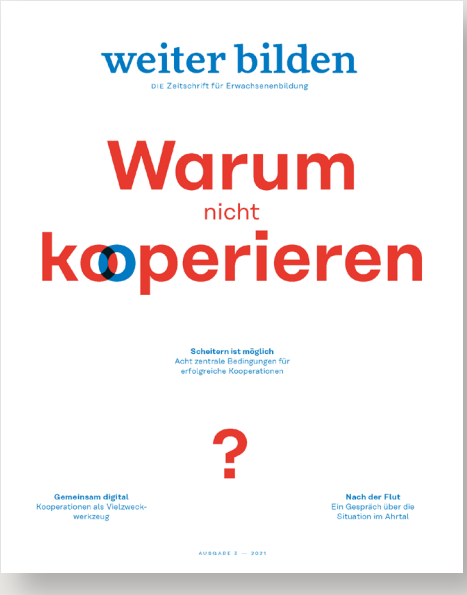
DIE open access

weiter bilden
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung



Kooperationen sind in der Erwachsenen- und Weiterbildung gang und gäbe – und oftmals politisch gewollt. Doch wann ist es sinnvoll, zu kooperieren – und wann nicht? Welche Vorteile erhofft man sich von Kooperationen, welche können tatsächlich identifiziert werden? Entstehen Nachteile, wenn man nicht kooperiert? Darauf blickt die Herbstausgabe von weiter bilden.

weiter bilden
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

Heft: 3/2021

Warum nicht kooperieren?

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (Hrsg.)

ISSN: 2568-9436
Seiten: 60
Erschienen: September 2021
(Bielefeld: wbv Publikation)
Erschienen Open Access:
24. Januar 2023 (Bonn: DIE)
Zeitschriftenausgabe
deutsch

Schlagwörter
Kooperation, Netzwerk, Erwachsenenbildung, Weiterbildungseinrichtung, Organisationsentwicklung, Digitalisierung, Weiterbildungsangebot, Weiterbildungsteilnehmer, Weiterbildungspolitik

Zitierempfehlung
Schrader, J. & Brandt, P. (Hrsg.). (2021). Warum nicht kooperieren? [Themenheft]. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 28* (3).
https://www.die-bonn.de/id/39787

Lizenz
CC-Lizenz BY-SA 3.0/4.0 deutsch

Identifier
https://www.die-bonn.de/id/39787

Leibniz Gemeinschaft

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

Warum nicht kooperieren

Scheitern ist möglich
Acht zentrale Bedingungen für erfolgreiche Kooperationen

?

Gemeinsam digital
Kooperationen als Vielzweck-werkzeug

Nach der Flut
Ein Gespräch über die Situation im Ahrtal

AUSGABE 3 — 2021

EPALE – Electronic Platform for Adult Learning in Europe – die größte europäische Online-Community für alle, die in der Erwachsenen- und Weiterbildung tätig sind.

www.go-blueberry.de [Bildquelle: fizkes_AdobeStock]

BEI EPALE FINDEN SIE :

- Praktische Informationen, die für Ihren Job relevant sind
- News aus der Erwachsenen- und Weiterbildung
- Informationen zu Veranstaltungen
- Fortbildungsmöglichkeiten: Kurse, MOOCs und OERs
- Möglichkeiten, Ihr Wissen mit der Community zu teilen und auszutauschen

https://epale.ec.europa.eu/de

Hier gehts zu Ihrem kostenlosen Ressourcen-Kit Nr.1 „Fernunterricht“ Einfach QR-Code scannen >>

@EUEB_DE

@EU.Erwachsenenbildung

Mit finanzieller Unterstützung durch das EU-Programm Erasmus+

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Nationale Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung

NABIBB
BILDUNG FÜR EUROPA

JAN ROHWERDER

verantw. Redakteur

Liebe Leserinnen & Leser,

unsere hochkomplexen modernen Gesellschaften würden ohne das Kooperieren von Menschen und Organisationen nicht funktionieren. Dass Kooperieren also weit mehr ist als eine spezifische Form der Interaktion, dass es zu einer sozialen Norm geworden ist, zu kooperieren, scheint auch deshalb nicht übertrieben. Folgerichtig blicken auch die Autorinnen und Autoren der vorliegenden Ausgabe positiv auf Bildungskooperationen. Diese gehören zwar inzwischen zur alltäglichen Arbeit in der Erwachsenen- und Weiterbildung, stellen die Akteure aber – zum Beispiel angesichts der Digitalisierung – immer wieder vor neue Herausforderungen.

Im »Gespräch« diskutieren mit Mathias Repka, Christof Schulz, Julia von Westerholt und Beatrice Winkler Vertreterinnen und Vertreter der VHS-Praxis und der VHS-Verbände, welche neue Formen des Kooperierens in der Digitalisierung entstehen und was dies für die Zusammenarbeit von Einrichtungen und Verbänden bedeutet. Kooperationen in unterschiedlicher Form – von eher losen Netzwerken bis hin zu vertraglich untermauerten Partnerschaften mit eindeutig formulierter Aufgabenverteilung und Zielvorgabe (Alke) – erscheinen dabei als wahres »Vielzweckwerkzeug«, wie Jan Koschorreck und Angelika Gundermann zeigen. Michael Marquart zieht in seinem Beitrag eine positive Bilanz der internationalen Erasmus+-Projekte in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Mit den Weiterbildungsverbünden beschreibt Florian Köhler Netzwerklösungen als Mittel, um Weiterbildungsbeteiligung zu steigern.

Auch wenn große Teile der Praxis und der Wissenschaft Kooperieren für sinnvoll und wichtig, vielleicht sogar notwendig erachten, sind Kooperationen zumeist keine Selbstläufer. Rudolf Tippelt formuliert acht Gelingensbedingungen für erfolgreiche Bildungskooperationen, die zeigen, wie schwierig erfolgreiches Kooperieren eigentlich ist. So kann es viel und zuweilen harte Arbeit bedeuten, und nicht immer rechtfertigt der Ertrag den betriebenen Aufwand (Kai Sterzenbach in der »Nachfrage«). Da zu jeder sozialen Norm eben auch die Abweichung als ihre kritische Praxis gehört, scheint auch für Kooperationen zu gelten, was in Beziehungsfragen seit Langem gilt: Drum prüfe, wer sich bindet (auch wenn es hier nicht für die Ewigkeit ist).

Reinald Manthe hat im »Impuls« ein Plädoyer für ein Bildungsgrundeinkommen verfasst, und Christian Hofeditz und Christine Kläser berichten in einem zweiten »Gespräch« von den Auswirkungen des Hochwassers an der Ahr auf die Arbeit in der Erwachsenenbildung. Zudem erscheint diese Ausgabe mit einer Neuerung: Wir haben Platz geschaffen für mehr Beiträge jenseits des Themenschwerpunkts. Regelmäßig werden wir unter dem Zeichen »#« Beiträge mit neuen Erkenntnissen zu aktuellen Debatten veröffentlichen, z. B. zu Fragen der »#Nachhaltigkeit« oder der »#Digitalisierung«. Den Anfang macht für die »#Weiterbildungspolitik« Ernst Dieter Rossmann, der den Blick auf die neuen Erwachsenen- und Weiterbildungsgesetze in Berlin und Nordrhein-Westfalen richtet.

Ich wünsche Ihnen
eine anregende Lektüre!

Warum nicht kooperieren?
Kooperieren ist eine elementare Praktik in der Erwachsenen- und Weiterbildung, so Matthias Alke im »Stichwort«. Wie diese Praktik in der Digitalisierung Einrichtungen und Verbände herausfordert, diskutieren Mathias Repka, Christof Schulz, Julia von Westerholt und Beatrice Winkler im »Gespräch«, während Jan Koschorreck und Angelika Gundermann zeigen, dass Kooperieren besonders geeignet ist, die Bewältigung der Digitalisierung zu unterstützen. Michael Marquart und Florian Köhler widmen sich mit internationalen Erasmus+-Kooperationen sowie den Weiterbildungsverbünden zwei konkreten Beispielen des Kooperierens, und Rudolf Tippelt arbeitet die acht wichtigsten Gelingensbedingungen für erfolgreiche Bildungskooperationen heraus.

In einem zweiten Gespräch widmen wir uns der Flutkatastrophe an der Ahr, und Rainald Manthe sendet einen »Impuls« für ein Bildungsgrundeinkommen. Die neuen Erwachsenen- und Weiterbildungsgesetze in Berlin und NRW beleuchtet Ernst Dieter Rossmann.

ANBLICK
10–11

STICHWORT
12–13
Kooperieren
MATTHIAS ALKE

GESPRÄCH
14–18
»An den Strukturen vorbei entstehen Kooperationen, die funktionieren.«
WEITER BILDEN spricht mit
MATHIAS REPKA,
CHRISTOF SCHULZ,
JULIA VON WESTERHOLT &
BEATRICE WINKLER

BEITRÄGE

19–21
Scheitern ist möglich
Acht zentrale Bedingungen für erfolgreiche Bildungskooperationen
RUDOLF TIPPELT

22–25
Gemeinsam digital
Kooperationen als Vielzweckwerkzeug für die Digitalisierung in der Weiterbildung?
JAN KOSCHORRECK
ANGELIKA GUNDERMANN

26–29
Erasmus+ in der Erwachsenenbildung wirkt positiv auf Einrichtungen
Weiterführende Überlegungen zu den Ergebnissen einer Wirkungsstudie
MICHAEL MARQUART

32–34
Besser im Verbund
Berufliche Weiterbildung in Unternehmen durch Kooperation stärken
FLORIAN KÖHLER

TAFELBILD
30–31

EINBLICK
35
Building Bonn on Books, Bytes and People
ANDREAS PREU
BIRGIT RÜCKER

NACHFRAGE
36
Kai Sterzenbach

VORSÄTZE
3

TICKER
6–8

LERNORT

37

Synagoge Gleusdorf

TAGUNGSMAPPE

38—39

Online-Konferenz des OECD Centre for Educational Research and Innovation (CERI)

Digitale Podiumsdiskussion im Rahmen der Themenwoche *ver.di wählt*

NEUE MEDIEN

40—43

KALENDER

43

GESPRÄCH

44—47

Nach der Flut: Normalität als Nebenperspektive

WEITER BILDEN spricht mit CHRISTIAN HOFEDITZ & CHRISTINE KLÄSER

#WEITERBILDUNGSPOLITIK

49—52

Weiterbildung ante portas

Zur politischen Einordnung der Weiterbildungsgesetze in Berlin und Nordrhein-Westfalen

ERNST DIETER ROSSMANN

IMPULS

53—56

Mit Bildung Zukunft gestalten

Vorschlag für ein Bildungsgrundeinkommen

RAINALD MANTHE

FINGERÜBUNG

57

Dieter Niermann

NACHRUF

58

Erhard Schlutz

weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung
28. Jahrgang • € 15,90
www.die-bonn.de/weiter-bilden
Begründet 1993 als DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung von Prof. Dr. Ekkehard Nuissl.

HERAUSGEBER
PROF. DR. JOSEF SCHRADER
DR. PETER BRANDT (PB)
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung — Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)
Das DIE wird vom Bund und vom Land Nordrhein-Westfalen gefördert.

REDAKTION
JAN ROHWERDER (JR, verantw. Redakteur)
JULIA LYSS (JL)
JIL HOLTBERND (JH)

REDAKTIONSGRUPPE
DR. MARIE BATZEL (VHS Neuss)
PROF. DR. HELMUT BREMER (Universität Duisburg-Essen)
KLAUS KNAPPSTEIN (bfw — Unternehmen für Bildung)
DR. JOHANNES SABEL (Katholisches Bildungswerk Bonn)
DR. SABINE SCHWARZ (Lernende Region — Netzwerk Köln e. V.)

REDAKTIONSANSCHRIFT
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V.
Heinemannstr. 12—14, 53175 Bonn
www.die-bonn.de
weiter-bilden@die-bonn.de

GESTALTUNG & LAYOUT
CHRISTINE LANGE Studio für Gestaltung, Berlin
www.christinelange.com

BEZUGSBEDINGUNGEN
Abonnement (4 Ausgaben jährlich): € 49,—
ermäßigtes Abonnement für Studierende: € 39,—
(jew. zzgl. Versandkosten), bitte gültige Studienbescheinigung beilegen. Das Abonnement verlängert sich automatisch um 12 Monate, wenn es nicht 6 Wochen vor Ablauf der Vertragslaufzeit schriftlich gekündigt wird.

ANZEIGEN
sales friendly Verlagsdienstleistungen, Bettina Roos
Pfaffenweg 15, 53227 Bonn
Tel. 0228 97 898-0, info@sales-friendly.de

HERSTELLUNG, VERLAG UND VERTRIEB
© wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld
service@wbv.de
www.wbv.de/weiter-bilden

Best.-Nr. WBDIE2103, ISSN 2568-9436
DOI 10.3278/WBDIE2103W
Nachdruck nur mit Genehmigung durch den Verlag.
Mit Namen gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

Relaunch des VHS-Kursfinders

Um die wachsende Zahl von Online-Lernangeboten der Volkshochschulen sichtbar zu machen, hat der Deutsche Volkshochschul-Verband e. V. (DVV) den VHS-Kursfinder weiterentwickelt. Dafür wurden Hinweise aus der VHS-Welt, von Nutzerinnen und Nutzern sowie des Bundesarbeitskreises Markenkommunikation aufgegriffen. Neue Suchfilter bieten nun die Möglichkeit einer bundesweiten Suche nach Online-Angeboten – es kann zum Beispiel gezielt nach Kursen mit abschließender Online-Prüfung gesucht werden. Im Zuge der Überarbeitung wurden darüber hinaus die geografische Orientierung sowie die Nutzung per Smartphone optimiert.

→ WWW.VOLKSHOCHSCHULE.DE/KURSWELT/INDEX.PHP

Neue »Kolping Hochschule Gesundheit und Soziales«

Am 1. September nimmt die neue »Kolping Hochschule Gesundheit und Soziales« mit Sitz in Köln ihren Betrieb auf. Als digitale Präsenzhochschule forciert sie die Vernetzung von digitalem Lernen und persönlicher Betreuung. Studierende haben die Wahl zwischen vier verschiedenen Studiengängen im gesundheitlichen und sozialen Bereich: Angeboten werden die Fächer Soziale Arbeit (in Vollzeit und Präsenz, sowie ausbildungs- und berufsbegleitend in digitaler Präsenz), Kindheitspädagogik (ausbildungs- und berufsbegleitend in digitaler Präsenz), Gesundheitspsychologie (ausbildungs- und berufsbegleitend in digitaler Präsenz) sowie Gerontologie, Gesundheit & Care (ausbildungs- und berufsbegleitend in digitaler Präsenz). Es wird ein flexibles Bildungskonzept verfolgt, welches die Bedarfe und Lebenslagen der Studierenden berücksichtigt, indem es Selbstlernzeiten mit regelmäßigen Präsenzveranstaltungen (sowohl digital als auch vor Ort am Campus in Köln) verknüpft.

→ WWW.KOLPING-HOCHSCHULE.DE

Microlearning auf dem Vormarsch

Microlearning ist als integraler Bestandteil des digitalen Lernens nicht mehr aus der betrieblichen Aus- und Weiterbildung wegzudenken. Die Benchmarking-Studie des eLearning Journals untersuchte, wie sich der Einsatz digitaler Medien in der Lehr-/Lern-Praxis konkret ausgestaltet. In der Teilstudie »Bildungsmanagement und digitale Didaktik«, durchgeführt in Kooperation mit der youknow GmbH, wurden zwei Themenschwerpunkte fokussiert: Die Rolle von Microlearning für Unternehmen sowie deren Strategie in Bezug auf den steigenden Bedarf an Lerninhalten. Es zeigte sich, dass fast 80 Prozent der befragten Unternehmen auf Microlearning setzen oder dessen Einsatz planen. 51 Prozent bedienen sich dabei kurzer Lerneinheiten bis 15 Minuten Länge. Solche digitalen Learning-Snacks böten die Möglichkeit, Lerninhalte leichter in den Arbeitsalltag integrieren zu können. Auf den steigenden Bedarf an Lernangeboten reagieren 70 Prozent der Studienteilnehmenden mit einer gesteigerten Eigenproduktion von Inhalten, 26 Prozent planen diese. Die gesamte Studie ist unter folgendem Link nachzulesen:

→ HTTPS://BIT.LY/37RB4UD

Zukunftsweiser Künstliche Intelligenz

Künstliche Intelligenz (KI) ist zukunftsweisend – diese Ansicht teilt das deutsche Unternehmertum laut einer Umfrage des Digitalverbandes Bitkom unter 603 Unternehmen ab 20 Beschäftigten. Rund zwei Drittel der Unternehmen halten KI für die wichtigste Zukunftstechnologie. Zwar nutzen derzeit nur acht Prozent KI-Anwendungen, jedes vierte Unternehmen plant jedoch, in KI-Technologien zu investieren. Darüber hinaus prognostizieren rund acht von zehn Unternehmen auch für die Gesellschaft tiefgreifende Veränderungen durch Künstliche Intelligenz bis zum Jahr 2030. Bitkom-Präsident Achim Berg betont aber, dass KI in der Praxis noch nicht etabliert sei (→ https://bit.ly/3AV4EVZ). Inwiefern KI auch ein Thema für die Erwachsenen- und Weiterbildung ist, zeigen zwei Projekte des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE): Im Rahmen des BMBF-geförderten Projekts »Connect & Collect: KI-gestützte Cloud für die interdisziplinäre vernetzte Forschung und Innovation für die Zukunftsarbeit (COCO)« soll mithilfe von KI die Arbeitswelt von morgen mitgestaltet werden. Ein Projektkonsortium, bestehend aus

drei Fraunhofer- und zwei Leibniz-Instituten, hat es sich hierbei zur Aufgabe gemacht, Akteure der Arbeitsforschung miteinander zu vernetzen, um somit den Wissenstransfer zwischen Forschung und Praxis voranzutreiben. Ermöglicht wird dies in Zukunft durch eine »Cloud der Arbeitsforschung«, einen interdisziplinären Daten- und Wissensspeicher. Ziel des Projektes ist es, Potenziale einer menschengerechten, kompetenz- und produktivitätsfördernden Gestaltung von Arbeit zu erschließen (→ https://bit.ly/2VCCZTV). Das ebenfalls vom BMBF geförderte Projekt KUPPEL, an dem neben dem DIE fünf weitere Partner beteiligt sind, untersucht, wie mithilfe von KI-Technologie die Kompetenzentwicklung von Lehrenden personalisiert und gestaltet werden kann. Ziel des Projekts ist die Entwicklung einer hybriden Cloud, die ein KI-gestütztes, individualisiertes Lernangebot auf verschiedenen Weiterbildungsplattformen bereitstellt (→ www.die-bonn.de/id/39564/about/html/).

