Thüringen</i>	4,70 %	16,1 %
<i>Mecklenburg-Vorpommern</i>	3,25 %	20,0 %
<i>Sachsen-Anhalt</i>	3,01 %	19,9 %
<i>Sachsen</i>	2,97 %	17,4 %
<i>Brandenburg</i>	3,53 %	18,2 %
Niedersachsen	4,66 %	9,3 %
Bayern	4,62 %	6,5 %
Nordrhein-Westfalen	3,74 %	10,1 %
Baden-Württemberg	3,43 %	6,1 %
Bundesdurchschnitt	3,87 %	10,3 %

Quelle: VDP Sachsen-Anhalt

Entwicklung von Bildungsträgern und Strategieansätze im Überblick

Befragung von etwa 100 Bildungsträgern durch das RKW Brandenburg März 2003 und November 2003

Problembereiche

Umsatzeinbruch (40%)	85%
-------------------------	-----

Absenkung der Konditionen (50%)	95%
------------------------------------	-----

Vermittlungsquoten (30%)	77%
-----------------------------	-----

Personalabbau	75%
---------------	-----

Umbruch externer und interner Leistungsstrukturen	
------------------------------------------------------	--

Strategieansätze

Produktprogramm erweitern	80%
---------------------------	-----

Professionelles QM-System aufbauen	75%
---------------------------------------	-----

Kooperationen / Netzwerke	80%
---------------------------	-----

Neue Dienstleistungen A-Markt anbieten	
-------------------------------------------	--

Flexible Beschäftigung	75%
------------------------	-----

Flexible Produkte / Technologien Kooperatives Bildungsmarketing	
--------------------------------------------------------------------	--

Ergebnisse von Interviews mit ausgewählten Bildungsträgern und Multiplikatoren

Geschäftsfelder und Unternehmenserfolg

- **Der wirtschaftlicher Erfolg von Maßnahmen sinkt durch Preisdruck und teilweise unseriösen Wettbewerb.**
- **Breit aufgestellte BT überstehen den Verdrängungswettbewerb durch Verlagerung auf andere bereits vorhandene Geschäftsfelder.**
- **Sie sind dadurch in der Lage, den Personalstamm und die Innovationsfähigkeit zu erhalten und sich an extrem aufwendigen Aufwendungen zu beteiligen**
- **Neuorientierung in der Krise gelingt nur dann, wenn bereits vor der Arbeitsmarktreform Grundlagen gelegt wurden.**
- **für BA ist die zentrale Kompetenz: „Integrationsträger“ an Stelle von „Bildungsträger“; Träger mit Integrationskompetenz haben die besten Überlebenschancen.**
- **Die klassische Weiterbildung geht deutlich zurück oder wird in Kombination mit Integrationsmaßnahmen realisiert.**
- **Konzentrationsprozesse und Qualitätsabbau durch Kostendruck**

Entwicklung der Beschäftigung

- in der Mehrzahl der Unternehmen radikaler Personalabbau
- Einzelne breit aufgestellte BT bleiben stabil und bauen nur geringfügig ab.
- Kleinere Bildungsträger haben kaum noch Festangestellte; arbeiten fast ausschließlich mit freien Mitarbeitern.
- Feste Arbeitsplätze werden bei gleichen Aufgaben in freie Stellen umgewandelt oder fallen weg.
- je größer die Abhängigkeit von FbW je radikaler Personalabbau und Umwandlung in freie Stellen
- Veränderungen in den Anforderungen: vom Dozent zum Vermittler in Arbeit

Erfolgreiche Geschäftsfelder

- **Maßnahmen für Jugendliche**
- **schulische Formen der Erstausbildung**
- **Maßnahmen zur Integration in den Arbeitsmarkt**
- **ESF-Projekte**
- **Rehabilitationsmaßnahmen**
- **Maßnahmen für Sozialämter (SGB II)**
- **Existenzgründermaßnahmen**
- **Spätaussiedler**
- **betriebliche Weiterbildung**

Entwicklung der Entlohnung

- **Preise für freie Dozenten befinden sich im freien Fall (bis 8 € pro Stunde)**
- **erfolgsorientierte Lohnsysteme für Festangestellte**
- **bei Neueinstellungen deutliche Absenkung der Bezüge, Haustarife werden unterlaufen**

Anforderungen an Lehrkräfte und Dozenten

- **Dozenten für theoretische Inhalte wenig gefragt**
- **Verbindung zum Markt, Kontakte zu Unternehmen**
- **Selbststeuerung, Selbstmotivation, Selbstorganisation**
- **Fähigkeit zum Umgang mit Unternehmen**
- **praxisbezogenes Fachwissen**
- **Stressresistenz, zeitliche Verfügbarkeit, Anpassungsfähigkeit**
- **Entertainment**

Organisation der Unternehmensprozesse

- **kleine Bildungsträger organisieren Netzwerke aus ehemaligen festen Mitarbeitern; dennoch fehlende Innovationskraft**
- **Zunahme des Drucks auf die Mitarbeiter und Führungskräfte (Arbeitsverdichtung, Arbeitsplatzangst)**
- **hierarchische Führungssysteme stoßen trotz permanenter Angst um den Arbeitsplatz an Grenzen**
- **Motivationskompetenz der Führungskräfte gefragt**
- **selbstorganisierte Wahrnehmung von neuen Aufgaben**
- **teilweise keine Vorstellungen zur mittelfristigen Entwicklung, reines Reagieren**