Digitale Transformation der Erwachsenenbildung

Die vom Institut für Sozialökologie (ISÖ) herausgegebene Studie »Die digitale Transformation der Erwachsenen- und Weiterbildung« stellt die Ergebnisse der Strategie- und Konzepterarbeitung für die Digitalisierung in der Erwachsenenbildung vor, welche die Ländliche Erwachsenenbildung Thüringen e. V. (LEB) und die AG Regionale Bildung im Jahr 2020 durchgeführt haben. Der Prozess wurde wissenschaftlich begleitet. Die zentrale Frage bei der Weiterentwicklung der strategischen Ausrichtung war, wie Bildung künftig so gestaltet werden kann, dass sie mehr gesellschaftliche Teilhabe und individuelle Autonomie im Lernprozess ermöglicht. Die Studie bekräftigt die Bedeutung einer umfassenden Digitalisierungsstrategie, die ganzheitlich den gesamten Bildungskomplex mit allen Ebenen im gesellschaftlichen wie institutionellen Kontext betrachtet. Die komplette Studie ist unter dem folgenden Link einsehbar:

→ HTTPS://BIT.LY/3RJBCKP

EU-Projekt FAVILLE geht in die Schlussphase

Wie können Online-Lernprozesse gut und wirkungsvoll unterstützt werden? Welche Kompetenzen benötigen Lehrkräfte hierfür, und wie können sie diese erwerben? Das EU-Projekt Facilitators of Virtual Learning (FAVILLE) widmete sich in den vergangenen zwei Jahren den Fragen, wie Online-Lernprozesse wirkungsvoll unterstützt werden können und welche Kompetenzen Lehrkräfte hierfür benötigen. Ein von den Projektpartnern gemeinsam erarbeitetes Kompetenzprofil für Online-Lernbegleitung bildet die Grundlage für ein Fortbildungsangebot (MOOC). Ebenso wurde ein Validierungsverfahren erarbeitet. Es ermöglicht erfahrenen Lehrkräften, die ihre Kompetenzen für Online-Lehre informell erworben haben, diese Kompetenzen über die Bearbeitung eines Portfolios und eines Kompetenztests nachzuweisen. Ein weiteres Projektergebnis ist eine Methoden-App, welche Lehrkräfte bei der Planung ihrer Online-Angebote unterstützt. Alle Projektergebnisse werden ab Herbst über die Projekthomepage zugänglich sein:

→ HTTP://FAVILLE-PROJECT.EU/DE/INDEX.HTML

Corona-Pandemie verschärft Bildungsungleichheit

Die neueste Auswertung der Corona-Zusatzbefragung im Nationalen Bildungspanel zeigt, dass die Corona-Pandemie die Polarisierung zwischen den Bildungsgruppen verschärft hat. Digitale Lernangebote im beruflichen Kontext wurden nicht von allen Beschäftigtengruppen gleichermaßen genutzt. Selbst niedrigschwellige E-Learning-Angebote nahmen eher Beschäftigte mit einem Hoch- oder Fachhochschulabschluss wahr als Erwerbstätige mit beruflicher Ausbildung oder ohne. Dies geht u. a. auf Veränderungen der Arbeitswelt in der Krise zurück: Höher Gebildete arbeiteten häufiger im Homeoffice und lernten öfter digital. Als positiv kann zumindest gewertet werden, dass Erwerbstätige mit geringer Computernutzung etwas häufiger digital gelernt haben als zuvor. Der gesamte Bericht ist online nachzulesen:

→ HTTPS://BIT.LY/3CUFZHM

Nationale Bildungsplattform: Bildungsverbände beziehen Stellung

Unter Verweis auf die steigende Nachfrage digitaler Qualifizierungsangebote begrüßen verschiedene Bildungsverbände grundsätzlich die Einrichtung einer gemeinsamen Nationalen Bildungsplattform seitens des Bundes und der Länder. Die Nationale

Bildungsplattform soll bestehende so wie neue digitale Bildungsplattformen zu einem bundesweiten und europäisch anschlussfähigen Plattform-System verknüpfen. Nutzerinnen und Nutzern soll dies einen zentralen Zugang zu sämtlichen Bildungsangeboten ermöglichen. Der Bundesverband der Fernstudienanbieter e. V. fordert jedoch einen ordnungspolitischen Rahmen für digitale Bildung, welcher für alle Anbieter digitaler Qualifizierungsangebote bindend sein soll. Es bedürfe einer fachkundigen Qualitätssicherung von Lerninhalten anhand von vorgegebenen Kriterien. Der Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und Neue Medien e. V. (Bitkom) ruft noch einmal zur Kompromissbereitschaft aller Länder und zu einem Miteinander statt einem Gegeneinander zur Durchsetzung eigener Interessen auf. Der Bundesverband der Träger der beruflichen Bildung (Bildungsverband) e. V. (BBB) bemerkte kritisch, dass es sich um ein sehr langfristiges Projekt handele, dessen positive Effekte für die Digitalisierung möglicherweise zu lange auf sich warten ließen.

→ HTTPS://BIT.LY/3XACWW5
→ HTTPS://BIT.LY/37TV3GW
→ HTTPS://BIT.LY/3FQ0QNU

Nationale Weiterbildungsstrategie

Anfang Juni wurde der Umsetzungsbericht zur Nationalen Weiterbildungsstrategie vorgestellt. Er markiert das Ende des im Jahr 2018 begonnenen Prozesses von Bund, Ländern und Sozialpartnern zur Etablierung von Weiterbildungen als fester Bestandteil beruflicher und unternehmerischer Entwicklung sowie der Schaffung einer neuen Weiterbildungskultur in Deutschland. Vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie und ihren vielfältigen Herausforderungen für Wirtschaft und Gesellschaft plädieren die Länder nun für eine langfristige Fortsetzung des Prozesses rund um die Nationale Weiterbildungsstrategie. Die Länder streben in diesem Rahmen eine Weiterentwicklung der Strategie an, die auf aktuelle Bedarfe ausgerichtet ist. Im Mittelpunkt stehen dabei die Verbesserung der Vernetzung und der Transparenz der Angebotsstrukturen sowie eine optimierte Ausgestaltung von Angeboten, welche insbesondere Erwachsene mit geringen Grundkompetenzen ansprechen.

→ HTTPS://BIT.LY/3IXL7TN

Personalia

Im Rahmen der Online-Mitgliederversammlung des Deutschen Verbandes für Coaching und Training e. V. (DVCT) am 22. März 2021 wurde sowohl BIRGIT THEDES in ihrer Funktion als Vorstandsvorsitzende als auch ANDREA BEYER als Finanzvorständin bestätigt. Ergänzt wird der Vorstand fortan durch die neuen Mitglieder GUDRUN HELD und LARS-PETER LINKE.

DR. RAINER MAIBACH wechselte zum 1. März 2021 als Vorsitzender in den Stiftungsrat der Stiftung Akademie Waldschlösschen. ULLI KLAUM leitet die Akademie Waldschlösschen nun als Vorstandsmitglied der Stiftung.

Zum 1. April 2021 löste DR. ANKE HOFFSTADT den langjährigen Geschäftsführer der Landesarbeitsgemeinschaft für eine andere Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen (LAAW NRW e. V.), FRIEDHELM JOSTMEIER, in seiner Position ab. Bislang war sie als Bildungsreferentin und Mitglied in der Geschäftsführung des Bildungswerkes der Humanistischen Union NRW e. V. in Essen tätig.

ROBERT HELBIG übernahm zum 1. April 2021 die Geschäftsführung des Sächsischen Volkshochschulverbandes von PROF. DR. ULRICH KLEMM. Bisher leitete er die edmedien GmbH in Leipzig. Prof. Dr. Ulrich Klemm trat seinerseits die Vertretungsprofessur Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der TU Chemnitz an.

DR. TOBIAS DIEMER ist seit Mai 2021 neuer Verbandsdirektor des Volkshochschulverbandes Baden-Württemberg. Zuvor leitete er den Bereich Bildung bei der Stiftung Mercator und war als Projektmanager tätig.

Zu Ende 2021 verlässt DR. JÖRG DRÄGER die Bertelsmann Stiftung auf eigenen Wunsch, um sich neuen beruflichen Herausforderungen zu widmen. Als Vorstandsmitglied und Geschäftsführer des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) gestaltete er in den letzten 13 Jahren die Themenbereiche Bildung, Integration und Digitalisierung der Stiftung mit.

Jahresabo

Jederzeit gut informiert

Abonnieren Sie die **Hessischen Blätter für Volksbildung** und verpassen Sie keine Ausgabe mehr!

Die **Hessischen Blätter für Volksbildung (HBV)** bieten eine Plattform für Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Namhafte Vertreterinnen und Vertreter aus dem Berufsfeld Weiterbildung und deren Wissenschaft publizieren in den Hessischen Blättern für Volksbildung. Der Thementeil des Heftes bietet fundierte Beiträge in den beiden Rubriken „Wissenschaft“ und „Praxis“. Abgerundet wird die Ausgabe im Serviceteil mit Nachrichten, Rezensionen, Diskussionsbeiträgen und Projektberichten.

Hessischer Volkshochschulverband e.V. (Hg.)

Hessische Blätter für Volksbildung – Zeitschrift für Erwachsenenbildung in Deutschland

Jahresabonnement,
4 Ausgaben pro Jahr, 49,00 € (D)
zzgl. Versandkosten, ISSN: 0018-103X

Alles zum Abonnement und weitere Informationen finden Sie auf wbv.de/hbv.

wbv Media GmbH & Co. KG · Bielefeld
Geschäftsbereich wbv Publikation
Telefon 0521 91101-0 · E-Mail service@wbv.de · Website wbv.de

wbv

Foto: istock/aluxum

Eigentlich kooperieren wir ja alle gerne, oder? Man lernt neue Menschen kennen, tauscht sich anregend aus, es ist eine Abwechslung vom Trott der alltäglichen Arbeit. Gemeinsam können wir Dinge erreichen, die alleine unmöglich sind, neue Handlungsräume erschließen, und manchmal in der Zusammenarbeit neben Erfolgserlebnissen einfach: Spaß haben.

Endlich kooperieren

Dann aber gibt es auch Kooperationen, die das Gegenteil sind: Die Kooperationspartner sind unsympathisch, die Zusammenarbeit voller Konflikte, zu viele Fragen ungeklärt. Man verbrennt viel Arbeitszeit in Abstimmungsrunden, ohne konkrete Ergebnisse zu erzielen, man hat das Gefühl, die ganze Arbeit bleibt allein an einem selbst hängen, aber die anderen versuchen, die Lorbeeren einzuheimsen. Warum dann überhaupt kooperieren? Weil es manchmal kaum anders geht, weil es strategisch wichtig oder von Geldgebern gefordert ist. Was dann bleibt, ist die Hoffnung, dass sich die Kooperation mit der Zeit verändert, und das Wissen, dass keine Kooperation ewig hält. (JR)

Stichwort **Kooperieren**

MATTHIAS ALKE

Kooperieren lässt sich als elementare Praktik in der Erwachsenen- und Weiterbildung begreifen. Die Notwendigkeit zur Kooperation – sei es zwischen Organisationen oder einzelnen Akteuren – wird diskursiv kontinuierlich bemüht und spiegelt häufig eine harmonieorientierte Sichtweise wider. So erscheint Kooperieren zuweilen als etwas unhinterfragt Gutes, denn damit werden Synergien und wechselseitige Vorteile für die Beteiligten verbunden. Doch zeigen empirische Untersuchungen, dass sich in Kooperationen ebenso Konkurrenz, Misstrauen, Widerstände, einseitige Vorteilsnahme, pseudohafte Handlungen oder Machtansprüche ausprägen, die den Mehrwert der Kooperation mindern und den Erfolg behindern.

Warum sich Kooperation als berufsethische Norm in der Erwachsenenbildung durchsetzen konnte, lässt sich aus ihrer kontinuierlichen bildungspolitischen Inanspruchnahme erklären: In den 1960er und 1970er Jahren fungierte sie als Leitprinzip zur Lösung von Struktur- und Steuerungsproblemen, beispielsweise durch die Verankerung von Kooperationsgeboten in den neu geschaffenen Weiterbildungsgesetzen der Bundesländer. In Folge der seit den 1980er Jahren propagierten Marktorientierung wurde Kooperation dann als Abfederung des steigenden Anbieterwettbewerbs betont. Seit den 1990er Jahren wird der Ausbau bereichsübergreifender Strukturen im Bildungswesen politisch forciert, um regionale Zusammenarbeit zu fördern, die Übergänge, Durchlässigkeit und eine höhere Bildungsbeteiligung über die gesamte Lebenspanne ermöglichen. Kooperation wird hier als Innovationsstrategie mit Ansätzen der Regionalentwicklung verknüpft (für einen Überblick: Alke & Jütte, 2018). Es wäre jedoch zu kurzgefasst, den Stellenwert des Kooperierens ausschließlich aus den bildungspolitischen Steuerungsstrategien abzuleiten, denn die Gründung vieler Organisationen beruht auf akteursspezifischen Vernetzungen und Kooperationsaktivitäten, sei es im Kontext von sozialen Bewegungen oder von Werte- und Interessensgemeinschaften wie Kirchen, Kammern oder Berufsverbänden.

Die Anlässe und Erscheinungsformen von Kooperationen in der Weiterbildung sind vielfältig: Sie reichen vom alltäglichen Austausch über projekt- oder aufgabenbezogene Zusammenarbeit bis hin zu strategischer Kooperation in institutionalisierten Netzwerkstrukturen. Die vielfältigen Ausprägungen können in Bezug auf ihren Intensitäts-, Formalisierungs- und Institutionalisierungsgrad sowie mit Blick auf ihre kurz-, mittel- oder langfristige Ausrichtung differenziert werden. Kooperieren ist demnach polyvalen-

DR. MATTHIAS ALKE

ist Juniorprofessor für Bedingungen und Konstellationen des Lernens im Erwachsenenalter an der Humboldt-Universität zu Berlin.

matthias.alke@hu-berlin.de

operieren ?

tes Handeln, das sich auf und zwischen unterschiedlichen Systemebenen in der Weiterbildung vollzieht (Jütte, 2002). Bei der Analyse und Beschreibung dieses polyvalenten Handelns rekurriert die Weiterbildungsforschung zumeist auf einen sozialwissenschaftlichen Kooperationsbegriff, der – in Abgrenzung zu Interaktion – das intentionale oder zweckgerichtete Zusammenwirken von Handlungen betont: Zwei oder mehrere Akteure schließen sich mit ihren spezifischen Kompetenzen und Ressourcen zusammen, um etwas zu erreichen, das ihnen allein nicht möglich ist. Kooperation bildet dann ein eigenständiges soziales System, das im idealtypischen Sinne auf Vertrauen, freiwilliger Selbstverpflichtung und (relativer) Autonomie oder Flexibilität basiert (Schleifenbaum & Walther, 2015).

Daneben hat sich in der Weiterbildung ein organisations- und managementbezogenes Verständnis von Kooperation durchgesetzt, dass die strategische Ausrichtung betont und zugleich die Grundlage für Konzepte zum Kooperations- oder Netzwerkmanagement bildet (Feld, 2011; Dollhausen & Mickler, 2012). Im gesamten Bildungsbereich sind Kooperationen begrifflich eng mit Netzwerken verbunden. Mit dem Netzwerkbegriff wird das multilaterale Beziehungsgeflecht von Akteuren adressiert, die sich über ihre Handlungen innerhalb der vernetzten Struktur koordinieren. In einer solchen netzwerkstheoretischen Sicht wird Kooperation als spezifische Handlungsform aufgefasst, durch welche die Netzwerkaktivitäten zum Ausdruck kommen. Soziale Netzwerke werden somit zur Gelegenheitsstruktur des Kooperierens.

Steuerungstheoretische Ansätze betonen Netzwerke und Kooperation als alternative Koordinationsformen zwischen Markt und Hierarchie, um eine verstärkte Selbstorganisation und Abstimmung zwischen Akteuren zu erzeugen. Jedoch steht es mittlerweile außer Frage, dass sich Kooperationen häufig unter Bedingungen des gleichzeitigen Wettbewerbs und von Legitimationsnotwendigkeiten vollziehen. Gerade hier liegen Ursachen für Interessens-, Verteilungs- und Wertekonflikte begründet. Einige empirische Studien zeigen, dass Kooperationen hybride Formen annehmen, indem die Grenzen zwischen kooperativer Abstimmung, hierarchischer Steuerung oder der Übernahme von Dienstleistungen fließend sind. Auffallend ist auch die hohe Bedeutung von öffentlicher Reputation und gegenseitiger Anerkennung im Kontext von Kooperationen. Aufschlussreich sind dazu Befunde zu den Selbst- und Fremdbildern zwischen den Bildungsbereichen: Bestehende Negativbilder und Stereotype wirken sich demnach hinderlich auf die Initiierung und Umsetzung von Kooperationen aus (Siewert & Wahl, 2014). Angesichts der sich hier abzeichnenden Bedarfe für die Professionalitäts- und Organisationsentwicklung werden Kooperationen aus einer erwachsenenpädagogischen Sichtweise auch als Lernanlass für Individuen und Organisationen thematisiert (Jenner, 2018).

In der Gesamtschau ist zu resümieren: Kooperationen können durch vielfältige Handlungs- und Beziehungslogiken geprägt sein, die sich im Zusammenwirken durchaus spannungs- und konfliktgeladen zeigen können. Dabei basiert Kooperation darauf, in der Logik des Anderen etwas Neues und einen Mehrwert zu sehen. Dass dies nicht immer gelingt, liegt auf der Hand, und somit hängt das Gelingen von Kooperation auch von der Kompromissbereitschaft der Beteiligten ab. Kompromisse haben in der Kooperationsforschung bislang wenig Aufmerksamkeit erfahren. Eine stärkere Perspektivverlagerung von gegebenen Differenzen auf das Zustandekommen, die konkrete Ausgestaltung sowie auf Toleranzbereiche und Grenzen von Kompromissen könnte wichtige Impulse hervorbringen, um Antworten auf die Frage zu finden: Warum (nicht) kooperieren?

Alke, M., & Jütte, W. (2018). Vernetzung und Kooperation in der Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. überarb., akt. Aufl.) (S. 605–621). Wiesbaden: Springer VS.

Dollhausen, K. & Mickler, R. (2012). *Kooperationsmanagement in der Weiterbildung.* Bielefeld: wbv Publikation.

Feld, T. (2011). *Netzwerke und Organisationsentwicklung in der Weiterbildung.* Bielefeld: wbv Publikation.

Jenner, A. (2018). *Lernen von Mitarbeitenden und Organisationen als Wechselverhältnis. Eine Studie zu kooperativen Bildungsarrangements im Feld der Weiterbildung.* Wiesbaden: Springer VS.

Jütte, W. (2002). *Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse lokaler Institutionenlandschaften.* Bielefeld: wbv Publikation.

Schleifenbaum, D. & Walther, V. (2015). *Kooperation auf dem Prüfstand. Wie die pädagogische Praxis Zusammenarbeit wahrnimmt und gestaltet.* Bielefeld: wbv Publikation.

Siewert, A. & Wahl, J. (2014). Negativbild Schule – Quintessenz der eigenen Erfahrungen oder der Bezugnahme auf Stereotype? Die Binnenperspektive des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens. *Hessische Blätter für Volksbildung,* 64 (3), 252–268.

»An den Strukturen vorbei entstehen Kooperationen, die funktionieren.«

WEITER BILDEN spricht mit
Mathias Repka, Christof Schulz, Julia von Westerholt & Beatrice Winkler

Foto: istock/Dmytro Varavin

Kooperieren gehört zum Tagesgeschäft der Erwachsenen- und Weiterbildung. Wie hat die Digitalisierung dieses Tagesgeschäft verändert, welche Herausforderungen, aber auch Chancen entstehen? Darüber sprachen Herausgeber Peter Brandt und Redakteur Jan Rohwerder mit Mathias Repka, Fachreferent für Digitalisierung und Erweiterte Lernwelten im Sächsischen Volkshochschulverband, Christof Schulz, Geschäftsführer der VHS SüdOst im Landkreis München und Mitinitiator von vhs.wissen live, Julia von Westerholt, Verbandsdirektorin des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) e. V., und Beatrice Winkler, Leiterin Kommunikation der VHS Karlsruhe, Mitgründerin und 1. Vorsitzende des Vereins Erweiterte Lernwelten e. V.

WEITER BILDEN: Hat die Digitalisierung das Kooperieren verändert?

CHRISTOF SCHULZ: Ja. Bisher war mein Radius für Kooperationen relativ begrenzt, allein räumlich. Das liegt im Kern unserer Tätigkeit als kommunal verankerte Akteure. Die Digitalisierung bringt ganz neue Möglichkeiten mit sich, mit den vielen Volkshochschulen in ganz Deutschland und auch in den umliegenden Ländern in Kontakt zu kommen. Diese Möglichkeit finde ich absolut faszinierend – ich kooperiere immer lieber, um ehrlich zu sein.

BEATRICE WINKLER: Ich habe schon immer gerne kooperiert und tue es auch heute noch, und ja, die Digitalisierung hat das Kooperieren ganz stark verändert. Aber so neu ist das nicht – ich musste gerade spontan an den Strick-MOOC denken, den die Volkshochschulen schon 2014 in Kooperation veranstaltet haben, noch mit ganz anderen digitalen Möglichkeiten.

JULIA VON WESTERHOLT: Kooperieren ist wichtig, ich sehe es als Ausdrucksform eines guten Miteinanders an. Was für mich dazugehört, und ich glaube, das entspricht auch dem Wesen von Volkshochschule, ist ein gewisser solidarischer Kern. Das ändert sich durch die Digitalisierung nicht. Was die Digitalisierung verändert, ist, dass auch kleinere Akteure sichtbarer werden können, wenn sie im digitalen Raum aktiv sind.

Zwingt die Digitalisierung dazu, Kooperationen einzugehen?

SCHULZ: In meinen Augen ja. In der bayerischen Gemeindeordnung steht für die Erwachsenenbildung ganz klar drin, wenn eine Gemeinde diese Aufgabe nicht selbst bewältigen kann, dann möge sie sie in Kooperation und Zusammenarbeit mit anderen durchführen. Genau das machen wir. Ich kann meinen Bürgerinnen und Bürgern vor Ort ein Bildungsangebot in der Breite, wie wir es heute haben, selbstständig und alleine nicht zur Verfügung stellen. Aber gemeinsam mit anderen kann ich das. Und oft ist es so, dass ich nicht nur die drei oder vier Volkshochschulen brauche, die direkt um mich herum liegen, sondern noch ein paar mehr, um eine bestimmte Qualität erzeugen zu können und Türen zu öffnen, die mir ansonsten verwehrt sind. Natürlich haben wir in Bayern mit unseren Strukturen andere Voraussetzungen als andere Länder – einer unserer Leitsätze ist, den öffentlichen Auftrag unternehmerisch umzusetzen, da haben wir gewisse Handlungsfreiheiten, die eine Einrichtung, die ganz stark in kommunalen Strukturen eingebettet ist, unter Umständen nicht hat. Doch wenn eine gewisse Notwendigkeit da ist, dann kann man schon einiges bewegen, auch innerhalb dieser Strukturen.

> »Ich kooperiere immer lieber, um ehrlich zu sein.«

MATHIAS REPKA: Ich denke, dass Kooperieren für Volkshochschulen, aber auch für Landesverbände, zumal für die kleineren, wie wir einer sind, absolut notwendig und wichtig ist. Nicht nur im Bereich Digitalisierung, sondern auch in anderen Bereichen, weil wir einfach viele Dinge alleine gar nicht stemmen können und gemeinsam stärker sind. Kooperation hat ja auch ein Stück weit mit Arbeitsteilung zu tun, und wenn man sich mit Partnern die Arbeit teilen kann, kann man eben als kleine Volkshochschule oder als kleiner Landesverband am Ende auch mehr erreichen.

Herr Repka, Sie haben kürzlich in einem gemeinsam mit Prof. Ulrich Klemm verfassten Artikel eine »neue Kooperationskultur« gefordert. Was meinen Sie damit, und wieso ist sie nötig?

REPKA: Ausgangspunkt war die Schaffung der »Online VHS Sachsen«, einer Plattform, auf der wir alle Online-Angebote der sächsischen Volkshochschulen bündeln. Und die Erkenntnis, dass überregionale Kooperationen, gerade auch solche Plattform-Kooperationen, bei vielen Volkshochschulen eben noch nicht selbstverständlich sind. In der DNA von Volkshochschule ist seit hundert Jahren begründet, dass sie für ihre Kommune Bildung anbietet. Wenn sich jetzt aber durch Digitalisierung die lokalen Grenzen aufheben und sich vielleicht auch Menschen in Hamburg plötzlich für meinen Kurs in Dresden interessieren und umgekehrt, stellen sich neue Fragen: Kooperiere ich dann mit Hamburg oder sehe ich das als Konkurrenz, und kooperiere daher mit anderen, um mich gemeinsam gegen Hamburg stärker aufzustellen? Das sind Überlegungen, die Volkshochschulen bisher nicht anstellen mussten – und auch nach wie vor für den Präsenzbereich nicht anstellen müssen. Das ist einfach eine neue Dimension, die durch die Digitalisierung dazugekommen ist. Und vor diesem Hintergrund fordern wir eine neue Kooperationskultur.

WINKLER: Das ist ein ganz wichtiger Punkt. Volkshochschulen sind kommunal verortet, und ein Großteil ist in kommunaler Hand. Oft ist es die kommunale Hand und weniger die Volkshochschule, die Kooperationen hemmt – nach dem Motto: mein Euro, mein Sprengel, sonst nichts. Das ist natürlich gerade in Zeiten der Digitalisierung schwierig – ich kann das Netz ja nicht an der Stadtgrenze von Karlsruhe abschalten oder an der Landesgrenze von Baden-Württemberg. In Karlsruhe haben wir dieses Problem übrigens glücklicherweise nicht.

WESTERHOLT: Trotzdem sind die kommunalen und föderalen Strukturen sehr wichtig. Bildung ist Ländersache, und solange die Bildungspolitik föderal strukturiert ist, tun wir als VHS-Community gut daran, ebenso strukturiert zu sein, um uns auf verschiedenen Ebenen für die Erwachsenenbildung einsetzen zu können. Natürlich sind Onlineangebote nie räumlich begrenzt. Volkshochschulen sind aber in erster Linie kommunale Bildungszentren. Eine Lösung könnte sein, dass man die Plattformen, die sich aus den aggregierten Bedarfen vor Ort oder regional oder auch überregional ergeben, miteinander vernetzt. Wir sollten die Chance nutzen, uns gegenseitig zu ergänzen, um Bildungsbedarfe zu decken. Das ist eine Aufgabe, bei der sich sowohl die Landesverbände als auch der Bundesverband einbringen können. Der DVV betreibt beispielsweise den bundesweiten VHS-Kursfinder. Diese Datenbank kann auch auf Landesebene genutzt werden, um Kursangebote über lokale Grenzen hinaus sichtbar zu machen.

MATHIAS REPKA

ist Fachreferent für Digitalisierung und Erweiterte Lernwelten im Sächsischen Volkshochschulverband.

repka@vhs-sachsen.de

REPKA: Am Ende ist Volkshochschule kommunal und landesspezifisch finanziert, daher kommt natürlich sofort die Frage von den Geldgebern, warum Angebote finanziert werden sollen, die weit über die eigenen kommunalen oder Landesgrenzen hinaus erreichbar sind. Es ist nicht einfach, darauf eine Antwort zu finden. Gleichzeitig werden aber vollendete Tatsachen geschaffen, und an diesen Strukturen vorbei entstehen Kooperationen, die funktionieren.

Herr Schulz, Sie haben als Mitbegründer von vhs.wissen live, einem Netzwerk, in dem inzwischen knapp 300 Volkshochschulen aus dem ganzen Bundesgebiet vertreten sind, solche »vollendeten Tatsachen« geschaffen.

SCHULZ: Als wir 2019 angefangen haben, war es weder mittel- noch langfristig geplant, so groß zu werden. Wir wollten ein neues Format ausprobieren und schauen, wie weit wir damit kommen. Dann hat uns Corona sicherlich in die Karten gespielt, weil unser Angebot sehr gut in diese Krise passt. Warum wir so schnell so groß werden konnten, hat aber auch damit zu tun, dass die Idee von Zusammenarbeit, auch von überregionaler Zusammenarbeit, grundsätzlich schon Kern des Projekts gewesen ist. Uns ging es von Anfang an darum zu überlegen, wie wir die digitalen Werkzeuge, die uns heute zur Verfügung stehen, unseren Teilnehmern und Teilnehmerinnen zugänglich machen können. Wie können wir diese Werkzeuge nutzen, um für die Volkshochschulen eine breitere Öffentlichkeit zu gewinnen – auch aus dem ganz einfachen Selbstzweck heraus, kooperationsfähig zu werden und interessant für andere, durchaus größere Partner. Wenn ich als Vertreter der Volkshochschule SüdOst, aus dem südlichen Landkreis München, jemanden für eine Kooperation anfrage, dann schauen mich manche potenziellen Partner mit großen Augen an, und wenn ich Glück habe, wird die E-Mail beantwortet und freundlich abgesagt. Wenn wir aber deutlich machen, dass es um ein Netz von 900 Volkshochschulen geht, das deutschlandweit vertreten ist und einen aus meiner Sicht einzigartigen Zugang zum regionalen Markt vor Ort hat, ist das eine Größe, die für Partner interessant ist. Dann haben wir die Möglichkeit einer ganz anderen Öffentlichkeit und Bedeutung. Das ist natürlich ein Punkt gewesen, der im Projekt eine große Rolle gespielt hat.

WINKLER: Ich denke auch, dass der Punkt der Öffentlichkeit wichtig ist. Interessanterweise ist der Verein Erweiterte Lernwelten aus einer im Jahr 2010 gegründeten Marketinggruppe hervorgegangen. Man hat Mitstreiter für Aktionen gesucht, und uns war klar: Gemeinsam sind wir stärker. Gerade in den Anfängen der Digitalisierung in den Volkshochschulen war es ja so, dass es auf der politischen Ebene und auch in den Volkshochschulen selbst nur wenig Interesse an diesem Thema gab und oft auch nur geringe Fähigkeiten vorhanden waren. Diejenigen, die die Digitalisierung in den Volkshochschulen vorantreiben wollten, waren zumeist Einzelkämpfer. Die Kolleginnen und Kollegen haben gesagt, ich suche dringend Unterstützung, im Haus finde ich sie nicht oder noch nicht. Da lag es nahe, das in Kooperation zu tun, und so ist 2015 der Verein Erweiterte Lernwelten entstanden.

© VHS SüdOst

CHRISTOF SCHULZ

ist Geschäftsführer der VHS SüdOst im Landkreis München.

schulz@vhs-suedost.de

Öffentlichkeit zu schaffen, war auch ein Ziel der Online VHS Sachsen, richtig?

REPKA: Die Sichtbarmachung ist das erste Ziel gewesen. Die Onlinekurse, die

man auf dieser gemeinsamen Plattform sehen kann, sind natürlich alle auch auf den einzelnen Volkshochschulwebseiten, in den Programmheften und über alle sonstigen Marketingkanäle der Volkshochschulen zu finden. Es macht aber Sinn, die Onlinekurse der einzelnen Volkshochschulen auf einer gemeinsamen Plattform zu bündeln, um die Sichtbarkeit zu erhöhen. Eine solche Plattform hat dann z. B. auch für Suchmaschinen ein geschärftes Profil, weil sie eben ausschließlich Onlinekurse enthält, und kann daher ganz anders vermarktet werden.

JULIA VON WESTERHOLT

ist Verbandsdirektorin des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) e. V.

westerholt@dvv-vhs.de

WINKLER: Wir müssen die Kundinnen und Kunden im Auge behalten, die schon längst ins Netz gehen und sich ein Angebot suchen. Möchte ich, dass sie mich dort finden, möchte ich dort ein Angebot haben, oder möchte ich das nicht? Unsere Volkshochschule möchte das. Also überlege ich, was ich tun kann, damit ich gefunden werde.

Verändert sich die Qualität von Kooperationen mit der Digitalisierung?

WINKLER: Ganz grundsätzlich entscheiden sich Kooperationen an Personen – egal ob es um Präsenz- oder Online-Kooperationen geht. Ich habe ein Ziel, ich will etwas erreichen, und dafür suche ich Mitstreiter. Dabei suche mir ja keine, bei denen ich von vorneherein weiß, dass es schwierig wird.

SCHULZ: Manchmal wird Kooperieren mit einer gewissen Entfernung vielleicht sogar ein wenig leichter. Manchmal kann es sein, dass die Zusammenarbeit mit den unmittelbaren Nachbarn in Teilbereichen ein bisschen schwieriger ist, weil dann schon gewisse Konkurrenzgefühle da sind. Das wird, zumindest nach meiner Erfahrung, im digitalen Raum eine Spur einfacher, was ich schon als Erleichterung empfinde.

REPKA: Sicherlich ist es durch die Digitalisierung leichter geworden, große Netzwerke zu bilden. Aber in meiner Wahrnehmung ist es so, dass es gerade bei diesen größeren Kooperationen wie vhs.wissen live oder dem Xpert Business LernNetz, bei dem ja auch knapp 300 Volkshochschulen mitmachen, einen inneren Kern gibt. Es ist eine überschaubare Anzahl von Kooperationspartnern, die sich gut kennen, die miteinander können, und die dann im Kern diese Kooperation bilden. Daneben gibt es den äußeren Ring, wo dann 200 oder 300 weitere Volkshochschulen mit dazukommen, die aber im engeren Sinne nicht wirklich kooperieren, indem sie mitbestimmen oder das Programm mitentwickeln, sondern die eigentlich mehr oder weniger Kunden sind oder stille Partner, die einfach das Programm übernehmen und mit ausschreiben. Dadurch entsteht dann auch diese große Zahl. Aber es ist ja nicht so, dass sich jetzt 300 Volkshochschulen in einem großen Meeting zusammenfinden, um sich auf ein gemeinsames Programm zu einigen. Das kann natürlich in solch einer Dimension nicht stattfinden.

WINKLER: Die Frage der Größe finde ich sehr spannend, weil wir mit der Kulinarischen Reise, einem Online-Koch-Angebot, gerade an einem Punkt sind, bei dem ich überlege, was die ideale Größe für eine Kooperation ist. Kochkurse vor Ort anzubieten ist zurzeit aus verschiedenen Gründen nicht möglich, und deshalb hat sich eine Gruppe von Menschen, die einander sehr gut kennen, zusammengetan und ein Online-Koch-Format entwickelt. Wir sind ganz schön überrascht gewesen, wie erfolgreich das lief und immer größer wurde. Und jetzt müssen wir überlegen, wie es weitergeht. Erstellt der innere Kreis Dienstleistungen und die anderen können partizipieren? Wie können wir den inneren Kreis vergrößern, gibt es eine ideale Größe? Wir nehmen wahr, dass mittlerweile Volkshochschulen dazukommen, die glauben, dass das ein Service ist, der irgendwie mit dem Verband zu tun hat, und sie zeigen nur auf und

BEATRICE WINKLER

leitet die Abteilung Kommunikation der VHS Karlsruhe.

winkler@vhs-karlsruhe.de

dann wird alles geliefert. Das überfordert den inneren Kreis. Wir sind ja nicht dafür abgestellt, nur die Koch-Kooperation zu betreuen, wir alle haben ganz viele andere Aufgaben. Wie gehen wir also damit um?

Frau von Westerholt, wie sehen Sie die Rolle des Bundesverbands bei diesen Entwicklungen?

WESTERHOLT: Diese verschiedenen Kooperationsformen haben ganz unterschiedliche Anforderungen. Zu den Aufgaben des DVV gehört beispielsweise auch, diesbezüglich Rechtsberatung zu organisieren. Das hat während Corona an Bedeutung gewonnen. Grundsätzlich ist es gut, wenn die Erfahrungen

aus diesen neuen Arten von Kooperationen ins System eingespeist werden können, denn dann können auch andere daran wachsen. Und da sehe ich die bundesverbandliche Aufgabe: eine vermittelnde Funktion zu haben und immer auch die Bedürfnisse aller im Blick zu behalten und uns nicht bloß an Vorreitern zu orientieren. Die erste Aufgabe des Verbandes ist aus meiner Sicht, Ideen und Initiativen an der Basis wahrzunehmen. Diese gilt es aufzugreifen und in Bahnen zu lenken, in denen sie möglichst vielen zu Gute kommen können. Heutzutage verbreiten sich solche Ideen sehr schnell, weil man so vernetzt ist miteinander. Der Gesamtverband ist ein großes Gebilde, das föderal strukturiert ist, und er bietet nicht den unmittelbaren direkten Schnellkanal für Ideen. Das sehe ich als meine Herausforderung: Wie machen wir in diesem System Veränderungen möglich und vermeiden Frustrationen – bei denen, die besonders schnell sind und die weiterkommen wollen, aber auch bei den anderen, die Bedenken oder objektive Hürden haben. In diesem Spektrum zu navigieren ist sicherlich keine leichte Aufgabe.

SCHULZ: Ich wünsche mir Strukturen, die es ermöglichen, dass diejenigen, die schneller sind, die Innovationen haben, so eingebunden werden können, dass die Gesamtheit der Volkshochschulen daraus einen Gewinn ziehen kann. Es ist mir völlig klar, dass es Strukturen gibt, und dass diese Strukturen und die Logik, nach der sie funktionieren, auch ein Stück weit zu respektieren sind. Damit muss man konstruktiv arbeiten und umgehen können. Ich glaube schon, dass es die Stärke der Volkshochschulen in den letzten hundert Jahren gewesen ist, sich verändern zu können, sich auch schnell verändern zu können und sich anzupassen. Vor Ort ist jeder von uns mit dieser Herausforderung vertraut und kann das. Die Herausforderung jetzt und in der Zukunft liegt darin, dass die Veränderungen etwas größer werden und damit natürlich auch die Strukturen, die bisher in das föderale System wunderbar gepasst haben, an ihre Grenzen stoßen. Der Verband kann aber aus den entstehenden Veränderungen und Innovationen einen großen Vorteil ziehen, wenn es dort Strukturen gibt, die diese Innovationen aufnehmen und zur Reife bringen können. Umgekehrt gilt es, bei Innovationen auf Volkshochschulebene auch die verbandlichen Strukturen mitzudenken. Und das haben wir bei vhs.wissen live auch gemacht, also mindestens informiert. Auch bei anderen Initiativen, die innerhalb des Netzwerks schon gelaufen sind, suchen wir den engen Kontakt und das Gespräch mit den Verbänden, weil das die festen Strukturen der Volkshochschulen sind – und mit denen gilt's zu arbeiten. Es geht aber aus meiner Sicht darum, das jetzt anzupassen an neue Situationen. Und ich erlebe da relativ viel Offenheit.