Fazit

- radikaler Ab- und Umbauprozess der ostdeutschen Trägerlandschaft
- Teilweise gehen Kompetenzen und Kapazitäten fast unwiederbringlich verloren.
- Prozess der Konzentration und der regionalen Ausdünnung
- Die Weiterbildung im klassischen Sinn wird durch Integrationsmaßnahmen verdrängt.
- Aufwertung der Humanressourcen (der Erwerbslosen) nur noch aus Sicht konkreter Arbeitsplätze
- Die Anzahl der Arbeitsplätze im Bereich der Erwachsenenqualifizierung sinkt deutlich.
- Der Charakter der Arbeitsaufgaben wandelt sich vom Dozenten zum Integrationsbegleiter.

GEW-Herbstakademie, 4. – 6. November 2004

Veränderungen in der allgemeinen Weiterbildung

Zusammenfassung der Ergebnisse der AG 3

Arbeitsgruppe am Freitag, 5. November 2004, 14.30 Uhr – 18.00 Uhr

Veränderungen in der allgemeinen Weiterbildung: Integrations- und Sprachkurse für MigrantInnen

Barbara Aldag, Fachbereichsleiterin DaZ und stellv. Leiterin der VHS Duisburg

Inge Müller, Dozentin für Deutsch als Fremdsprache

An der Arbeitsgruppe beteiligten sich mit den beiden Moderatorinnen 10 KollegInnen. Vertreten waren sowohl Lehrkräfte als auch Träger. Die Gruppe war zwar klein, konnte deshalb aber auch sehr effektiv arbeiten.

Ausgangspunkt war die Fragestellung: Wo sehen Sie für sich bzw. für die betroffenen Gruppen - Lehrkräfte, Träger und Bündnis-/ Kooperationspartner - Veränderungen in Ihrer/der Arbeit durch das neue Zuwanderungsgesetz?

Folgende Befürchtungen und Probleme wurden von den Beteiligten zusammengetragen und in einem zweiten Arbeitsschritt geordnet, näher erläutert und diskutiert.

Lehrkräfte

1. Entlohnung

Das größte Problem sind die prekären Beschäftigungsverhältnisse und die niedrigen Honorare. Die werden sich nach dem Zuwanderungsgesetz noch verschlechtern. Bei einem Stundensatz von 2,05 Euro müssen Träger den eh schon nicht üppigen Honorarsatz von 23,10 Euro (West), der bisher für Kurse des Bundesamtes (ehemals Sprachverbandskurse) gezahlt wird, noch senken. Die Absenkung des Honorars wurde von einem Träger in München bereits angekündigt mit dem Hinweis, dass sich die Lehrkräfte eine andere Arbeitsstelle suchen könnten. Festanstellungen, die bisher in manchen Regionen in

Aussiedlerkursen oder Garantiefondskursen noch möglich waren, wird es wohl nicht mehr geben.

Die Anwesenden befürchten, dass man zukünftig sogar mit Honoraren von 6,- Euro rechnen muss. Es wird davon ausgegangen, dass sich Honorare zwischen 6,- Euro und 19,- Euro bewegen werden. Folge wird sein, dass qualifizierte Lehrkräfte abwandern werden und die Qualität der Sprachkurse sich verschlechtern wird.

2. Qualifizierung

Viele Widersprüche und Fragen: Die Einstellungsvoraussetzung DaF oder DaZ ist sicher aus fachwissenschaftlicher Sicht optimal, steht aber im Widerspruch zur Entlohnung. Sie ist auch nicht ausreichend, was die Kompetenzen in Integrationskursen betrifft.

Notwendig sind psychologisch-pädagogische Fachkenntnisse. Widersprüchlich ist auch, dass neben den Lehrkräften mit DaF oder DaZ-Abschlüssen Kurzausbildungen des Bundesamtes genügend, um in den Integrationskursen unterrichten zu können. Wieso werden Kurzausbildungen des BAMF höher bewertet als die Professionalität, die viele Lehrkräfte sich durch langjährige Fortbildungen und Erfahrungen angeeignet haben? Wer bezahlt die Ausbildung des Bundesamtes?

3. Kontrolle

Werden Lehrkräfte zukünftig als Hilfspolizisten eingesetzt oder werden festangestellte Mitarbeiter, z.B. Verwaltungsfachkräfte, morgens ihre Runden drehen, um TeilnehmerInnen aufzuspüren, die unbegründet fehlen?

4. Kurskonzept

Das Kurskonzept steht im Widerspruch zur Realität. Erfahrung ist, dass viele Migrantinnen das Zertifikat Deutsch nicht in den 600 Stunden erreichen können. Das Problem sind dabei nicht allein die 600 Stunden, sondern der Zeitraum von einem halben Jahr. Gute Lerner können das Zertifikat mit weniger Stunden sehr wohl erreichen, brauchen dafür aber mindestens ein Jahr Zeit. Unklar ist, inwieweit Module wiederholt werden können, ohne dass sie von den Teilnehmerinnen bezahlt werden müssen. Völlig unklar ist, wie das Kurskonzept in ländlichen Regionen funktionieren soll, wenn in einer sogenannten Lerngruppe mit 25 TeilnehmerInnen mit Binnendifferenzierung gearbeitet werden soll.