WINKLER: Es gibt sicherlich bestimmte Dinge, die wir als einzelne Einrichtung besser können, weil wir schneller handeln können. Wie Christof Schulz gesagt hat, gibt es Strukturen, die ihre Berechtigung und ihre Notwendigkeit haben. Aber als einzelne Volkshochschule kann ich den Telefonhörer in die Hand nehmen, den Christof anrufen und sagen, ich habe eine Idee, was hältst du davon. Und dann überlegen wir, ob wir das zusammen umsetzen können. Es wäre ja bizarr, wenn ich dafür über den Verband gehen müsste. Wir Volkshochschulen sind näher am Markt und können Sachen schneller umsetzen, da können wir auch was ausprobieren. Gelingt es, super, ziehen wir es auf, gelingt es nicht, müssen wir uns etwas Neues ausdenken. Das ist Produktentwicklung, Innovation. Da ist bei vielen Volkshochschulen auch noch Luft nach oben.

WESTERHOLT: Ich gebe Ihnen Recht, dass diese Räume, in denen Innovation bei uns stattfindet, größer werden müssen. Aber das Wesen von Volkshochschule ist, dass sie in ihrem Umfeld, in dem unmittelbaren Wirkungsfeld vor Ort Nähe herstellen kann. Bei allem Respekt und aller Liebe für kurze Wege und digitale Angebote, was der Mensch doch im Kern immer wieder sucht, ist die Nähe zu anderen. Das sollten wir auf gar keinen Fall leichtfertig reduzieren oder sagen, das spielt jetzt keine große Rolle mehr. Ich glaube, die Zukunft ist beides. Die große Kunst besteht darin, dass wir die Nähe zu den Menschen erhalten und gleichzeitig im Stande sind, Schritt zu halten mit der Erwartungshaltung von anderen, neuen Zielgruppen. Das können Zielgruppen sein, die vielleicht gar nicht auf die Idee gekommen wären, einen Volkshochschulkurs zu belegen, die aber bei einer Internetrecherche auf uns stoßen.

Ist also die Moderation der unterschiedlichen Erwartungen die Hauptaufgabe in den kommenden Jahren?

WESTERHOLT: Die wichtigste Aufgabe des DVV besteht aus meiner Sicht darin, die politischen Rahmenbedingungen auf Bundesebene zu beeinflussen und immer wieder zu unterstreichen, dass Volkshochschule unverzichtbar ist. Auch in Zeiten knapper Kassen. Und wenn es um die Frage nach Kooperationen geht: Warum sollten nicht auch Bund und Länder mehr kooperieren, indem sie das im Grundgesetz verankerte Kooperationsverbot aufheben, um die Weiterbildung – die allgemeine Weiterbildung und nicht nur die berufliche – ganz oben mit auf die politische Agenda zu bringen? Auch die Länder formulieren das immer deutlicher an die Adresse des Bundes. Die Kultusminister-Konferenz, und allen voran deren Präsidentin, hat eine Initiative für die digitale Weiterbildung gestartet und will damit versuchen, die Klärung des Kooperationsverbots in die kommenden Koalitionsverhandlungen mit einzubringen. Also: Warum nicht kooperieren? Eine ganz klare Frage, die auch an die Bundesregierung zu adressieren ist.

Wir danken Ihnen für das Gespräch!

Acht zentrale Bedingungen für erfolgreiche Bildungskooperationen

Scheitern ist möglich

RUDOLF TIPPELT

Kooperationen sind ein häufig verwendetes, oftmals bewährtes und politisch erwünschtes Mittel, um organisationale und bildungspolitische Ziele im System des Lebenslangen Lernens zu erreichen. Doch Kooperationen erfolgreich zu gestalten, ist von vielen Faktoren abhängig. Welche die acht zentralen sind und welche Fragen offen bleiben, verrät der Autor.

Lebenslanges Lernen geschieht in der heutigen Informations- und Wissensgesellschaft einerseits informell und andererseits zunehmend in pädagogisch ausdifferenzierten Organisationen und Institutionen. In der Erwachsenen- und Weiterbildung gilt es – auf einer institutionell äußerst heterogenen Basis – die rechtlich verankerten Grundlagen zu stärken: Pluralität der Träger und Angebote, Subsidiarität, öffentliche Förderung und Verantwortung, Selbstbestimmbarkeit von Angebot und Nachfrage, Freiwilligkeit, Allgemeinzugänglichkeit der Angebote, bedarfsgerechte und flächendeckende Angebote (für alle Zielgruppen, insbesondere auch für die prekären Milieus), Ausschöpfung digitaler Bildungsmöglichkeiten für alle Lernenden.

Die sich daraus ergebenden anspruchsvollen Ziele und Interessen können – so die Hoffnung – durch vertikale und in horizontaler Kooperation besser realisiert werden. Vertikale Kooperation meint die weitsichtige Kooperation im System des Lebenslangen Lernens von der frühkindlichen Bildung über Schule, berufliche Bildung, Hochschule bis zur Erwachsenen- und Weiterbildung. Es ist also insbesondere ein Thema der Makroebene der Bildungsplanung mit schwierigen Abstimmungen zwischen Bund und Ländern, insbesondere durch die KMK. Die horizontale Kooperation thematisiert die Zusammenarbeit zwischen den ausdifferenzierten Trägern und Organisationen der Weiterbildung – also die Exo- und Mesoebene der Bildungsplanung und -beratung, beispielsweise durch den Rat der Weiterbildung – KAW, oder durch die Landeskuratorien in den Bundesländern. Die subsidiäre Vielfalt der Träger und Anbieter der Erwachsenen- und Weiterbildung in Deutschland und die gegebene plurale Weiterbildungsstruktur sind dabei eine Chance und gleichzeitig eine starke Herausforderung (Schrader, 2011).

Vor dem Hintergrund der empirischen Evaluation verschiedener regionaler und interorganisationaler Kooperationen lassen sich die Bedingungen für Erfolge, aber auch reale Hindernisse und Schwierigkeiten der Kooperation in der Erwachsenen- und Weiterbildung genauer aufzeigen (Alke & Jütte, 2018). Auch wenn die realen Kontextbedingungen für die Wirkung interorganisationaler Kooperationen eine große Rolle spielen, können einige typische und gleichzeitig schwierig zu erfüllende Bedingungen und offene Fragen konkretisiert werden (Tippelt, Reupold, Strobel & Kuwan, 2009).

Acht Erfolgsbedingungen

Erstens geht es darum, die aktuellen Probleme in einer Region tatsächlich aufzugreifen. Wenn kein differenziertes regionales Bildungsmonitoring verfügbar ist, das eine systematische Bildungsberichterstattung, besondere Einzeluntersuchungen zu spezifischen Problembereichen, Nutzerbefragungen und Evaluationserhebungen enthält, dürfte eine breit akzeptierte Zielformulierung von Kooperationen schwierig sein. Der

sozioökonomische und kulturelle Hintergrund der in einer Region lebenden Menschen ist zu berücksichtigen, nach wie vor sind Geschlechts- und Bildungsunterschiede zu erheben und damit verbundene kooperative Maßnahmen zu begründen. Im *Collective Impact Approach* in den USA wurden bei kooperativen Maßnahmen zur synchronen Zielformulierung gemeinsame Evaluationssysteme und Zeitreihenstudien angeregt, was hohe Anforderungen an die Bildungsberichterstattung auslöst. Aber wer übernimmt die entstehenden Kosten?

Zweitens ist es wichtig, die organisatorischen Bildungsressourcen zu bündeln und qualitativ einschlägige Akteure zur Bearbeitung von Bildungsproblemen zu koordinieren. Nur so können sich gemeinsame übergeordnete Ziele der Bildungs- und Regionalentwicklung durchsetzen (Nuissl, 2010). Wie überwinden Organisationen ihre konkurrierenden Interessen?

Drittens muss die soziale Kohäsion zwischen diesen Akteuren durch einen permanenten Erfahrungsaustausch gesichert sein, der das Vertrauen untereinander stützt und die gemeinsame Handlungskoordination stärkt. Der Faktor »Zeit« wird dabei in Evaluationen als Schwierigkeit kritisch benannt. Wie gehen Einrichtungen mit dem erhöhten Zeitaufwand des Personals bei Bildungskooperationen um?

Viertens hat sich in den Projekten zur Bildungskooperation gezeigt, dass ein hohes Engagement der Kommunen die Nachhaltigkeit der Planungen erhöht, insbesondere, wenn sich einflussreiche Persönlichkeiten der Politik und der Zivilgesellschaft für Kooperationen aussprechen. Wenn es zu einem solchen »Commitment« kommt, wirkt dies positiv auf weitere Akteure und fördert das Vertrauen in neue Handlungsstrategien. Aber wer ist warum zu einem solchen »Commitment« motiviert?

Fünftens sollten alle Akteursgruppen, die die Weiterbildung und generell die Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens verbessern können, für neue und erweiterte Bildungskooperationen offen sein. Dies bedeutet auch eine Bereitschaft zum Risiko, neue Akteure in einen bewährten Verbund aufzunehmen. Die Exklusion von neuen Partnern erzeugt konkurrierende Initiativen und beeinträchtigt daher die möglichen Synergien durch Kooperation und Koordination. Gelingt die Inklusion neuer Initiativen oder gibt es »Besitzstände«, die zur Exklusion des Neuen beitragen?

Sechstens sind die Leadership-Kompetenzen der Projektmanager und -managerinnen – oder der »Kümmerer«, wie es bei den Lernenden Regionen hieß, – sehr bedeutsam. Konkurrenzdenken zwischen Akteuren, die teilweise in den gleichen Bereichen tätig sind, gilt es abzubauen, die Vertrauensbasis kontinuierlich zu stärken und die laufende Kommunikation zu schätzen. Wie kann man die dabei notwendige partizipative und transformationale Führung weiter professionalisieren?

Siebtens sind manche Akteure eher leicht für Bildungskooperationen zu gewinnen – wie die Erwachsenen- und Weiterbildung –, andere sind schwerer und problematischer in Kooperationen zu integrieren. Staatliche Einrichtungen (z. B. Schulen) sind in Bildungskooperationen gerne gesehen, haben aber Probleme, sich hinreichend einzubringen, weil häufig große bürokratische Hindernisse überwunden werden müssen. Betriebe sind sehr beliebte und hoch angesehene Bündnispartner, deren Integration hängt aber stark davon ab, Win-win-Situationen zu schaffen. Nur, wenn nutzenorientierte Vorteile erkennbar sind, zeigen sich Betriebe bereit, sich in interorganisationale Kooperationen einzubringen. Bei den Übergängen von den Schulen in den Beruf, bei frühzeitiger Berufsorientierung, bei der Beratung von Personen und Risikogruppen mit Förderbedarf treten Schwierigkeiten derzeit zurück, weil ein hohes institutionelles Interesse an der Gewinnung von Fachkräften gegeben ist. Wie gewinnt man aber alle in der Problemlösung einschlägig erfahrenen Akteure?

Achtens hat die Erwachsenen- und Weiterbildung einen etablierten und angestammten Platz in der regionalen Bildungskooperation, aber nur, wenn es gelingt, eine offene und Konkurrenz überwindende, institutionenübergreifende Arbeitskultur zu schaffen. Wenn sich die Akteure der Weiterbildung engagieren, sind sie häufig der Knoten eines Netzwerks, von dem integrierende Impulse ausgehen. Das Synergie- und Kooperationspotenzial lässt sich dann ausschöpfen, wenn zwischen den einzelnen Weiterbildungsträgern und fortlaufend zwischen den verschiedenen Bildungsebenen bis hin zu den einzelnen Referaten in den Kommunen ein hohes Vertrauensverhältnis und ein enger Austausch von Erfahrungen und Daten möglich ist (Nittel, Schütz & Tippelt, 2014). Aber wie ist ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und zu stabilisieren?

Kommunikative Kompetenz als entscheidender Faktor?

Man wird sagen müssen, dass die Bedingungen für gelingende Kooperationen tatsächlich nicht leicht zu erfüllen sind – und die Möglichkeiten des Scheiterns daher hoch sind. Wer von der Bedeutung der Kooperation in der Erwachsenen- und Weiterbildung überzeugt ist, kann aber mit dieser Feststellung nicht enden: Entscheidend für das Überwinden von Schwierigkeiten in der Bildungskooperation sind auf der Mikro- und Mesoebene die kommunikative Kompetenz des lehrenden, organisierenden und planenden Personals und die Bereitschaft zum Perspektivwechsel. Jeder Akteur im Rahmen einer Bildungskooperation sollte sich in die Interessenslagen anderer Akteure hineindenken können und seine eigenen Handlungsschritte dann so definieren, dass sich eine Form der Interaktion einstellen kann, deren Kern die vertrauensvolle Kooperation autonomer, aber interdependenter Akteure ist. Häufig arbeiten Akteure für einen begrenzten Zeitraum zusammen,

nehmen dabei aber auf die Interessen des jeweiligen Partners Rücksicht. Diese »weak ties«, also zunächst eher schwache Bindungen, werden durch »strong ties« ergänzt oder abgelöst, wenn man partikulare Ziele zurückstellt und sich in Bildungskooperationen langfristig vertraglich bindet.

»Entscheidend für das Überwinden von Schwierigkeiten in der Bildungskooperation sind die kommunikative Kompetenz und die Bereitschaft zum Perspektivwechsel.«

Beide Formen der Zusammenarbeit können Schwierigkeiten in Kooperationen überwinden. Auf der Makroebene wird seit langem zur Stärkung des Angebots-, Qualitäts- und Leistungspotenzials der Erwachsenen- und Weiterbildung sowie – zur Überwindung einer destruktiven Konkurrenz – die öffentlich geförderte »mittlere Systematisierung« diskutiert (u. a. Nittel & Tippelt, 2019). Deren Ziele sind darauf gerichtet, die Kooperation und Kommunikation zwischen Weiterbildungsanbietern durch Regulierungen zu fördern – wie z. B. Kooperationsverpflichtungen oder Finanzierungssicherheit. Die Weiterbildungsforschung hat optimistisch eine »lose Koppelung« von Organisationen empfohlen, um so die Kultur der Kommunikation zu stärken. Eine gemeinsame kooperative Kultur der Institutionen ist aber an mehrere Bedingungen gebunden: Aufbringung von Finanzmitteln durch einen Finanzierungsmix, Erhöhung der öffentlichen Förderung für die Weiterbildung, Transparenz der Kosten, weitere juristische Absicherungen der Weiterbildungsplanung – z. B. durch regionale Entwicklungsplanung oder Weiterbildungsgesetze –, Sicherung der Mindestqualität und Zertifizierung, Support-Strukturen durch Beratung und trägerübergreifende Fortbildung des Personals. Einige Schwierigkeiten der Kooperation – nicht alle – lassen sich auf der politischen und ökonomischen Makroebene durch die Verbesserung der Gelegenheitsstrukturen in der Weiterbildung mildern, andere Schwierigkeiten sind nur durch die hohe kommunikative Kompetenz der Akteure zu bewältigen. Dabei kann diese hohe kommunikative Kompetenz zuweilen durchaus zu der Erkenntnis führen, dass Nicht-Kooperieren die bessere Alternative wäre.

Alke, M. & Jütte, W. (2018). Vernetzung und Kooperation in der Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. Aufl.) (S. 605–622). Wiesbaden: Springer VS.

Nittel, D. & Tippelt, R. (2019). *Pädagogische Organisationen im System des lebenslangen Lernens. Die LOEB-Studie: Über die Institutionalisierung einer bildungspolitischen Leitidee.* Bielefeld: wbv Publikation.

Nittel, D., Schütz, J. & Tippelt, R. (Hrsg.) (2014). *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung.* Weinheim: Beltz.

Nuissl, E. (2010). *Netzwerkbildung und Regionalentwicklung.* Münster: Waxmann.

Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung.* Bielefeld: wbv Publikation.

Tippelt, R., Reupold, A., Strobel, C. & Kuwan, H. (Hrsg.) (2009). Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«. Bielefeld: wbv Publikation.

PROF. DR. RUDOLF TIPPELT

ist Lehrstuhlinhaber i. R. für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

tippelt@edu.lmu.de

Kooperationen als Vielzweckwerkzeug für die Digitalisierung in der Weiterbildung?

Gemeinsam digital

JAN KOSCHORRECK · ANGELIKA GUNDERMANN

Ist gerade die Digitalisierung eine Herausforderung, zu deren Bewältigung sich Kooperationen anbieten? Ja, sagen die Autorin und der Autor – und zeigen die Chancen, aber auch die Schwierigkeiten auf, die Kooperationen in der Digitalisierung mit sich bringen.

Vor Covid-19 konnte sich die Weiterbildung noch versichern, dass die Digitalisierung keine disruptive Entwicklung sei, und entsprechend gemächlich voranschreiten – schließlich diagnostizierte der vielbeachtete Bertelsmann Monitor Digitale Weiterbildung noch 2018 eine eher zurückhaltende Nachfrage nach digitalen Formaten (Schmid et al., 2018). Die Covid-Pandemie veränderte – und verändert – dies radikal: Die Geschwindigkeit steigt, Herausforderungen, Versäumnisse, aber auch Chancen im Zusammenhang mit der Digitalisierung von Weiterbildung zeigen sich deutlicher als je zuvor. Die große Dynamik der digitalen Transformation macht es gleichzeitig schwierig, relevante Entwicklungen und ihre Auswirkungen auf die Bildungsarbeit im Blick zu haben. Digitalisierung betrifft nicht nur alle Ebenen innerhalb der Weiterbildungseinrichtungen, sondern stellt auch unterschiedlichste Anforderungen an Weiterbildungsmanagerinnen und -manager, etwa in den Bereichen Infrastruktur, Personal- und Angebotsentwicklung.

Die mit der Digitalisierung einhergehenden Herausforderungen scheinen so groß, dass sie kaum von einzelnen Einrichtungen alleine bewältigt werden können (Scharnberg & Krah, 2020). Können Kooperationen ein Vielzweckwerkzeug sein, mit dem sich die verschiedenen Herausforderungen leichter bewältigen lassen? Das Europäische Rahmenwerk für digitalkompetente Bildungsorganisationen (DigCompOrg, Kampylis et al., 2015) nennt bei den sieben Schlüsselelementen für digital kompetent agierende Organisationen ausdrücklich den Bereich »collaboration & networking«, der beschrieben wird durch die Entwicklung von Partnerschaften, eine Kommunikationsstrategie sowie die Förderung von Netzwerken und einer Kultur des Teilens – drei Kennzeichen, die alle Bereiche innerhalb einer Einrichtung betreffen, aber auch auf Kooperationen außerhalb der Einrichtung anwendbar sind.

Kooperationen sind in der Weiterbildung weit verbreitet. Volkshochschulen arbeiten beispielsweise mit lokalen und regionalen Kultureinrichtungen zusammen, sie und andere Anbieter kooperieren mit Forschungseinrichtungen in Drittmittelprojekten oder in Verbänden auf Verbandsebene. Kooperationen ermöglichen zum Beispiel zusätzliche Bildungsangebote und bringen den Einrichtungen somit mehr Teilnehmende (Martin & Muders, 2018). Grundsätzlich lassen sich Kooperationen auf verschiedenen Wegen denken und umsetzen: innerhalb der eigenen Bildungsorganisation, innerhalb der Weiterbildung mit anderen Anbietern oder außerhalb der Weiterbildung mit lokalen, regionalen oder überregionalen Akteuren, z. B. aus Wirtschaft, Forschung oder Kultur. Im Folgenden werden wir Kooperationen im Bereich der Digitalisierung auf diesen drei Ebenen betrachten, um Erfolgsbedingungen und Herausforderungen herauszuarbeiten.

Kooperation innerhalb der Einrichtung

Die Zusammenarbeit innerhalb der Organisation bleibt auch unter den Vorzeichen der Digitalisierung ein sinnvolles Mittel, um Wissensbestände und Erfahrungen zu verteilen und kreative Lösungen mit den konkret vorhandenen Voraussetzungen zu erarbeiten. Interne Kooperation bspw. über Fachbereiche hinweg sind bekanntermaßen keine Selbstläufer. Gerade in Be-

reichen der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung ist die An- und Einbindung vor allem des freiberuflich lehrenden Personals eine anspruchsvolle und mitunter auch arbeitsrechtlich schwierig zu lösende Aufgabe. Ironischerweise stehen aber auch Anbieter aus anderen Bereichen der Weiterbildung durch die On/Off-Arbeitsbedingungen während der Pandemie vor einer ähnlichen Herausforderung. Lösungen beginnen mit einfachen Mitteln wie dem Einrichten von digitalen Kommunikationsräumen für Ad-hoc-Austausch und gehen bis hin zu fundamentalen Anpassungen wie etwa der Etablierung einer partizipativen, verteilten Leitungskultur mit flachen Hierarchien im Sinne eines *distributed leadership* (Wang, 2016). Als Lohn der Mühe winkt eine Organisation, die agiler, proaktiver und damit resilienter gegenüber den dauerhaften Unwägbarkeiten der Digitalisierung aufgestellt ist. Und mit einer etablierten kollegialen Kultur der Zusammenarbeit lassen sich auch Kooperationen nach Extern leichter umsetzen.

Über Grenzen (hinaus)

Als externe Partner von Bildungsorganisationen für Kooperationen im Bereich der Digitalisierung bieten sich andere Einrichtungen, Hochschulen, Unternehmen und Verbände an. Angesichts chronischer Mittelknappheit denken viele Einrichtungen bei Kooperationen mit externen Akteurinnen und Akteuren zunächst an die gemeinsame Nutzung technischer Infrastrukturen: Server, Software-Lizenzen oder ähnliches können geteilt werden, um Kosten zu sparen. Solche Kooperationen stehen per se unter dem Vorzeichen der Digitalisierung.

Ist ein gemeinsames technologisches Netz geknüpft, ergeben sich weitere Vorteile, die noch viel zu wenig Beachtung finden. Beispielsweise können durch das Pooling von Kundendaten mit anderen Anbietern oder Standorten und entsprechender Auswertung neue Kundenkreise erschlossen werden. Denkbar ist auch eine Programmplanung anhand von digitalen Nutzerdaten, die sich mehr an den Bedarfen der Kunden orientiert (Schmid et al., 2018, Egetenmeyer et al., 2020). Selbstverständlich ist es in diesem Zusammenhang nicht mit dem reinen Erheben und Verwahren von Daten getan, es müssen zugleich Strukturen und Kompetenzen für die systematische Auswertung und Umsetzung in konkrete Steuerungsmaßnahmen aufgebaut werden. Auch hier kann ein entsprechendes Kooperationsnetzwerk den Investitionsaufwand für die einzelne Weiterbildungseinrichtung deutlich verringern. Regelmäßiger Austausch mit anderen Anbietern oder Kooperationspartnern aus anderen Bereichen verbessert außerdem die »hauseigene Sensorik« - also die Fähigkeit, Entwicklungen frühzeitig wahrzunehmen und vorausschauende Anpassungen der eigenen Strategie vorzunehmen, beispielsweise in den Bereichen Programmplanung oder Öffentlichkeitsarbeit.

Neue Entwicklungen im Digitalbereich erfordern auch Experimente – nicht nur in puncto Technik, sondern auch mit Blick auf Veranstaltungsformate. Solche Experimente sind notwendig, um relevante Erkenntnisse zu sammeln, aber unter Umständen mit (finanziellem) Risiko behaftet. Netzwerke zwischen Anbietern ermöglichen in diesem Zusammenhang, die Risikolast zu verteilen.

> »Regelmäßiger Austausch mit anderen Anbietern oder Kooperationspartnern aus anderen Bereichen verbessert die ›hauseigene Sensorik‹.«

In der Praxis finden sich für Kooperationen dieser Art auch bereits erfolgreiche Konzepte: Der Deutsche Volkshochschulverband hat in seinem »Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen« die zentrale Bedeutung von Kooperation innerhalb und außerhalb der Einrichtungen bereits festgeschrieben (Benndorf-Helbig et al., 2019). Die konkrete Umsetzung kann man in der vhs.cloud beobachten, einem gelungenen Beispiel für eine Kooperation zwischen Einrichtungen und Verbänden. Laut Angaben der Betreiber waren im Dezember 2019 insgesamt 764[1] Volkshochschulen beteiligt. Sie nutzen nicht nur eine gemeinsame technische Infrastruktur, sondern profitieren auch von einrichtungsübergreifenden Weiterbildungsangeboten für das VHS-Personal.

Neue Akteure am Markt

Die digitale Transformation bringt auch neue Akteurinnen und Akteure auf den Weiterbildungsmarkt, die nicht nur als mögliche Konkurrenten, sondern auch als mögliche Kooperationspartner interessant sein können: Die Zusammenarbeit

1 https://bit.ly/3tokaqM

mit Technologieunternehmen oder neuen MOOC-Dienstleistern wie iversity, edX, LinkedIn oder Google bietet Möglichkeiten zur Erhöhung der Reichweite eigener digitaler Angebote, der Kostensenkung durch Outsourcing von technischer Infrastruktur oder sogar neue Wege zur Finanzierung eigener (experimenteller) digitaler Angebote (Franken & Fischer, 2018; Thomas & Nedeva, 2018).

»Digitale Netzwerke und Kooperationen können zum Aufbau dringend benötigter Digitalkompetenzen beitragen.«

Insbesondere für kommerzielle Anbieter von beruflichen oder betrieblichen Weiterbildungen stellen diese neuen Akteure gegebenenfalls auch eine Konkurrenz dar. Trotzdem kann eine Zusammenarbeit großen beiderseitigen Nutzen bringen. Kleine und mittelständische Unternehmen (KMU) setzen beispielsweise gerne auf Blended-Learning-Lösungen. Hier könnten MOOC-Dienstleister ihre digitale Infrastruktur und Inhalte in eine Kooperation einbringen, während Weiterbildungsanbieter das eigene Netzwerk mit KMU dazu nutzen, Nachfrage zu bündeln (Seyda, Meinhard & Placke, 2018) und Lehrpersonal für die Präsenzanteile einzubringen (Bernhard-Skala, 2018). Digitale Netzwerke und Kooperationen können zudem zum Aufbau von dringend benötigten, hauseigenen Digitalkompetenzen beitragen: Zum einen vermittelt durch die gewonnenen Erfahrungen der verantwortlichen Mitarbeitenden (Bernhard-Skala, 2019; Thomas & Nedeva, 2018), und zum anderen sparen organisationsübergreifende Fortbildungen Kosten und erleichtern damit Angebote an das eigene Personal.

Kooperationen sind auch eine Herausforderung

Kooperation statt bzw. trotz Konkurrenz könnte also das Motto sein, wenn sich Weiterbildungsorganisationen digital aufstellen wollen (Schmid et al., 2018). Die Kehrseite der Medaille ist: Kooperationen fordern die Beteiligten heraus. Die Zusammenarbeit erfordert Sensibilität hinsichtlich womöglich fremder Kommunikations- und Arbeitsstrukturen und ein gewisses Maß an Offenheit von den Beteiligten. Dies ist nicht einfach in einem Umfeld, in dem andere Anbieter oft eher als Konkurrenz wahrgenommen werden.

Die beschriebenen Möglichkeiten und Herausforderungen machen deutlich, dass hier die Leitungen von Weiterbildungsorganisationen und -einrichtungen besonders gefragt sind. Es geht um Personalentwicklung, Marketing und nicht zuletzt um Organisationskultur – also um das Management von Weiterbildungsorganisationen (Koschorreck & Gundermann, 2021). Aufgabe von Weiterbildungsmanagerinnen und -managern ist es, in diesen Zusammenhängen strategisch Kooperationen zu initiieren, zu entwickeln und zu verstetigen – und dabei Widerstände der Beteiligten konstruktiv aufzunehmen und abzubauen (Alke & Jütte, 2018). Nicht selten gehen dabei Einstellungen zur Frage der Digitalisierung innerhalb der und zwischen den beteiligten Organisationen auseinander. Beteiligte Personen müssen gegebenenfalls in doppelter Weise überzeugt werden: zum einen von der Sinnhaftigkeit der digitalen Anpassung, zum anderen von der Notwendigkeit der Kooperation (Neumann et al., 2018). Dabei gesellen sich zu den oben beispielhaft beschriebenen Chancen ganz praktische Fragen, auf die jeweils pragmatische Antworten gefunden bzw. die verhandelt werden müssen: Wie kann das Pooling von Kundendaten datenschutzkonform gelöst werden? Wie werden die Leistungen in einer Kooperation zwischen den Beteiligten abgerechnet? Wie muss eine Kooperation gestaltet sein, um Unterschiede in Größe oder verfügbaren Ressourcen in ein angemessenes Verhältnis zu bringen, ohne eine Seite zu übervorteilen? Denn auch unter den Vorzeichen der digitalen Transformation gilt nach wie vor: Der Erfolg des Vielzweckwerkzeugs Kooperation hängt ab davon, wie geschickt die Akteure damit umgehen. Es ist nützlich, verlangt aber ernsthaftes Commitment, stetige Flexibilität, diplomatisches Geschick und strategische Kompetenz beim Einsatz (Kirch et al., 2018).

Alke, M. & Jütte, W. (2018). Vernetzung und Kooperation in der Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung.* (Band 2, 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage) (S. 605–621). Wiesbaden: Springer VS.

Benndorf-Helbig, B., Deß, S., Eichen, R., Frieling, G., Karpenchuk, C., Köck, C. et al. (2019). *Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen.* www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/digitalisierungsstrategie/Manifest_Digitale_Transformation.pdf

Bernhard-Skala, C. (2019). Organisational Perspectives on the Digital Transformation of Adult and Continuing Education. A Literature Review from a German-Speaking Perspective. *Journal of adult and continuing education,* 25 (2), 178–197

Egetenmeyer, R., Lechner, R., Treusch, N. & Grafe, S. (2020). Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Hessische Blätter für Volksbildung 70 (3), 24–33. https://doi.org/10.3278/HBV2003W003

Franken, O. B. T. & Fischer, H. (2018). Mit digitaler Bildung Geld verdienen – Geschäftsmodelle von MOOC-Plattformen. In H. Fischer & T. Köhler (Hrsg.), *Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Problemlagen und Handlungsansätze aus Sicht der Beteiligten* (S. 91–100). Münster: Waxmann. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-169001

Kampylis, P., Punie, Y. & Devine, J. (2015). *Promoting effective digital-age learning. A European framework for digitally-competent educational organisations.* (EUR, Scientific and technical research series, Bd. 27599). Luxembourg: Publications Office.

Kirch, J., Böttcher, K. & Tomenendal, M. (2018). Die Ableitung von Management- und Führungskompetenzen für das digitale Zeitalter. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung,* 2018/1, 38–44. https://doi.org/10.4119/zhwb-133

Koschorreck, J. & Gundermann, A. (2021) [in Druck]. Die Bedeutung der Digitalisierung für das Management von Weiterbildungsorganisationen. In: A. Wilmers, M, Achenbach & C. Keller, *Bildung im digitalen Wandel. Organisationsentwicklung in Bildungseinrichtungen,* (Digitalisierung in der Bildung. Forschungsstand und -perspektiven, Bd. 2). Münster: Waxmann.

Martin, A. & Muders, S. (2018). Zum Nutzen von Kooperationen für Volkshochschulen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 21 (2), 383–405.

Neumann, J., Hoffmann, L. & Baumgarten, K. (2018). *Digitalisierung in Bildungseinrichtungen des Handels. Fallstudien als IST-Stands-Analyse im BMBF-Verbundprojekt VOM_Handel.* https://tud.qucosa.de/api/qucosa%3A32283/attachment/ATT-0/

Scharnberg, G. & Krah, S. (2020). (K)ein Corona-Schub für Digitalisierung?: Erwachsenenbildung zwischen Emergency Remote Teaching und Strategieentwicklung. weiter bilden. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 27* (4), 36–38.

Schmid, U., Goertz, L. & Behrens, J. (Hrsg.). (2018). *Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter* (Monitor Digitale Bildung. 04). https://doi.org/10.11586/2018007

Seyda, S., Meinhard, D. B. & Placke, B. (2018). Weiterbildung 4.0 – Digitalisierung als Treiber und Innovator betrieblicher Weiterbildung. *IW-Trends,* 45(1), 107–124 www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2018/IW-Trends_2018_1_Weiterbildung.pdf

Thomas, D. A. & Nedeva, M. (2018). Broad Online Learning EdTech and USA Universities. Symbiotic Relationships in a Post-MOOC World. *Studies in Higher Education* 43(10), 1730–1749.

Wang, V. C. X. (2016). Leadership in the digital age. In V. C. X. Wang, B. Bain, J. Hope & C. A. Hansman (Hrsg.), *Educational Leadership and Organizational Management. Linking Theories to Practice* (S. 337–358). Charlotte, NC: IAP.

JAN KOSCHORRECK

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) e. V.

koschorreck@die-bonn.de

ANGELIKA GUNDERMANN

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) e. V.

gundermann@die-bonn.de

Weiterführende Überlegungen zu den Ergebnissen einer Wirkungsstudie

Erasmus+ in der Erwachsenenbildung wirkt positiv auf Einrichtungen

MICHAEL MARQUART

Transnationale Kooperationen bringen eine besondere Komponente in die Zusammenarbeit – die unterschiedliche Verfasstheit der beteiligten Einrichtungen und der Systeme, aus denen sie stammen, und mit dem unterschiedlich geprägten Blick auf das gemeinsame Arbeitsfeld. Anhand einer Studie zu Erasmus+-geförderten Kooperationen in der Erwachsenenbildung arbeitet der Autor die Vorteile solcher Kooperationen heraus.

Was bewirken europäische Kooperationsprojekte in Einrichtungen der Erwachsenenbildung? Was sie bewirken *sollen*, beantwortet der Programmleitfaden 2020 des Erasmus+ zur Leitaktion 2 – Zusammenarbeit zwischen Organisationen und Einrichtungen – ziemlich eindeutig (European Commission, 2020): Die Projekte sollen positive und nachhaltige Effekte auf die teilnehmenden Einrichtungen, auf die politischen Rahmensysteme sowie auf die direkt und indirekt beteiligten Organisationen und Personen haben. Um diese Aussage zu überprüfen und insbesondere für die Erwachsenenbildung vertiefend zu beleuchten, gab die Nationale Agentur beim BIBB (NA beim BIBB) eine Studie zu den Wirkungen der Strategischen Partnerschaften (s. Kasten) in Deutschland in Auftrag. Nun liegen die Ergebnisse der Studie vor, die sehr positiv sind, aber zum Teil auch zum Nachdenken anregen – gerade, was die Weiterentwicklung der europäischen Projekte im Übergang zu einer neuen Programmgeneration betrifft.

Strategische Partnerschaften

Strategische Partnerschaften sind länderübergreifende Projekte, die im Rahmen des EU-Programms Erasmus+ in der Programmgeneration 2014–2020 gefördert wurden. Diese Förderaktion beinhaltet Projekte zum Austausch guter Praxis und zur Unterstützung von Innovationen. Sie sind in allen Bildungsbereichen und auch bildungsbereichsübergreifend möglich. Die Partnerschaften umfassen mindestens drei Partnerorganisationen aus drei Ländern und haben eine Laufzeit zwischen 12 und 36 Monaten. In der neuen Programmgeneration 2021–2027 wird diese Projektform als *Cooperation Partnerships* fortgeführt.

→ WWW.NA-BIBB.DE/ERASMUS-BIS-2020/ERASMUS-ERWACHSENENBILDUNG-BIS-2020/STRATEGISCHE-PARTNERSCHAFTEN

In Deutschland gab es bisher nur wenige und eher allgemeine Erhebungen zu den Wirkungen von Erasmus+, jedoch ohne speziellen Fokus auf die Erwachsenenbildung – wie beispielsweise die Befragung zum Impact von Erasmus+-Projekten in der Berufs- und Erwachsenenbildung (Capelle, 2017). Um diese Lücke zu schließen und insbesondere den vielschichtigen Bereich der Erwachsenenbildung in den Blick zu nehmen, war das Ziel der Studie, mit einer breit angelegten Herangehensweise die bisherigen Erhebungen qualitativ zu erweitern und zu vertiefen – fokussiert auf den Förderbereich der Strategischen Partnerschaften, um eine größtmögliche Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu erreichen.

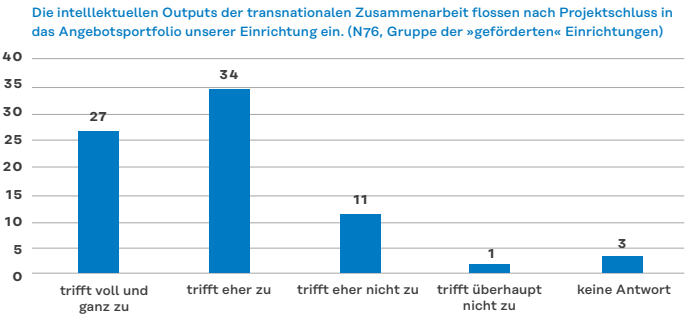
Die von der NA beim BIBB mit der Studie beauftragte EQ Evaluations GmbH ging mit einem Methoden-Mix vor: Ab Mai 2019 wurden zunächst 74 Projektabschlussberichte anhand eines zuvor entwickelten Analyserasters untersucht, anschließend erfolgte eine Online-Befragung bei 471 Einrichtungen, und zuletzt wurden acht Fallstudien in Form von Einzel- und Gruppeninterviews bei Einrichtungen vor Ort durchgeführt. Auf Basis der so gewonnenen Daten wurden die Ergebnisse in einem ausführlichen Bericht zusammengeführt (NA beim BIBB, 2020) und bis August 2020 je eine Kurzfassung auf Deutsch und Englisch erstellt. Beide sind auf der Website der Nationalen Agentur beim BIBB verfügbar (→ www.na-bibb.de/strat-part-de).