Aus zeitlichen Gründen konnten die beiden nächsten Gruppen Träger und Bündnis/Kooperationspartner nur noch kurz angerissen werden.

Träger

Hauptproblem ist auch hier der Stundensatz von 2,05 Euro, der nicht ausreicht. Zudem haben die Träger zukünftig einen wesentlich höheren Organisationsaufwand und vorgesehene Pflichten, wie beispielsweise Beratung oder Meldepflichten, werden nicht bezahlt. Die TeilnehmerInnen müssen der Struktur angepasst werden und nicht die Struktur den TeilnehmerInnen. Ungeklärt ist die Kinderbetreuung. Verwaltungsmitarbeiter werden zu Inkasso-Mitarbeitern.

Ein großer Unsicherheitsfaktor ist für die Träger die eigentliche notwendige Kooperation unter den Trägern. Es muss nämlich damit gerechnet werden, dass Träger sich unter dem Konkurrenzdruck nicht an notwendige Absprachen halten.

Kooperationspartner/Bündnispartner

Es sind zukünftig wesentlich mehr Absprachen zwischen den verschiedenen Kooperationspartner notwendig. Wichtig ist eine gute Zusammenarbeit mit der Ausländerbehörde und den Migrationsdiensten. Es muss sich noch zeigen, ob es sinnvoll ist, die sozialpädagogische Betreuung – außerhalb - von den Migrationsdiensten zu leisten. Als Kooperationspartner müssten auch die Träger selbst untereinander zusammenarbeiten. Ob das überall gelingen wird, ist sehr unsicher.

Gefragt wird auch danach, welche Rolle GEW und ver.di spielen können? (s. dazu Abschlussrunde)

Abschlussrunde

In einer abschließenden Runde wurde dann noch auf die Frage eingegangen: Was können wir oder unsere Bündnispartner tun?

Festgestellt wird, dass ein Stundensatz von 2,05 Euro nicht akzeptiert werden kann. Der Jetztstand von 23,10 Euro Honorarsatz in Kursen des Bundesamtes muss zumindest bewahrt werden. Bei einer Kalkulation muss wenigstens von einem Honorarsatz von 23,10

Euro für die Lehrkräfte und von einer Gruppengröße von 16 TeilnehmerInnen ausgegangen werden.

Noch besser wäre es, wenn mit festangestellten Lehrkräften kalkuliert wird, so wie es bisher in Garantiefondskursen oder auch zum Teil in Kursen des Arbeitsamtes möglich war.

Von einer Kollegin wird der Vorschlag gemacht, die Presse einzuschalten, um die Bevölkerung über die Verschlechterung der Qualität der Sprachkurse zu informieren.

Dieser Vorschlag findet bei den meisten Anwesenden keine Unterstützung, da man sich keinen Erfolg davon verspricht.

Die GEW, die seit Jahren die Entwicklung eines neuen Sprachkonzepts mit Stellungnahmen begleitet und auch Gespräche mit dem Büro der Ausländerbeauftragten und dem Innenministerium geführt hat, muss ihr Engagement fortsetzen. Verwiesen wird auf die AG Honorarlehrkräfte der GEW, in der an dem Problem der Honorarlehrkräfte gearbeitet wird. Wiederaufgenommen werden müssen auch die gemeinsamen Gespräche von GEW und ver.di mit den SPD-Abgeordneten und dem Gesundheitsministerium bezüglich der sozialen Absicherung der Honorarlehrkräfte.

Auf der Herbst-Akademie selbst besteht noch die Möglichkeit, den Leiter des Referats „Grundsatzfragen der Integration“ im Innenministeriums Christoph Hauschild zu befragen, der über die Neuregelung der Integrationskurse referieren wird.

Auf jeden Fall gilt es, die Durchführung des neuen Sprachkonzepts genau zu beobachten und die Schwachstellen festzuhalten. Sinnvoll ist ein Austausch von Betroffenen im nächsten Jahr – vielleicht wieder auf der Herbstakademie.

Traurig ist, dass dies einem Teil der Lehrkräfte nicht helfen wird, denn sie werden die nächsten beiden Jahre nicht „überleben“. Und die Tatsache, dass das neue Konzept Lehrkräfte in ihrer Existenz bedroht und sie zur Aufgabe ihres Arbeitsplatzes zwingt, ist für die Runde bedrückend und es herrscht Ratlosigkeit angesichts der inzwischen immer wieder erfahrenen Beratungsresistenz der Verantwortlichen.