Als übergreifendes und positives Resümee hält die Studie fest: »Wie die … dargestellten Ergebnisse zeigen, kann Erasmus+ in der Erwachsenenbildung als äußerst erfolgreiches europäisches Förderprogramm bezeichnet werden« (NA beim BIBB, 2020, S. 90). Detailliertere Ergebnisse der Erhebungen finden sich in den vier Wirkungsfeldern, die die Studie aufspannt: Wirkungen innerhalb der Organisationen, Wirkungen auf die Zielgruppen, Wirkungen auf die Zusammenarbeit mit Partnerorganisationen sowie Wirkungen im Umfeld der Organisationen. In allen Wirkungsfeldern wird deutlich, dass die Strategischen Partnerschaften in der Erwachsenenbildung generell sehr positive Effekte auf die Einrichtungen haben. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse zu drei der vier Wirkungsbereichen vorgestellt und weitergedacht.

Wirkungen innerhalb der Organisationen

Bei den Wirkungen innerhalb der Organisationen attestierte die Studie vor allem Professionalisierungseffekte und Kompetenzgewinne beim Bildungspersonal sowie kleinere Einflüsse der Projekte auf Einrichtungsebene – wie eine Verbesserung des Arbeitsklimas oder das Auslösen eines Digitalisierungsschubes; dauerhafte strukturelle Veränderungen bewirkten die Projekte in der Regel kaum. Dafür wurde die Qualität der erarbeiteten Ergebnisse und Produkte positiv beeinflusst: Die Heterogenität der Partnereinrichtungen wie auch die verschiedenen europäischen Perspektiven auf ein Thema führten zu innovativen und qualitativ hochwertigen Produkten – die somit eine Qualitätssteigerung erfahren, die auf rein nationaler Ebene nicht erreicht worden wäre. Dies ist ein wichtiges Ergebnis, denn hieran zeigt sich der Mehrwert der europäischen Zusammenarbeit besonders gut. Gerade dieser europäische Aspekt ist vielen Projektpartnern oft nicht bewusst und sollte gezielt für die Produktentwicklung genutzt werden.

ABB. 1 Übernahme der Produkte ins Angebotsportfolio



Quelle: NA beim BIBB, 2020, S. 46.

Nach Projektabschluss, so zeigt → ABB. 1, fließen die entwickelten Produkte bei über drei Viertel der Einrichtungen in das Angebotsportfolio ein. Zudem gab ein Großteil der Befragten in der Online-Befragung an, die Produkte nach wie vor aktuell zu halten. Auf der anderen Seite wurde in den vertiefenden Fallstudien deutlich, dass die Outputs meist in adaptierter Form oder in Einzelteilen in die Arbeit integriert werden und eine Aktualisierung in den meisten Fällen tatsächlich schwierig ist – und von den technischen Möglichkeiten und finanziellen Ressourcen der Einrichtungen abhängt. Dieser vermeintliche Widerspruch zeigt die schwierige Situation, in der sich viele Einrichtungen nach Projektende befinden: Die Förderung endet, man kehrt zum Tagesgeschäft zurück, und es ist viel Eigeninitiative von den Beteiligten gefordert, um die Projektergebnisse aktiv weiterzuführen. Oftmals wird dann ein neuer Projektantrag gestellt, um eine entsprechende Förderung zu erhalten. Erstrebenswert wäre jedoch eher eine Möglichkeit zur langfristigen finanziellen Förderung von Verbreitungs- und Folgeaktivitäten – so auch der Wunsch vieler Projekte, die im Rahmen der Studie Anregungen zur Weiterentwicklung der Fördermöglichkeiten geben konnten. Dieser Wunsch fand im Nachfolgeprogramm für die Leitaktion 2 bislang keine Berücksichtigung; ein mögliches Vorbild in Richtung Langfristigkeit könnte hier das Modell der Erasmus-Akkreditierung in der Leitaktion 1 – Lernmobilität – darstellen.[1] Gleichzeitig ist es aber auch innerhalb einer Einrichtung wichtig, interne Strukturen zu schaffen, um ein europäisches Projekt dort nachhaltig

1 www.na-bibb.de/erasmus-berufsbildung/mobilitaet/akkreditierung

zu verankern, die Verantwortung auf mehrere Schultern zu verteilen und frühzeitig über Folgeaktivitäten nachzudenken.

Wirkungen auf die Zielgruppen

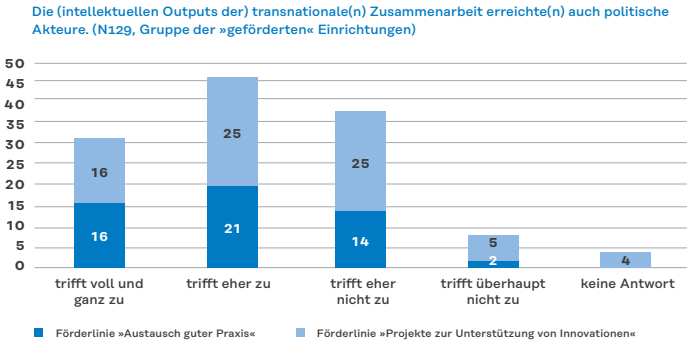
Bezüglich der Wirkungen auf die Zielgruppen bestätigte die Studie, dass die Strategischen Partnerschaften in der Erwachsenenbildung ein breites Themenspektrum abdecken und ganz unterschiedliche Zielgruppen im Fokus stehen. Dabei gelingt es den Projekten besonders gut, vulnerable Gruppen, die durch formale Strukturen oftmals nicht angesprochen werden, de facto auch zu erreichen. Die festgestellten Wirkungen in Bezug auf diese Gruppen lassen sich in einer Art Wirkungskaskade festhalten: Die Projekte unterstützen die Zielgruppen bei der Sensibilisierung für die eigene Situation und bieten Hilfestellung; sie stoßen Lernprozesse an und schaffen Gelegenheiten zur Erprobung und zur positiven Bestärkung; dadurch werden Selbstwirksamkeitserfahrungen für die Zielgruppen ermöglicht. Dabei zeigten sowohl die Analyse der Abschlussberichte als auch die Fallstudien, dass diese Wirkungen vor allem während der Projektlaufzeit festgestellt wurden. Nach Projektende hingegen brechen die Kontakte zu den Zielgruppen häufig ab oder können nur zu einzelnen Sub-Gruppen aufrechterhalten werden. Als mögliche Erklärung dafür wird angeführt, dass die Rückkehr zum Alltagsgeschäft nach Projektende es erschwert, den Kontakt zu vulnerablen Gruppen zu erhalten und sie weiterhin zu unterstützen.

Im Nachfolgeprogramm zu Erasmus+ steht das Thema Inklusion von vulnerablen Gruppen noch mehr im Fokus als bisher: Um insbesondere während der Projektlaufzeit benachteiligte Gruppen stärker einbeziehen zu können, stehen besondere finanzielle Unterstützungsmaßnahmen in Form eines »Inclusion Support« zur Verfügung. Zudem sind die Nationalen Agenturen angehalten, Inklusionsstrategien für das Programm zu entwickeln und entsprechend Inklusionsbeauftragte zu benennen. Und nicht zuletzt wurden die bisher auf Bildungspersonal beschränkten Mobilitätsprojekte in der Leitaktion 1 für erwachsene Lernende mit Fokus auf Geringqualifizierte und Benachteiligte erweitert. Inwieweit diese Maßnahmen letztendlich dazu beitragen, auch über die Projektlaufzeit hinaus die Kontakte zu vulnerablen Gruppen zu festigen, wird sich zeigen müssen.

Wirkungen im Umfeld der Organisationen

Bei den Wirkungen im Umfeld der Organisationen konstatierte die Studie, dass ein europäisches Projekt oftmals imagefördernde Effekte für eine Einrichtung hat, eine stärkere Wahrnehmung durch Dritte insbesondere auf lokaler Ebene

ABB. 2 Erreichung politischer Akteure



Quelle: NA beim BIBB, 2020, S. 85.

bewirkt, sowie aus Fachkreisen häufig eine positive Resonanz hervorruft. Ein wenig heterogener fallen die Antworten auf die Frage aus, inwieweit politische Akteure erreicht werden. → ABB. 2 zeigt ein gemischtes Bild: Etwa 60 Prozent der Befragten sehen dies als gelungen oder eher gelungen an, während über ein Drittel eher bis sehr skeptisch ist. In den Abschlussberichten und in den Fallstudien wird diese skeptische Einschätzung spezifiziert: So stellten einige Befragte fest, dass es zwar in vielen Projekten erklärtes Ziel war, politische Akteure oder eine verbandspolitische Ebene zu erreichen, dies jedoch oft nur bedingt gelungen ist. Die Studie kommt zu dem Schluss, dass ein Erfolg in diesem Bereich zum einen stark von den jeweiligen Zielen und dem Zuschnitt eines Projektes abhängt. Zum anderen spielen aber auch der Zugang zu politischen Akteuren, Ressourcen zur Weiterverfolgung der angestoßenen politischen Prozesse sowie die Eingebundenheit in Netzwerke und Verbandsstrukturen eine größere Rolle.

Gerade in Anbetracht der unübersichtlichen Erwachsenenbildungslandschaft in Deutschland mit unterschiedlichen, bundeslandspezifischen Zuständigkeiten und zahlreichen Arbeitskreisen ist es sicherlich nicht einfach, die politische Ebene zu erreichen. Vor allem kleine Bildungsträger finden hier oftmals nur schwer Gehör. Ein wichtiger Erfolgsfaktor, so ergab die Studie, ist die frühzeitige Ansprache von und das gezielte Zugehen auf politisch Verantwortliche, um diese längerfristig einzubeziehen. Die Nationale Agentur beim BIBB unterstützt diesen Prozess durch ein Netzwerk von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auf landespolitischer Ebene. Eine frühe Ansprache ist ebenfalls bei anderen Akteuren sinnvoll: So gibt es viele Erasmus+-Projekte, bei denen die politische Dimension nicht oder nur gering ausgeprägt ist, dafür aber lokale Netzwerke und Akteure im Vordergrund stehen. Grundsätzlich sollte sich jedes Projekt genau und frühzeitig überlegen, welche Stakeholder, Netzwerke und Kooperationen (auch bildungsbereichsübergreifend) auf welcher Ebene notwendig sind, um Projektergebnisse langfristig zu verankern, und diese dann aktiv ansprechen.

Was folgt aus der Studie?

Für die Nationale Agentur beim BIBB ist wichtig, dass nun mit der Studie erstmals faktenbasiert die positiven Wirkungen der Strategischen Partnerschaften in der Erwachsenenbildung vorliegen; zudem bestätigte die Studie, dass die Erwachsenenbildung neben den anderen Bildungsbereichen eine wichtige Rolle für das lebenslange Lernen spielt. Gleichzeitig sind diese positiven Ergebnisse kein Grund, stehenzubleiben und sich zufriedenzugeben. Vielmehr bietet der Start des Nachfolgeprogramms die Chance, eine fortlaufende Wirkungsmessung zu beginnen – nicht unbedingt als eine umfassende Studie, sondern als stetige Begleitung der Projekte.

»Wie können Wirkungen von Projekten in der Erwachsenenbildung nicht nur auf nationaler, sondern auch auf europäischer Ebene systematisch erfasst werden?«

Da im Nachfolgeprogramm bisher nicht vorgesehen ist, dass eine solche begleitende Evaluation der europäischen Projekte in den Bildungsbereichen stattfindet, laufen in der NA beim BIBB bereits erste Überlegungen und Vorarbeiten dazu, wie Wirkungen von Projekten in der Erwachsenenbildung nicht nur auf nationaler, sondern auch auf europäischer Ebene systematisch erfasst werden können. Ein mögliches Vorbild könnte hier das Netzwerk »Research-based Analysis and Monitoring of European Youth Programmes« aus dem Bereich Erasmus+ Jugend sein, in dem Nationale Agenturen mit Forschungseinrichtungen zusammenarbeiten. Denn die große Bedeutung der europäischen Projekte in der Erwachsenenbildung für die Bildungslandschaft ist klar herausgestellt worden – und kann nicht oft genug bestätigt werden. Und vielleicht erwähnt die Europäische Kommission dann in einer Neuauflage ihrer Broschüre »60 Gründe für die EU« (Europäische Kommission, 2017) nicht nur die Mobilität von Studierenden, sondern auch die Erwachsenenbildung und die Kooperationsprojekte?

Capelle, Jürgen van (2017). Befragung zum Impact von Erasmus+-Projekten. Institutionelle Wirkungen vorhanden. *Journal Bildung für Europa* 27/2017, 18–21. https://www.na-bibb.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=12016&token=de84a7586732de22ecf76f843be92ac971898a6c

European Commission (2020): *Erasmus+ Programme Guide, Version 3*. 25/08/2020. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/default/files/erasmus_programme_guide_2020_v3_en.pdf

Europäische Kommission (2017). *60 Gründe für die EU – Warum wir die EU nach wie vor brauchen*. https://ec.europa.eu/germany/sites/germany/files/60gruende_web_210317.pdf

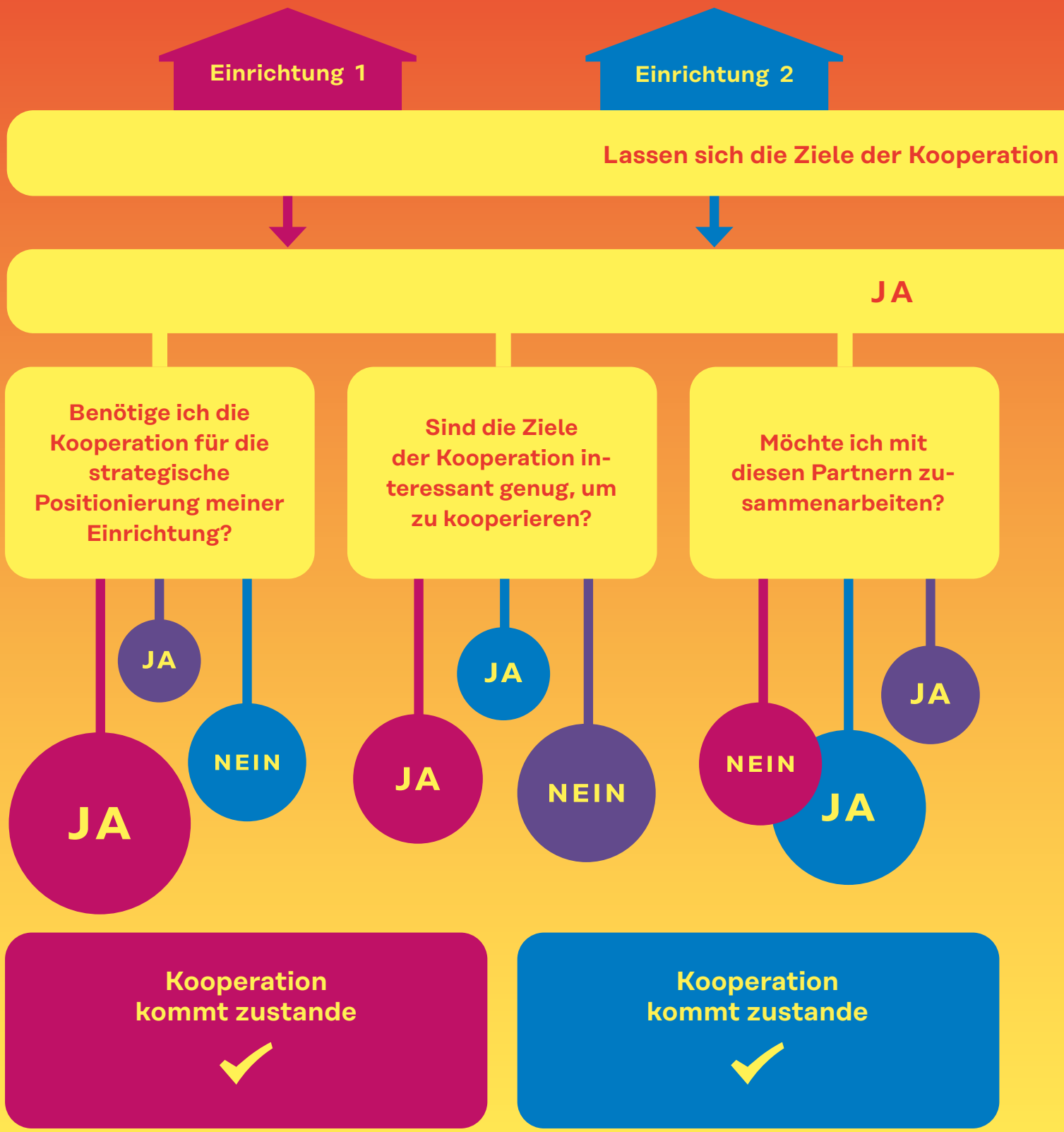
Nationale Agentur beim BIBB (Hrsg.) (2020). *Studie zur Wirkung der unter Erasmus+ geförderten Strategischen Partnerschaften in der Erwachsenenbildung: Abschlussbericht*. www.na-bibb.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=60149&token=ded0feb946f10ddcaa101f9f31cc553bf1728d30

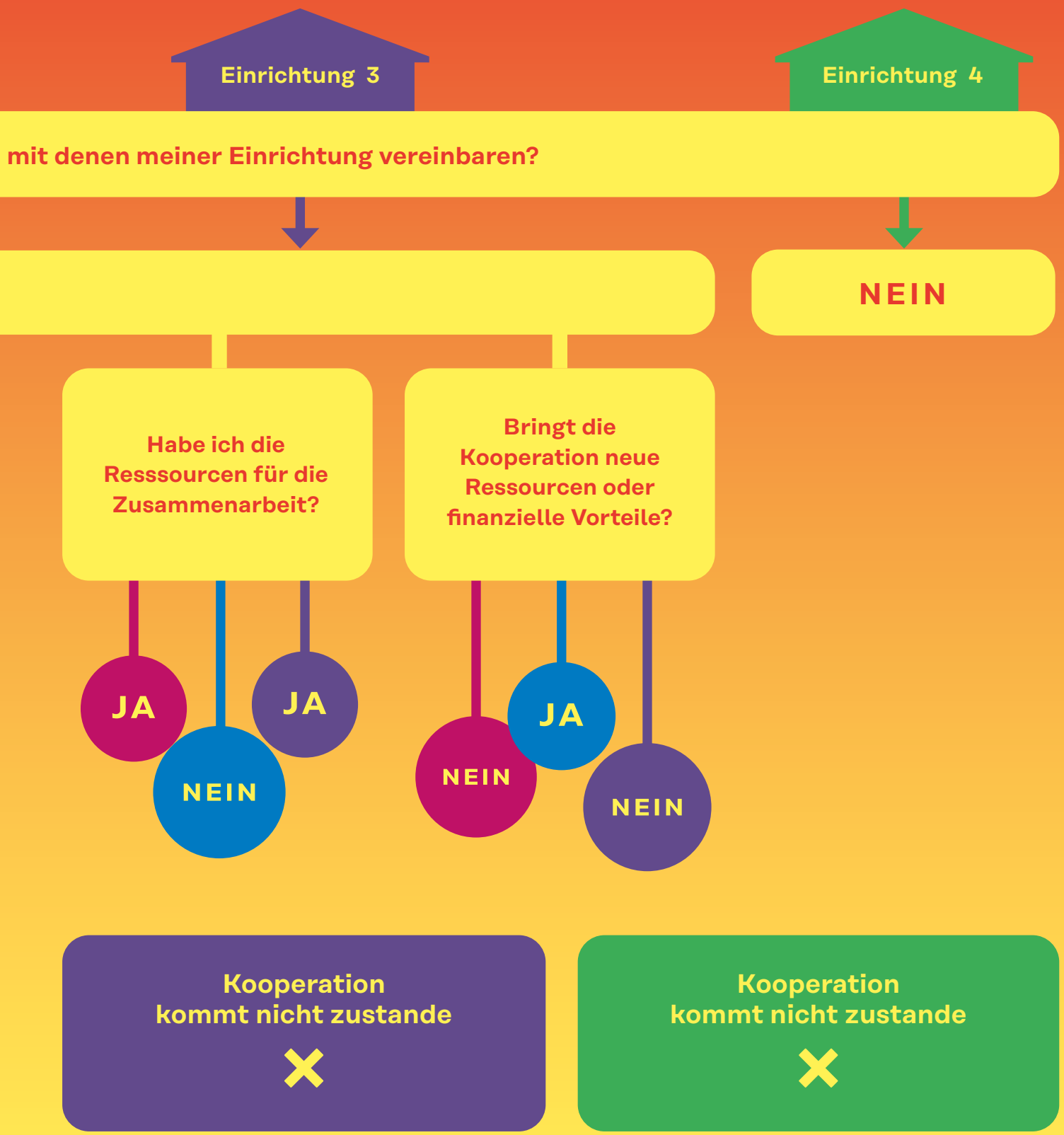
MICHAEL MARQUART

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Team Erwachsenenbildung in der Nationalen Agentur beim BIBB.

marquart@bibb.de

Kooperieren oder nicht?




Einrichtung 3
Einrichtung 4
mit denen meiner Einrichtung vereinbaren?
NEIN
Habe ich die Resssourcen für die Zusammenarbeit?
Bringt die Kooperation neue Ressourcen oder finanzielle Vorteile?
JA
NEIN
JA
NEIN
JA
NEIN
Kooperation kommt nicht zustande
Kooperation kommt nicht zustande

Berufliche Weiterbildung in Unternehmen durch Kooperation stärken

Besser im Verbund

FLORIAN KÖHLER

Seit 2020 fördert das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) Modellprojekte zu Verbundlösungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung. So soll der Blick über die eigene Unternehmensgrenze hinaus unterstützt und die Weiterbildungsbeteiligung erhöht werden. Der Autor, Referent im BMAS, beschreibt die Zielsetzungen der Weiterbildungsverbünde und ihre Erfolgsfaktoren, aber auch Schwierigkeiten bei der Umsetzung.

Die Transformation der Wirtschaft und der damit einhergehende Wandel der Arbeitswelt ist eine zentrale Herausforderung unserer Zeit. Jobprofile und Arbeitsaufgaben ändern sich, es entstehen neue Jobs und Mensch-Technik-Interaktionen, die wir heute noch nicht kennen. In Zusammenhang mit dem Strukturwandel ist zu erwarten, dass allein bis zum Jahr 2040 3,6 Mio. Arbeitsplätze mit neuen Anforderungen entstehen, aber auch ebenso viele alte Arbeitsplätze wegfallen werden (BMAS, 2021, S. 37). Kompetenzanpassungen und folglich berufliche Weiterbildung nehmen deshalb eine immer bedeutendere Rolle ein, um die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu erhalten. Auch aus diesem Grund wurde 2019 die Nationale Weiterbildungsstrategie (NWS) ins Leben gerufen. Sie wurde unter der gemeinsamen Federführung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) mit der Beteiligung von 15 weiteren Partnern in einem übergreifenden und partnerschaftlichen Austauschprozess erarbeitet. Ihr Ziel ist die Reformierung, Systematisierung und Stärkung einer Weiterbildungspolitik, die lebensbegleitendes (Weiter-)Lernen unterstützt (BMAS & BMBF, 2019, S. 5).

Als konkrete Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele wurden im Zuge der Erarbeitung der NWS vor allem solche diskutiert, die die Weiterbildungsbeteiligung der Beschäftigten und die Transparenz der bestehenden Angebote erhöhen. Ein besonderer Fokus sollte dabei auf kleine und mittlere Unternehmen (KMU) gelegt werden, deren Beschäftigte im Vergleich zu Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern großer Unternehmen nach wie vor in geringerem Umfang an Weiterbildung teilhaben (BIBB, 2018, S. 349). KMU besitzen oft nicht die personellen, finanziellen und zeitlichen Ressourcen, Qualifizierungen durchzuführen. Fest steht aber, dass auch sie auf die Herausforderungen der veränderten Kompetenzanforderungen reagieren müssen. Vor diesem Hintergrund nahmen nachfolgende Konzepte zur Netzwerk- und Clusterbildung Einfluss auf das Vorhaben. Dabei sollen im Rahmen von Verbundlösungen verschiedene Angebote und Dienstleistungen zum Thema Weiterbildung noch stärker aufeinander abgestimmt und verzahnt sowie Netzwerke zwischen den Akteuren von Weiterbildung ausgebaut werden.

Unter anderem haben die Qualifizierungsverbünde in Baden-Württemberg, die als gemeinsames Projekt zwischen dem Land und der Bundesagentur für Arbeit pilotiert wurden, Impulse gegeben. Anhand der Qualifizierungsverbünde konnten insbesondere die Beratungsfelder der beauftragten Organisation – angefangen von der Bedarfsanalyse über die Kompetenzerhebung hin zu individuellen Personalentwicklungskonzepten in Bezug zu konkreten Weiterbildungsmaßnahmen – Ausge-

staltungsmöglichkeiten der Weiterbildungsverbünde aufzeigen.[1] Darüber hinaus hat auch die Idee der Kompetenz-Hubs im Rahmen der Nationalen Plattform Zukunft der Mobilität, in denen die Bundesagentur für Arbeit (BA), regionale Weiterbildungsträger und Betriebe mit Qualifizierungsbedarf zusammenarbeiten, um die passenden Qualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln und anzubieten (NPM, 2020, S. 5), Anregungen für eine mögliche Ausgestaltung gegeben. In dem Konzept spielte vor allem die Einbindung der Arbeitsagenturen, die als einflussreiche regionale Arbeitsmarktakteure auftreten, eine wichtige Rolle. Somit findet automatisch eine enge Verflechtung mit den Fördermöglichkeiten der BA statt, von denen die Unternehmen neben den Beratungs- und Koordinierungsleistungen des Weiterbildungsverbundes profitieren können. Auch das BMAS kann – im Rahmen der Initiative Neue Qualität der Arbeit (INQA)[2] – auf zahlreiche erfolgreiche Projekte im Bereich der Netzwerkarbeit von Unternehmen zurückblicken. Diese Erfahrungen haben den Stellenwert der Innovationskraft der Projekte sowie den Transfercharakter, z. B. in Form eines aussagekräftigen Konzeptes zur Öffentlichkeitsarbeit, aufgezeigt.

Grundsätzlich sind Netzwerklösungen im Bereich der Weiterbildung keinesfalls neu – sie gewinnen allerdings in der Debatte um geeignete Strukturbildungen in der Erwachsenenpädagogik seit Jahren an Bedeutung. So wurden bereits 2008 in Schleswig-Holstein Weiterbildungsverbünde mit dem Ziel der Sicherstellung einer gut ausgebauten Informations- und Beratungsinfrastruktur sowie einer größtmöglichen Transparenz der regionalen Weiterbildungsangebote gefördert. Als wichtige Erfolgsfaktoren konnten unter anderem die Trägerneutralität, der Einbezug von Wirtschaftsförderungsgesellschaften im Rahmen der Qualifizierungsberatung für Unternehmen sowie die Empfehlung zur Stärkung des verbundübergreifenden Austauschs identifiziert werden (Ambos, Martin, Alke & Gnahs, 2013, S. 82ff). In der der strategischen Planung des Bundesprogramms, in der Ausgestaltung der Förderrichtlinie und in der Bewertung von Projektskizzen orientierte man sich unter anderem an diesen Empfehlungen.

Effiziente und ressourcenschonende Weiterbildung

Damit möglichst viele Beschäftigte von Weiterbildung profitieren und die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen erhalten bleibt, hat sich das BMAS im Rahmen der NWS ganz bewusst entschieden, Weiterbildungsverbünde in Form von Modellprojekten finanziell zu unterstützen. Ziel ist, die Teilnahme insbesondere von kleinen und mittleren Unternehmen an Weiterbildungen zu steigern und regionale Wirtschafts- und Innovationsnetzwerke zu stärken. Dabei vernetzen Koordinierungsstellen die einzelnen Akteure eines Verbundes, stellen den Betrieben spezifische Informationen zur Verfügung, identifizieren Weiterbildungsbedarfe, beraten trägerneutral und unterstützen bei der inhaltlichen Ausgestaltung neuer Weiterbildungsmaßnahmen. Es geht aber insbesondere für KMU auch darum, Weiterbildung effizient und ressourcenschonend zu organisieren, d. h. sich Kosten im Rahmen der Personalentwicklung zu teilen und Weiterbildungsmaßnahmen für Beschäftigte gemeinsam zu planen. So besteht ein möglicher Ansatzpunkt für die Ausgestaltung eines Weiterbildungsverbundes darin, dass geeignete Großunternehmen durch eine Kooperationsvereinbarung in einen Weiterbildungsverbund eingebunden werden und ihre Weiterbildungsangebote für Dritte öffnen. Insbesondere KMU können somit davon profitieren, dass ihre Beschäftigten an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen, die in Eigenorganisation auf diese Weise nicht zustande gekommen wäre.

Mit der Förderung von insgesamt 39 Weiterbildungsverbünden und einem Fördervolumen von über 30 Mio. Euro im Rahmen des ersten Förderaufrufs unterstützt das BMAS eine Reihe an unterschiedlichsten Ansätzen der Kooperations- und Netzwerkarbeit im Bundesgebiet. Dabei verfolgt der überwiegende Anteil der Projekte einen eher regionalen und branchenübergreifenden Ansatz. Der Ansatz der Regionalisierung bei der Vernetzung konnte dabei in der Vergangenheit, unter anderem im Rahmen des Förderprogramms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken« des BMBF, als Erfolgsfaktor identifiziert werden: Die räumliche Nähe ermöglicht eine bessere Aufdeckung und Mobilisierung endogener Kräfte und Ressourcen und stärkt somit das Problemlösungspotenzial der Netzwerke (Tippelt et al., 2009, S. 133). Im Zuge der Auswahl der Weiterbildungsverbünde entschied man sich im Sinne des Modellcharakters aber auch dazu, einige branchenspezifische Projekte zu unterstützen, die sich nicht fest auf eine vorab definierte Region festlegen. Im Rahmen der Evaluation wird es hier vor allem darauf ankommen, erfolgskritische Faktoren zu identifizieren und bei der zukünftigen Umsetzung derartiger Modelle zu berücksichtigen.

In der Ausgestaltung der Projekte unterscheiden sich die Weiterbildungsverbünde im Hinblick auf die förderpolitischen Ziele teils deutlich. Während sich ein Teil der geförderten Organisationen auf das Matching von Weiterbildungsbedarfen und -angeboten fokussiert, konzentrieren sich andere Weiterbildungsverbünde verstärkt auf die Anpassung oder Neukonzeptionierung zukunftsweisender Weiterbildungsmaßnahmen und -formate unter Berücksichtigung geeigneter Lehr-/Lern-Settings. Die Stärkung von Digitalkompetenzen, der Wissensaustausch im Sinne eines Best-Practice-Ansatzes sowie digitale Lösungen bei der Umsetzung des Projektes spielen hingegen bei allen Verbundlösungen eine übergeordnete Rolle.

1 www.biwe.de/qualifizierungsverbuende
2 www.inqa.de

Ausblick

Für den Erfolg der Weiterbildungsverbünde wird es letztlich darauf ankommen, die Hürden zu nehmen, die unweigerlich bei der Zusammenarbeit von wirtschaftlich orientierten Unternehmen bestehen. Betriebe, die bereits über gute Weiterbildungsstrukturen verfügen, müssen motiviert werden, ihre Erfahrungen und Best-Practice-Ansätze zu teilen. So sollen Vorbehalte, dass die Unternehmen durch die Zusammenarbeit und den Wissensaustausch in Konkurrenz um die besten Fachkräfte stehen, genommen werden. Vielmehr bedarf es einer Sensibilisierung, dass die interorganisationale Vernetzung dazu beiträgt, die eigene Position am Markt zu stärken, wirtschaftliche Vorteile zu erlangen und die Fachkräftesituation insgesamt zu verbessern. Darüber hinaus erscheint es im Hinblick auf ein zielführendes Netzwerkmanagement sinnvoll, dass die geförderten Koordinierungsstellen Akteure mit möglichst verteilten und unterschiedlichen Kompetenzen innerhalb eines Weiterbildungsverbundes zusammenbringen (Zech, 2010, S. 447). Gelingt dies, ist davon auszugehen, dass das Bundesprogramm Weiterbildungsverbünde nachhaltig positive Effekte auf die beteiligten Unternehmen haben wird.

Mit tendenziell positiven Entwicklungen in der kommenden Dekade können, gemäß einer vom BMAS im Zuge der Corona-Pandemie beauftragten Projektion des Instituts für Innovation und Technik und des Foresightlabs vom Juli 2020, insbesondere Unternehmen rechnen, deren Wertschöpfung erkennbar wissensbasiert ist, die über eine flexible und adaptive (Arbeits-)Organisation verfügen und die mit vielfältigen externen Akteuren im Austausch stehen. Die Autorinnen und Autoren der Projektion empfehlen daher zukünftig, sogenannte regionale Ökosystemansätze für die Kompetenzentwicklung und Arbeitsvermittlung zu verfolgen, die die Zusammenarbeit mit Akteuren über das eigene Subsystem hinaus erfordern. Hierfür sollen sogenannte »XXL-Experimentierräume« etabliert werden. Insbesondere das Weiterbildungsregime sollte dabei unternehmens- und branchenübergreifend organisiert werden und sich flexibler auf die sich schnell wandelnden Qualifizierungsanforderungen einstellen (iit & Foresightlab, i.E., S. 4). Weiterbildungsverbünde sind ein Schritt genau in diese Richtung. Auch aus diesem Grund fördert das BMAS weitere Weiterbildungsverbünde zur Transformation der Fahrzeugindustrie im Rahmen einer zweiten Förderrichtlinie, die am 6. August 2021 veröffentlicht wurde.

Das BMAS wird das Thema der beruflichen Weiterbildung zukünftig noch stärker fokussieren, denn klar ist: Es sind mehr gezielte Investitionen in die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer nötig. Mit dem Bundesprogramm zum Aufbau von Weiterbildungsverbünden wurde der Weg für mehr Weiterbildungsaktivitäten in den Unternehmen geebnet. Diesen gilt es nun von möglichst vielen – Betrieben und Beschäftigten gleichermaßen – zu beschreiten.

Ambos, I., Martin, A., Alke, M., Gnahs, D. & Breyer, L. (Mitarbeit). (2013). *Regionale Weiterbildungsverbünde Schleswig-Holstein – Infrastruktur für die Weiterbildung. Ergebnisse der Evaluierung im Auftrag des Ministeriums für Wirtschaft, Arbeit, Verkehr und Technologie des Landes Schleswig-Holstein.* www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsnetzwerke-01.pdf

BIBB (Hrsg.). (2018). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.* Bonn: BIBB.

BMAS & BMBF (2019). *Nationale Weiterbildungsstrategie.* www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aus-Weiterbildung/strategiepapier-nationale-weiterbildungsstrategie.pdf?__blob=publicationFile&v=1

BMAS (2021). *Forschungsbericht* 526/3. Aktualisierte BMAS-Prognose »Digitalisierte Arbeitswelt.« www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb526-3-aktualisierte-bmas-prognose-digitalisierte-arbeitswelt.pdf?__blob=publicationFile&v=2

BMAS (2021). Initiative Neue Qualität der Arbeit. INQA Netzwerkkarte. https://inqa.de/DE/vernetzen/netzwerke/inqa-netzwerkkarte/uebersicht.html

Feld, T.C. (2008): *Anlässe, Ziele, Formen und Erfolgsbedingungen von Netzwerken in der Weiterbildung (DIE-Reports zur Weiterbildung).* www.die-bonn.de/doks/feld0801.pdf

iit & Foresightlab (i.E.): *Polarisierung und Strukturwandel infolge der Corona-Pandemie.*

NPM – Nationale Plattform Zukunft der Mobilität. Arbeitsgruppe 4 – »Sicherung des Mobilitäts- und Produktionsstandortes, Batteriezellproduktion, Rohstoffe und Recycling, Bildung und Qualifizierung, Fokusgruppe Strategische Personalplanung und -entwicklung« (2020). *1. Zwischenbericht zur strategischen Personalplanung und Entwicklung im Mobilitätssektor.* www.plattform-zukunft-mobilitaet.de/wp-content/uploads/2020/03/NPM-AG-4-1-Zwischenbericht-zur-strategischen-Personalplanung-und-Entwicklung-im-Mobilit%C3%A4tssektor.pdf

Tippelt, R., Strobel, C., Kuwan, H., & Reupold, A. (Hrsg.). (2009). *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten: Teilergebnisse zur Evaluation des Programms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«.* Bielefeld: wbv Publikation. https://doi.org/10.3278/6001928w

Zech, R. (2010). *Handbuch Management in der Weiterbildung.* Weinheim u.a.: Beltz.

FLORIAN KÖHLER

ist Referent in der Geschäftsstelle Nationale Weiterbildungsstrategie im Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS).

gs-weiterbildungsstrategie@bmas.bund.de

Building Bonn on Books, Bytes and People

ANDREAS PREU (Fachbereichsleiter Politik, Wissenschaft und Internationales, Volkshochschule Bonn)

BIRGIT RÜCKER (Amt für Internationales und globale Nachhaltigkeit, Stadt Bonn)

In den letzten zwei Jahrzehnten hat sich Bonn zu Deutschlands Stadt der Vereinten Nationen und zu einem Zentrum entwickelt, in dem globale Zukunftsthemen – wie Klimawandel, Digitalisierung und nachhaltige Entwicklung – angegangen werden. Lebenslanges Lernen ist in diesem Zusammenhang wichtig, um die Menschen zu befähigen, ihr Potenzial für die Gestaltung einer nachhaltigen Zukunft zu entfalten. Menschen aus fast 180 Nationen leben in der Stadt, die im September 2021 als drittes deutsches Mitglied dem UNESCO Global Network of Learning Cities (GNLC) beigetreten ist, das mithilfe von innovativen Konzepten zu Lebenslangem Lernen auch zur Umsetzung der 17 nachhaltigen Entwicklungsziele der Vereinten Nationen, den Sustainable Development Goals (SDGs), beitragen möchte.