Inge Müller

Politische Abschlussrunde auf der Herbstakademie der GEW im November 2004 in Weimar

Die Teilnehmer auf der Abschlussrunde sprachen im Wesentlichen folgende Punkte an:

Heinrich Alt, Mitglied des Vorstands der Bundesagentur für Arbeit (BA):

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung (FBW) hat zwei harte Jahre hinter sich, die Gründe dafür sind u.a.:

1. Reduzierung des Budgets (des Eingliederungstitels, aus dem auch die FBW finanziert wird)
2. Es wurden sieben neue arbeitsmarktpolitische Instrumente durch die Hartz-Gesetzgebung eingeführt, die auch aus diesen Mitteln des EGT finanziert werden müssen (u.a. Personal-Service-Agenturen (PSA), Ich-AG, gerade letztere verbrauchen viel Geld)
3. verschärfter Blick auf Eingliederungsquote, entsprechende Vorwürfe, 70%-Vorgabe für die Verbleibsquote
4. Probleme und Anforderungen („Demographie“) durch Ausbildungsstellenmangel, 1/3 des Budgets geht in den Bereich der Jugendlichen
5. Zahllose Rechtsveränderungen bei FBW/UHG: z.B. Zertifizierung, Bildungsgutscheine, UHG-Zuordnung und Bemessung

Der Vorstand der BA hat im Vorfeld der Haushaltsberatungen und im Kontext der Veränderungen (SGB II und SGB III) gegenüber der Politik versucht, dass die Kosten für die Qualifizierung vom Aussteuerungsbetrag abgezogen werden, dies ist nicht erreicht worden. Der Vorstand will für den BA-Haushalt 500 Mio. EURO mehr als vorgesehen.

Eine Möglichkeit wäre für den Bund gewesen, den Bundeszuschuss, also etwa 5 Mrd. EURO, oder Teile davon zweckgebunden für die FBW zu leisten – dies hat er aber nicht gemacht!

Probleme in der Weiterbildungsförderung generell:

- Keine klaren Vorstellungen darüber, was berufliche Weiterbildung leisten soll.
- Es fehlt eine umfassende Evaluierung der Instrumente, auch der FBW; die Eingliederungsquote wird immer niedriger, derzeit liegt sie bei 32,7% (sie liegt, um einen Vergleich zu ermöglichen, immer ca. 16% unter der Verbleibsquote, die ja nur den Verbleib in der Statistik, aber nicht die Eingliederung misst). Allerdings ist fraglich, ob sich Qualität allein daran festmachen lässt.
- Letztlich ist ungeklärt, wer was finanziert: Unternehmen, Individuen, Staat, Beitragszahler.
- Ständiger Zielkonflikt bei FBW zwischen dem jeweiligen Bedarf der Zielgruppen (z.B. Langzeitarbeitslosen), dem Eingliederungserfolg, den Kosten – mal wird das eine, mal das andere höher bewertet.
- Die Verbindung zwischen Gesetz und Tarifpolitik klappt nicht oder unzureichend: das neu eingeführte Instrument der Job-Rotation ist mit 104 Förderfällen leider ein Flop.
- Die Planungsperspektiven sind in der Weiterbildung extrem kurz (im Gegensatz zu Schule und Hochschule, wo sie relativ lang sind).

Zu den Gestaltungsmöglichkeiten, ihrer Verpflichtung, bei Fehlentwicklungen an die Politik und den Gesetzgeber kritische Rückmeldung zu geben und auf Veränderungen zu drängen, hat Alt keine befriedigende Antwort gegeben, auch nicht auf die Frage, ob

sich die BA denn den widersinnigen Folgen der Förderungspolitik in 2005 (Aussteuerungsbetrag etc.) fügen oder dem entgegenhalten werde.

Abschließend hat er Forderungen aus seiner, der BA-Sicht genannt, für die er auch Unterstützung brauche:

- Weiterbildungsberatung – diese ist dringend nötig (das betonen wir als GEW seit langem)
- Benchmarking, Standards für die Weiterbildung, Marketing, Imageverbesserung
- Differenzierung der Angebote nach Zielgruppen, die unterschiedliche pädagogische Ansätze erfordern
- Tarifverträge in der Weiterbildung, um Standards für Beschäftigte zu sichern

Schließlich verwies er als positive Perspektive für die Weiterbildung auf Hartz IV und die ca. 340 Partner in den Arbeitsgemeinschaften vor Ort, die für die Qualifizierung der ALG II-Bezieher möglicherweise aufgeschlossen seien. Hier gelte es für die Bildungsträger „intelligente“ Angebote zu entwickeln und an die ARGE heranzutragen. Auf keinen Fall dürfe sich alles nur auf die Arbeitsgelegenheiten (Euro-Jobs) konzentrieren, wie es zur Zeit auch in den Medien den Anschein erwecke.

Klaus Barthel, MdB, erläuterte die Planungen seiner Fraktion (SPD) hinsichtlich des Umgangs mit den Empfehlungen der Timmermann-Kommission, die ja vom Bundestag eingesetzt wurde. Man müsse den Bericht zum Anlass dafür nehmen, die Finanzierung der Weiterbildung anzugehen; nach der Befassung im Ausschuss einschließlich einer Anhörung werde man eine EntschlieÙung vorbereiten, aus der auch gesetzgeberische Konsequenzen folgen müssten. Er verwendete in diesem Zusammenhang den Begriff „Bildungsgesetzbuch“ (vielleicht aus Versehen, er meinte wohl das Bildungsförderungsgesetz, das die Kommission empfohlen hat), der uns aber gut gefiel. Ein weiteres Thema seines Beitrags war die Föderalismus-Kommission und die Gefährdung der

gemeinsamen Bildungsplanung, die von allen Beteiligten der Runde für dringend notwendig, aber auch reformbedürftig gehalten wurde.

Klaus Luther, Unterabteilungsleiter im Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), verwies auf die Feststellung der Kommission, dass alle an der WB Beteiligten zu wenig bereit seien, Lebenslanges Lernen (LLL) wirklich ernst zu nehmen. Das BMBF werde zwar den parlamentarischen Prozess abwarten, aber sei dennoch dabei, alle Empfehlungen zu prüfen und eine Einschätzung vorzunehmen, also nicht nur – wie in der ersten Pressemitteilung im Juli 2004 – hinsichtlich bestimmter Empfehlungen wie das Bildungssparen. Er empfahl eine „Mobilisierungskampagne“ zur Verstärkung des Engagements in LLL und dessen Finanzierung.

Peter Krug, Abteilungsleiter im Kultusministerium in Rheinland-Pfalz, betonte für die Länderseite, dass sie sich von den Kommissionsempfehlungen angesprochen fühlen, auch wenn sie nicht einbezogen gewesen seien. Man warte ab, bis man dazu gefragt werde, ungeachtet dessen werde z.B. Rheinland-Pfalz einen Workshop zu dem Thema machen. Ursula Herdt hielt dem entgegen, dass die Länder nicht warten sollten, sondern von sich aus Stellung nehmen und die Initiative zur Umsetzung ergreifen sollten, z.B. in der Kultusministerkonferenz (KMK) oder in der Bund-Länder-Konferenz für Bildungsplanung (BLK).

Ansonsten hält Krug eine Diskussion wie nach PISA auch für die WB für erforderlich; man müsse auch über Standards, also darüber diskutieren, was die WB überhaupt leisten solle.

Ursula Herdt

November 2004

"Erfolg wird nicht am Instrument gemessen" (FR, 5-1-05, S. 4)

Bundesagentur-Vize Heinrich Alt betont Bedeutung der beruflichen Bildung als Mittel der Arbeitsmarktpolitik

Frankfurter Rundschau: Bis Ende März wollen Sie herausfinden, wer arbeitsfähig und somit ALG-II-berechtigt ist. Wer bewertet das?

Heinrich Alt: Bewerten soll das der persönliche Ansprechpartner oder der Fallmanager. Das Hauptkriterium ist: Wer länger als drei Stunden pro Tag arbeiten kann, ist erwerbsfähig. Zur Klärung dieser Frage möchte ich keinen Gutachterstreit vor Ort, sondern das soll in der Praxis geklärt werden. Etwa im Rahmen einer Trainingsmaßnahme mit betrieblichen Praktika, in der ein Bewerber nachweisen kann, dass er tatsächlich drei Stunden arbeiten kann - oder auch nicht.

Wirtschaftsminister Clement hält 600 000 Ein-Euro-Jobs für möglich, sie äußern sich zurückhaltend. Ist die BA robust genug, politischem Druck standzuhalten, wenn Sie andere Maßnahmen für zweckdienlicher hält?

Ich lasse mich gern unter Druck setzen, wenn die Forderung lautet, jedem Jugendlichen unter 25 Jahren ein Angebot machen zu müssen. Die Politik muss aber bedenken, dass die Arbeitsmarktpolitik dezentral in den Arbeitsgemeinschaften angelegt ist, die Arbeitsagenturen mit den Kommunen zur Betreuung der Arbeitslosengeld-II-Empfänger bilden. Infrastruktur, Mitarbeiter und Geld stehen den Arbeitsgemeinschaften zur Verfügung. Der Einsatz wird vor Ort gesteuert. Der Erfolg wird nicht daran gemessen, welche Instrumente sie einsetzen, sondern ob sie im Ergebnis wirksam und wirtschaftlich gearbeitet haben. Das gilt für die Arbeitsgemeinschaften genau so wie für die Agenturen.

Weiterbildung ist eines der Themen, das in den Diskussionen kaum eine Rolle spielt. Wird hier genug getan?

Mich hat bedrückt, dass die Beschäftigungsgelegenheiten die Hartz-IV-Debatte dominiert haben. Das ist ein wichtiges Instrument, aber zugleich ist über andere Instrumente zu wenig gesprochen worden, etwa die berufliche Bildung. Wo wir doch wissen, dass eine erhebliche Zahl der Leistungsempfänger nicht über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügt.

Was liegt im Argen?

Wir wissen zwar, dass wir auf einen Facharbeitermangel zulaufen. Aber es ist in diesem Land keiner eindeutig verantwortlich für die Struktur und die Finanzierung der beruflichen Weiterbildung. Wir brauchen einen politischen Akteur, der dafür gerade steht, dass das, was an beruflicher Weiterbildung zu Recht gefordert wird, auch angeboten und realisiert wird.

Wer soll das sein?

Bund und Länder müssen sich verständigen, wer von beiden für die berufliche Weiterbildung verbindlich verantwortlich ist. Und zwar so, dass auch die Finanzierung sicher gestellt ist. Wir haben noch immer eine Privilegierung des akademischen Bereichs gegenüber der beruflichen Bildung. Der Steuerzahler kommt umstandslos für ein Medizinstudium auf, das bedeutet rund eine halbe Million Euro an - wenn man so will - Maßnahmekosten zur Eingliederung in den Arbeitsmarkt. Wenn aber ein Erwachsener, der keine Berufsausbildung vorweisen kann, eine betriebliche Ausbildung nachholen möchte, die 30 000 Euro kostet, dann gibt es keinen, der ihm die Finanzierung garantiert.

Viele ALG-II-Empfänger haben einen Migrationshintergrund, sind Ausländer oder Aussiedler. Ist dies bisher ausreichend in den Blick gerückt worden?

Das ist ein Problem, das ich für gesellschaftspolitisch bedrohlich halte, wenn wir es nicht mit einer großen Kraftanstrengung angehen. Zur mit Abstand größten Gruppe der Empfänger von Arbeitslosengeld II zählen jene, die einen Migrationshintergrund haben: rund eine Million Menschen. Das Defizit lässt sich an zwei Punkten fest machen: Mangelhafte Kenntnis der deutschen Sprache und fehlende berufliche Bildung. Kommunen und Bundesagentur für Arbeit müssen deshalb auf zentraler Ebene gemeinsam auf alle Multiplikatoren im Ausländerbereich zugehen und sie um Unterstützung bitten, um diese Menschen zu erreichen und ihnen den Spracherwerb und die nötige Qualifizierung möglich zu machen. In den Städten setzen wir darauf, dass es uns gelingt, die Ausländerbeiräte und Ausländerbeauftragten in den Kommunen und die Sozialattachés der Herkunftsländer zur Mitarbeit und Unterstützung zu gewinnen. Die müssen uns helfen, die ausländischen Mitbürger davon zu überzeugen, dass sie ohne Spracherwerb und ohne Qualifizierung in diesem Land keine echte Teilhabechance haben.

Sorgen Sie sich wegen der Beschwerden vor dem Bundesverfassungsgericht?

Ich finde es nicht besonders brillant, dass man jetzt erst über Verfassungsfragen diskutiert. Ich glaube nicht, dass das Bundesverfassungsgericht das Gesetz für verfassungswidrig erklärt. Ich kann mir höchstens vorstellen, dass der Gesetzgeber in bestimmten Punkten etwa zu Konkretisierungen aufgefordert wird, aber nicht, dass das Gesetz in toto verfassungswidrig ist.

Interview: Thomas Maron

Anja Dilk (E&W 12/2004)

Zwischen Umbruch und Überlebenskampf

GEW-Herbstakademie: „Jongleure der Wissensgesellschaft“

Wie wird sich das Berufsbild der Erwachsenenbildner – und damit auch die Profession verändern? Wie können Weiterbildungslehrer ihre pädagogischen Ansprüche umsetzen, dabei in Zeiten radikalen Stellenabbaus überleben, ohne sich dem Diktat der Ökonomie zu beugen? Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen beschäftigte Experten aus Politik, Wissenschaft und Praxis Anfang November auf der GEW-Herbstakademie in Weimar.

Sie sind auf dem Weg zum Allrounder: Erwachsenenbilder sollen Pädagogen sein und Manager, Lernbegleiter und Ökonomen, Moderatoren, Verwalter und Berater. Sie sollen an Lernkulturen feilen, Erwachsenen neuen Mut zum Lernen machen und durch „betriebswirtschaftliche Optimierungsstrategien“ die Effizienz der Weiterbildung erhöhen. Kaum zu machen, wenn Honorare gekürzt, Stellen abgebaut, Arbeitszeiten verlängert werden. Wiltrud Gieseke, Professorin für Erwachsenenbildung an der Berliner Humboldt-Universität, brachte das Paradoxon der Politik auf den Punkt: Parallel zu den Rationalisierungen soll gerade die „Organisationsentwicklung den professionellen Kern der Tätigkeit neu freilegen und herausfordern“. Was in diesem Kontext als professionell gilt, liegt auf der Hand: „Alles was glatt, schnell und stromlinienförmig abläuft.“ Den Weiterbildnern als „Jongleuren der Wissensgesellschaft“ scheint nichts anderes übrig zu bleiben, als - Kraft ihrer Geschicklichkeit - zusammenzubringen, was sich von selbst nicht fügen will – Ökonomie und Pädagogik.

Fortbildung unerlässlich

Die Profession der Weiterbildner ist im Umbruch. Deutlich wurde in Weimar: Eine solche Auseinandersetzung muss mit der Suche nach begrifflicher Schärfe und professionellem Selbstverständnis beginnen. Für Wissenschaftlerin Gieseke meint

pädagogische Professionalität „die Fähigkeit, unter einer Leitaufgabe auf hohem wissenschaftlichen und theoretischen Niveau komplexe Probleme zu lösen, die sich jeweils speziell auf den Menschen beziehen“. Um diesen Anforderungen entsprechen zu können, brauche man breites Wissen, das sich auf das gesamte Feld der Weiterbildung beziehe und die Fähigkeit zu genauer Analyse der spezifischen Situation.

Kontinuierliche Fortbildung sei unerlässlich. Den Schlingerkurs zwischen einer durchdachten Umsetzung wissenschaftlicher Standards und „funktional glatten Formen für institutionelles Handeln“ (Gieseke) werden Weiterbildner immer wieder aufs Neue bewältigen müssen. „Wir müssen die Formen professionellen Interpretierens, Denkens und Handelns neu beleben und die Fähigkeit, unsere Arbeit zu begründen, schulen. Wie sonst sollen wir Bildungspolitikern klarmachen, dass und warum Weiterbildung notwendig und berechtigt ist?“ Die Forderung der Wissenschaftlerin, als Weiterbildner „beschreibbarer zu werden“ und selbstbewusst die idealistischen Vorstellungen von seiner pädagogischen Aufgabe zu vertreten, stieß durchaus auf Zustimmung – doch dass diese Forderungen im Überlebenskampf der Einzelnen derzeit realistisch sind, bezweifelten viele in Weimar. Pragmatisch schlug Gieseke daher vor, in Einrichtungen regelmäßige Reflektionsstunden für die Dozenten über Ziele und Methoden ihrer Arbeit einzuführen.

Verschärfte Bedingungen

Auch wenn es im Gezerre um Haushaltsmittel derzeit effektiv erscheint: Die Begründung von Weiterbildung darf nicht betriebswirtschaftlichen Argumentationen überlassen werden. Wenn es um Bildung geht, können Menschen nicht dem Postulat der Ökonomie untergeordnet, darf nicht nur nach beruflicher Verwertbarkeit, Standortvorteil und Kundenwünschen gefragt werden. Dann droht ein „Menschenbild, nach dem nur zählt, wer zahlt. Es entsteht ein Gesellschaftsverständnis, nach dem nur das einen Wert hat, das Mehrwert schafft“, wie Klaus-Peter Hufer, Privatdozent an der Universität Duisburg-Essen und Weiterbildner an der Volkshochschule Viersen, kritisierte.

Die Überlegungen zum Wandel der Profession treten freilich zurück, wenn man einen Blick auf die drastischen Verschärfungen der Rahmenbedingungen von Weiterbildung wirft. Es gäbe keine klaren Vorstellungen darüber, was berufliche Weiterbildung leisten sollte, es fehle an einer umfassenden Evaluierung der Instrumente und einer ausreichenden Verbindung zwischen Gesetz und Tarifpolitik, stellte Heinrich Alt vom Vorstand der Bundesagentur für Arbeit (BA) fest. Ob sich die BA den widersinnigen Folgen der Förderpolitik im kommenden Jahr fügen oder dagegen halten werde, ließ Alt im Unklaren. Auch ob das, was von den Empfehlungen der Kommission für die Finanzierung Lebenslangen Lernens umgesetzt wird, die Rahmenbedingungen tatsächlich verbessern wird, bleibt abzuwarten. Demnächst, so Klaus Barthel von der SPD-Bundestagsfraktion, werde sich das Parlament, das die Kommission eingesetzt hat, mit dem Expertengutachten befassen.

Im freien Fall

Honorare in der Weiterbildung

Von Gerhard L. Endres (FR, 23-11-04, S. 28, Wissen und Bildung)

Ursula T., freiberufliche Honorarmitarbeiterin in der Weiterbildung, wird vielleicht bald in einer Münchner Kneipe Bier ausschenken. Die schon heute schmalen Honorare für die Weiterbildungslehrer in Integrationskursen für Migranten sollen ab 2005 um 30 Prozent gekürzt werden - wenn das Zuwanderungsgesetz wie geplant umgesetzt wird. Derzeit bleibt Ursula T. nach Abzug der notwendigen Sozialabgaben ungefähr die Hälfte vom Stundenhonorar von 23 Euro zum Leben. Vom Arbeitgeber wurde ihr die voraussichtliche Honorarkürzung bereits avisiert.

Für Lothar Abicht vom isw-Institut für Strukturpolitik in Halle befinden sich die Honorare für freie Dozenten im Weiterbildungsbereich im freien Fall. Derzeit scheint die Untergrenze acht Euro pro Stunde zu sein. Neu eingestellte Weiterbildner müssen mit deutlich geringeren Eingangshonoraren als ihre schon arbeitenden Kollegen rechnen. Gleichzeitig wandelt sich das Berufsbild angesichts der flächendeckenden Finanzmisere der Weiterbildungsträger. Nach Untersuchungen des isw sind Dozenten für theoretische Inhalte wenig gefragt.

Die Weiterbildner sollen vielmehr praxisbezogenes Fachwissen, Kontakte zum Markt, die Fähigkeit zum Umgang mit Unternehmern, Stressresistenz, zeitliche Verfügbarkeit, Anpassungsfähigkeit und eine hohe Selbstmotivation mitbringen. Der ausbreitenden Entertainisierung in der Weiterbildung, klagt Wiltrud Giesecke, Professorin für Erwachsenenbildung an der Humboldt-Universität in Berlin, könnten sich nur wenige Weiterbildner entziehen.

Bislang arbeiteten die professionellen Weiterbildner überwiegend bei Volkshochschulen, den kirchlichen Weiterbildungsträgern und bei Trägern der beruflichen Weiterbildung, die überwiegend von der Bundesagentur für Arbeit bezahlt wurden. Heinrich Alt, Vorstandsmitglied der Bundesagentur in Nürnberg, bestätigt den Abwärtstrend: Die durchschnittlichen jährlichen Teilnehmerzahlen in der von der Bundesagentur bezahlten beruflichen Weiterbildung wurden in den Jahren 2002 bis Ende 2004 von circa 340 000 auf 195 000 gesenkt. Nach Schätzungen der GEW wurden dadurch 30 000 bis 50 000 Arbeitsplätze überflüssig und die Weiterbildner wurden nicht weiterbeschäftigt. Durch die hohe Zahl von Honorarkräften lässt sich die genaue Zahl der Entlassenen schwer berechnen.

Die staatlichen Kürzungen im Weiterbildungsbereich beeinflussen massiv die Tätigkeit der professionellen hauptamtlichen Weiterbildner und führen zu einer erheblichen Arbeitsbelastung. Neben der pädagogischen Arbeit müssen die Mitarbeiter zunehmend auch die finanzielle Verantwortung für ihre Kurse übernehmen. In der VHS einer großen Stadt wurde zum Beispiel das Kursangebot bei gleich bleibender Zahl der Weiterbildner um 20 Prozent ausgeweitet. Die Folge: Verschleiß und Ermüdung nehmen zu.

Der Geschäftsführer eines kleinen Bildungswerks - ursprünglich auf Themen aus dem Bereich der Entwicklungszusammenarbeit konzentriert - beklagt

bei einer Tagung der GEW denn auch die mangelnde Zeit für den Erfahrungsaustausch in der Arbeit. Die Reflexion der eigenen Arbeit sei jedoch angesichts der laufenden Ausweitung der Komplexität und Verschiedenartigkeit der Tätigkeiten von zentraler Bedeutung, um die eigene berufliche Identität weiter zu entwickeln, meint die Professorin Wiltrud Giesecke. Neben allgemeinen Grundlagen der Weiterbildung wird von den Weiterbildern konzeptionelles Denken und Handeln kombiniert mit betriebswirtschaftlichen Handeln gefordert.

Der Weiterbildner wird immer mehr zum Manager und Akrobat der verschiedenen Anforderungen, wie ein Tagungsteilnehmer lakonisch anmerkt. Hilfe könnte nur von einer gesellschaftlichen Aufwertung der Weiterbildung und einer damit verbundenen verbesserten Finanzausstattung kommen. Nach fast dreijähriger Arbeit legte die Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens unter dem Vorsitz von Professor Dieter Timmermann (Universität Bielefeld) ihren Bericht im Juli dieses Jahres vor. Für Klaus Barthel, Weiterbildungsexperte der SPD-Bundestagsfraktion, ist das ein erster wichtiger Schritt für eine zukunftsgerichtete Diskussion.



Berufliche Bildung und Weiterbildung. Was wir wollen. Was wir bieten. Vorstellung von Struktur- und Arbeitsschwerpunkten des Organisationsbereichs Berufliche Bildung und Weiterbildung beim GEW-Hauptvorstand, Frankfurt/Main 2002

10 Forderungen zur beruflichen Bildung und Weiterbildung. Beitrag des Organisationsbereichs Berufliche Bildung und Weiterbildung zur GEW-Kampagne „Rettet die Bildung! Qualität entwickeln – Arbeitsbedingungen verbessern“, Frankfurt/Main 2002

Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren. Ein Diskussionspapier der GEW – Beschluss des GEW-Hauptvorstands vom 2. März 2002, Frankfurt/Main 2002

Weiterbildung in den Bundesländern
Materialien und Analysen zu Situation, Strukturen und Perspektiven
Peter Faulstich, Per Vespermann (Hrsg.), Veröffentlichung der Max-Traeger-Stiftung
Juventa-Verlag, Juli 2002

Eckpunkte zur Aus- und Weiterbildung für personenbezogene Dienstleistungsberufe. GEW-Diskussionspapier, Frankfurt/Main 2000

Weiterbildung: Chancen für die Zukunft, Frankfurt/Main 2002

Vorschläge für Bundesregelungen in der beruflichen Weiterbildung.
GEW-Hauptvorstand in Kooperation mit den Gewerkschaften HBV, IG Medien (jetzt ver.di) und IG Metall, Frankfurt/Main 2000

Kriterien für die Weiterbildungsgesetze der Länder, Frankfurt/Main 1998

GEW-Herbstakademie November 2002: Politische Erwachsenenbildung.
Dokumentation

GEW-Herbstakademie November 2003: Weiterbildung 2003 – Umbau und Abbau
Dokumentation

Selbständig – aber sicher! Soziale Sicherung von Dozentinnen und Dozenten in der Weiterbildung. Hg. von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Reihe Berufliche Bildung und Weiterbildung 12) Dezember 2003, Stand. Januar 2004

Außer den hier angegebenen Titeln von Broschüren und Büchern gibt der Organisationsbereich Berufliche Bildung und Weiterbildung regelmäßig so genannten Dok's heraus, in denen aktuelle Papiere, Positionen und Informationen dokumentiert werden.
Eine Liste dieser Dok's ist über die GEW-Homepage <http://www.gew.de/Page1888.html> abrufbar.

Bestellungen an:

GEW Hauptvorstand
Organisationsbereich Berufliche Bildung und Weiterbildung
Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt am Main
Tel. 069/789 73-0, Fax: -103
Frau Aulbach: Tel.: -326, E-Mail: andrea.aulbach@gew.de
Frau Kramer: Tel.: -327, E-Mail: brigitte.kramer@gew.de