Die Vision der Lernenden Stadt Bonn basiert auf der Nachhaltigkeitsstrategie, die den Rahmen für das kommunale Handeln bis 2030 vorgibt und die SDGs auf sechs kommunale Handlungsfelder überträgt: Mobilität, Klima und Energie, Natürliche Ressourcen und Umwelt, Arbeit und Wirtschaft, Gesellschaftliche Teilhabe und Gender sowie Globale Verantwortung und Eine Welt. Die Umsetzung der Strategie erfordert Teilhabe und Handlungsfähigkeit von Menschen und institutionellen Akteuren gleichermaßen. Durch ein breites Bildungsangebot soll dies unter dem Leitbild einer nachhaltigen Stadtentwicklung gezielt weiter gefördert werden. Das Konzept der Learning Cities ist darauf ausgerichtet, bestehende formelle und vor allem informelle Bildungsangebote und -institutionen zu vernetzen und auszubauen. Es setzt auf Erfahrungslernen durch partizipative Prozesse. Digitale Instrumente sollen ein wichtiges Mittel zum Zweck sein. Das Konzept erweitert bestehende Angebote und Kooperationen zwischen kommunalen Ämtern, formellen und informellen Bildungseinrichtungen, Forschungseinrichtungen, Zivilgesellschaft, Nichtregierungsorganisationen und der Privatwirtschaft.

Das Amt für Internationales und globale Nachhaltigkeit und die Volkshochschule der Stadt Bonn sind die zentralen Akteure der Learning City Bonn. Seit mehr als einem Jahrzehnt organisiert die VHS in ihren Semesterprogrammen in enger Zusammenarbeit mit einem Netzwerk von lokalen, nationalen und internationalen Partnern Themenschwerpunkte[1], die eng mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen (SDG) verknüpft sind, und das Amt für Internationales und globale Nachhaltigkeit richtet die jährlichen Bonner SDG-Tage aus, in deren Rahmen die 17 Ziele und ausgewählte Umsetzungsbeispiele in Bonn auch mit Methoden informellen Lernens in die breite Öffentlichkeit getragen und Impulse zum Mitmachen gegeben werden.

Eine wesentliche Aufgabe beim nun anstehenden Aufbau der Learning City Bonn ist die Steuerung von Netzwerkprozessen mit Akteuren aus Wirtschaft, Umwelt, Kultur und Sozialem. Die Partner entwickeln derzeit ein mehrstufiges Kooperationsmodell, dass wichtige Multiplikatoren (sogenannte Botschafter*innen) sowie Promotor*innen und eine Vielzahl städtischer Netzwerkakteure umfassen wird. Ein solches Modell erfordert Kooperationsbeziehungen auf mehreren Ebenen. Zum einen sind im Rahmen des umfassenden Nachhaltigkeitsbegriffs Akteure aus unterschiedlichen Themenbereichen angesprochen (Ökonomie, Ökologie, Kultur, Soziales). Längst nicht alle arbeiten im formalen oder non-formalen Bildungsbereich; daher müssen auch arbeitsplatznahe oder informelle Lernaktivitäten Berücksichtigung finden. Zum Zweiten sprechen wir unterschiedliche Hierarchie- und damit auch unterschiedliche Entscheidungsebenen an; Botschafter*innen und Promotor*innen sind in der Regel mit größerer Entscheidungskompetenz ausgestattet als lokale Netzwerkakteure. Drittens gilt es, die internationale Dimension des Themas im Blick zu behalten. Wo können sich Bonnerinnen und Bonner in internationale Kooperationsnetzwerke einbringen, und welche Akteure aus den vier genannten Feldern können aufgrund ihrer internationalen Vernetzung neue Impulse in der Stadtgesellschaft verankern? Last but not least stellt sich bei einem solchen Kooperationsmodell auch die Frage der koordinierenden kommunikativen Klammer. Botschafter*innen und Promotor*innen werden vordringlich in ihrer Multiplikatorenrolle angesprochen, die örtlichen Netzwerke in ihrer direkten Gestaltungsrolle vor Ort. Die Herausforderung für Bonn besteht neben der Entwicklung neuer Aktionsmodelle (geplant ist u. a. ein »Lernfest Nachhaltigkeit« und ein Bürgerzertifikat Nachhaltigkeit) also vor allem darin, die Partner im lokalen, regionalen, nationalen und internationalen Bereich verlässlich miteinander zu vernetzen und die Zusammenarbeit zu verstetigen, damit die Lernende Stadt Bonn den Prozess der nachhaltigen Stadtentwicklung durch Bücher, Bytes und die Beteiligung seiner Bürgerinnen und Bürger befördert.

1 Weiterführende Informationen finden sich im Archiv der Themenschwerpunkte unter → WWW.VHS-BONN.DE/PROGRAMM/POLITIK-WISSENSCHAFT-UND-INTERNATIONALES/ARCHIV-DER-THEMENSCHWERPUNKTE.HTML

4 Fragen an ...
Kai Sterzenbach

Sind Kooperationen in der Weiterbildung beliebt?

Aus zwei Gründen würde ich nicht von beliebt sprechen, sondern von notwendig: Zum einen haben Fördergeber gelernt, dass es sinnvoll ist, wenn Projekte multidisziplinär angelegt sind. Und es gibt einen ganz klaren Trend, größere Maßnahmen zu fördern, die nur in Kooperation durchgeführt werden können. Zum anderen werden viele Fragestellungen, die wir bearbeiten, zunehmend komplexer – und damit wird kooperieren in manchen Bereichen eben alternativlos. Wenn wir zum Beispiel mit Kursangeboten Zielgruppen erreichen wollen, die in der Regel nicht von selbst in Bildungsveranstaltungen kommen, dann brauchen wir eine Bildungsberatung, die Schnittstellen aufweist zum Bereich der Sozialberatung. Da muss ich im Zweifelsfall kooperieren. Das erhöht auf der einen Seite Komplexität, das kann Projekte auch mal schwieriger machen. Aber wenn es gut funktioniert, habe ich auf der anderen Seite eine ganze Reihe von Vorteilen.

Hängt der Erfolg von Kooperationen mehr von Personen ab als von Organisationen?

Wenn ich ehrlich bin: In der Praxis ist das so. Ich wehre mich aber dagegen, weil Kooperationen ja eigentlich nicht aufgrund von persönlichen Vorlieben entstehen, sondern aufgrund von Notwendigkeiten – weil ich mit Kooperationen Probleme lösen oder Prozesse bearbeiten will. Von daher darf man die Organisation nicht aus der Verantwortung nehmen. Es reicht nicht aus, Kooperationen rein auf persönliche Interaktionen zu begrenzen. Der Schlüsselfaktor für Erfolg ist in meinen Augen das Vertrauen, und das muss es auf beiden Ebenen geben. Wenn ich den handelnden Personen misstraue, kooperiere ich nicht. Ich brauche aber auch das Vertrauen in die Organisation, mit der ich zusammenarbeite. Das ist schwieriger zu manifestieren, aber dafür gibt es Verträge oder Kooperationsvereinbarungen. Wenn Vertrauen auf der Handlungsebene und auf der institutionellen Ebene gegeben ist, dann können Kooperationen gut funktionieren.

Woran scheitern Kooperationen?

In der Regel ist man gut beraten, sich mit potenziellen Kooperationspartnern an einen Tisch zu setzen und im Vorfeld zu klären: Was ist dein Mehrwert, was ist mein Mehrwert, und was ist der Mehrwert in der Sache? Dann habe ich eine Leitlinie, an der entlang ich arbeiten kann. Aber: Diese Gespräche verschlingen viel Zeit. Wenn das Kooperationsmanagement, die Schlichtung von Streitigkeiten, das Klären von Missverständnissen mehr Zeit in Anspruch nehmen, als ich an Mehrwert aus einer Kooperation erlange, wird es problematisch. Das ist ein Punkt, an dem Kooperationen tatsächlich scheitern können. Andere Gründe für ein Scheitern sind z. B. fehlende Definitionen von Zielvorstellungen oder Zuständigkeiten und: fehlendes Vertrauen.

Ist Nicht-Kooperieren eine echte, vielleicht manchmal die bessere Alternative?

Ja! Die Erkenntnis, dass ich nicht kooperieren kann oder nicht kooperieren will, muss ich akzeptieren können. Bevor ich mich in einer nicht funktionierenden Kooperation zerreibe, die aufgrund der Rahmenbedingungen oder völlig divergierender Zielinteressen nicht funktionieren kann, lasse ich es lieber bleiben. Das im Vorfeld einschätzen zu können, ist natürlich schwierig – und stark abhängig von Erfahrungswerten. Zudem darf man nicht unterschätzen, dass der Wettbewerbsdruck auch im Weiterbildungsbereich groß ist, zuweilen – je nach Gesamtwirtschaftslage – knüppelhart. Es gibt immer die Angst, dass Know-how transferiert wird zum Kooperationspartner und der dann das nächste Mal alleine damit loszieht. Es ist eine Illusion, zu glauben, dass wir im Weiterbildungsbereich alle Arm in Arm in den Sonnenuntergang ziehen.

KAI STERZENBACH

ist Geschäftsführer des Vereins Lernende Region – Netzwerk Köln e. V.

kai.sterzenbach@bildung.koeln

Foto: Günther Geiling

Synagoge Gleusdorf

Dorfstraße 3, 96190 Untermerzbach
www.geschichtspfad-synagogen-memmelsdorf-gleusdorf.de

In der Dorfstraße, fast am Ende des 200-Seelen-Ortes Gleusdorf in Unterfranken, befindet sich das denkmalgeschützte Gebäude einer ehemaligen Synagoge. Der eingeschossige Bau aus hellen Sandsteinquadern mit Satteldach und nur wenigen Schmuckelementen an der Fassade wurde in der Mitte des 19. Jahrhunderts errichtet und bis zur Auflösung der ortsansässigen jüdischen Gemeinde im Jahr 1909 zu deren Religionsausübung genutzt. Über hundert Jahre stand das Gebäude danach leer bzw. wurde zweckentfremdet und landwirtschaftlich genutzt, bevor es 2016 von der Gemeinde Untermerzbach gekauft und saniert wurde. Über die Zeit blieben Spuren der früheren Nutzung als jüdischer Gebetsraum erhalten – die blau gestrichenen Wände, der Standort des Thora-Schreins – und lassen erahnen, wie es damals ausgesehen haben mag.

Seit Juni 2021 befindet sich nun in den Räumlichkeiten ein neu errichteter Lernort, der Besucherinnen und Besucher mit auf eine Reise in die Vergangenheit nimmt und über das Leben der bayerischen Landjuden berichtet. Angehörige des jüdischen Glaubens durften in Bayern seit dem Ende des Mittelalters nicht mehr in den Städten wohnen und waren gezwungen, in den Dörfern Frankens Zuflucht zu suchen. Dort lebten sie unter der Duldung der jeweiligen Landesherren in zumeist sehr einfachen Verhältnissen. Ihre Anwesenheit in der Region bezeugt heute zumeist nur noch eine Vielzahl an jüdischen Friedhöfen und ehemaligen Synagogen. Dennoch ist die Geschichte der Landjuden mit der Geschichte Frankens bis in die Gegenwart eng verwoben. Der neu entstandene Lernort gibt deshalb nicht nur einen Einblick in die Lebensweisen der jüdischen Landbevölkerung in Franken und speziell in Gleusdorf, sondern liefert auch eine jüdisch-christliche Chronik des Ortes. (JL)

»Digital education for a strong recovery«

Online-Konferenz des OECD Centre for Educational Research and Innovation (CERI), 8.–10. Juni 2021

SANIYE AL-BAGHDADI (DIE)

Aus Anlass des Erscheinens ihres neuesten Berichts zu digitaler Bildung – dem *Digital Education Outlook* – hat die OECD internationale Expertinnen und Experten aus Politik, Wissenschaft und Praxis in einer dreitägigen Online-Konferenz zusammengebracht. Im Fokus standen die drei bildungstechnologischen Zukunftsfelder Künstliche Intelligenz, Blockchain-Technologie und Robotik. Andreas Schleicher, Leiter des *Directorate Education and Skills*, fasste die zentralen Befunde des Berichts zusammen, welche in erster Linie die Potenziale dieser Technologien für die zukünftige Bildungsarbeit aufzeigen: »Auch wenn diese Technologien für viele noch Zukunftsmusik darstellen, ist die Zukunft längst im Jetzt angekommen. Die Technologien sind da und bereit, aber sind wir es auch?«

Unter Federführung von Stéphan Vincent-Lacrin haben die Autorinnen und Autoren des Berichts, die im Verlauf der Tagung in verschiedenen Sessions auch selbst zu Wort kamen, die Technologien vor allem über ihre möglichen Anwendungsfelder – vom primären bis zum tertiären Bildungsbereich – erschlossen. So wird aufgezeigt, wie KI & Co. dabei helfen können, die Motivation Lernender zu erfassen und zu erhöhen, adaptive und inklusive Lernsettings zu schaffen, Frühwarnsysteme zu etablieren, um drohende Ausfälle zu verhindern, oder game-basierte Testverfahren zu erstellen, die weit komplexere Kompetenzen abfragen können, als dies über Standardtestverfahren bisher möglich war. Neben KI-basierten Anwendungen und Learning Analytics wird auch die Robotik als Bildungstechnologie eingeführt. Von Dozierenden gesteuerte *Social Robots* werden zum Beispiel bereits in der Sprachbildung eingesetzt, entweder als Assistenzen oder in der direkten Interaktion mit Lernenden. Als besonders vielversprechend, vor allem mit Blick auf lebenslanges Lernen, so Schleicher, dürfe sicherlich die Blockchain-Technologie gelten. So könnten in einem digitalen Zertifizierungssystem mit Blockchain auch solche Zertifikate und Nachweise erfasst und sicher gebündelt werden, die jenseits formaler oder akademischer Bildungskontexte erworben werden (so bei Teil- oder Weiterqualifizierungen im Beruf oder in der Weiterbildung etwa durch MOOCs).

Doch der Weg dahin ist lang. Auch Andrew Ng, Informatiker und Mitbegründer der Online-Lernplattform Coursera, erkennt die Grenzen einer KI an: »Es gibt vieles, das wir gut können. Was wir aber nicht können, ist Lernmotivation zu vermitteln. Wenn ein Lernender hängen bleibt, können wir ihn nicht zurückholen. Das kann nur der oder die Lehrende, wenn überhaupt. Wir brauchen mehr Lehrende, die den Lernprozess mitdesignen.« Schleicher sieht darüber hinaus viele Hürden, die allen voran die bildungspolitisch Verantwortlichen zu nehmen hätten. Es sei in der Verantwortung der Politik, *educational data* mit Datensicherheit in Einklang zu bringen, zudem müsste man sich öffnen für mehr Kooperationen zwischen dem öffentlichen und privaten Sektor, und es müsste Innovationen und viel mehr Investitionen in Bildungstechnologie der Weg geebnet werden. An die EdTech-Industrie richtete Schleicher den Appell, Lehrende und Bildungspraktiker*innen in die Forschung und Entwicklung miteinzubeziehen (»Technology is unlikely to work for learning unless the teaching profession is part of the design of those tools«) sowie die Kompatibilität unter den vielen unterschiedlichen Systemen zu erhöhen. Es sollten am Ende die Lernenden sein, die im Mittelpunkt stehen, nicht die Technologie.

Und welche Aufgabe übernimmt an dieser Stelle Bildungsforschung? Ein zentraler Befund des Berichts, den eine Runde aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in der Session *Building a framework for research on digital education worldwide* diskutierte, dürfte auf die gesamte empirisch gestützte Digitalisierungsforschung zutreffen: So bestehe die Gefahr, dass die evidenzbasierte Forschung angesichts der schnellen und steigenden technologischen Entwicklung zurückfalle. Andreas Schleicher hat das Problem, dem sich auch die Bildungsforschung stellen muss, auf den Kern reduziert: »Bildung ist immer noch ein sozialer, relationaler Prozess. Wir müssen herausfinden, wie eine angemessene Balance im Umgang mit Bildungstechnologien zu finden ist, welche Rolle im Bildungsprozess den Lehrenden und welche der Technologie zukommen soll.«

Den vollständige OECD-Bericht zum Nachlesen (252 Seiten) gibt es hier:

→ HTTPS://READ.OECD-ILIBRARY.ORG/EDUCATION/OECD-DIGITAL-EDUCATION-OUTLOOK-2021_589B283F-EN

Zwischen Qualitätsanspruch und prekären Beschäftigungsverhältnissen

Digitale Podiumsdiskussion im Rahmen der Themenwoche *ver.di wählt,* 31. August 2021

BRIGITTE BOSCHE (DIE)

Kurz vor der Bundestagswahl luden die Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft ver.di und der Bundesverband der Träger beruflicher Bildung (BBB) e. V. zu einer virtuellen Podiumsdiskussion mit Arbeitsmarkt- und Sozialpolitikerinnen und -politikern der demokratischen Bundestagsparteien ein. Sylvia Bühler vom Bundesvorstand ver.di betonte zu Beginn die Absicht, mit der gemeinsamen Veranstaltung auf die sich seit Jahren verschärfenden Arbeitsbedingungen im Bereich der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung hinweisen und bessere Rahmenbedingungen für die Träger und das pädagogische Personal einfordern zu wollen. »Qualität muss in der beruflichen Weiterbildung wieder zum zentralen Maßstab für die öffentliche Förderung werden, und der staatlich verordnete Preiskampf verbunden mit prekären Beschäftigungsverhältnissen und sachgrundlosen Befristungen muss gestoppt werden«, so die zentrale Forderung. In der Praxis seien Weiterbildungsträger, die ihre Beschäftigten nach Tarif bezahlen, bei der Vergabe von öffentlichen Aufträgen im Preiswettbewerb häufig benachteiligt, weshalb es aus Sicht der Gewerkschaft und des BBB eines Tariftreuegesetzes bedarf. Dazu Thiemo Fojkar vom BBB: »Diejenigen, die am schlechtesten zahlen und die die schlechtesten Arbeitsbedingungen haben, haben die besten Chancen, Maßnahmen anzubieten. Damit kann man keine guten Beschäftigten halten oder gewinnen. Viele benutzen die Weiterbildung nur als Sprungbrett in Bereiche mit besseren Arbeitsbedingungen. Das wird dem Feld nicht gerecht, weil die Transformation der Gesellschaft auf Weiterbildung angewiesen ist, die unter guten Rahmenbedingungen durchgeführt wird.«

Alle Diskussionsteilnehmenden waren sich einig darin, dass Weiterbildung eine entscheidende Rolle beim Ausbau der Digitalisierung und Umstrukturierung der Wirtschaft spiele, und deshalb ein Zukunftsthema sei. Wie die öffentlich geförderte Weiterbildung allerdings ausgestaltet sein muss, um die anstehenden Transformationsprozesse zu bewältigen, dazu gab es unterschiedliche Vorstellungen. Nach Ansicht von Marc Biadacz von der CDU/CSU böten die befristeten Arbeitsverhältnisse der Weiterbildungsbranche insbesondere Berufsanfängern einen guten Einstieg in den Arbeitsmarkt und sollten deshalb nicht verändert werden. Seine Partei plane den Aufbau einer Online-Weiterbildungsplattform, »eine Art Netflix of Education«.

Für eine Abschaffung von sachgrundlosen Befristungen und die Einführung eines Branchentarifvertrags in der nächsten Legislaturperiode sprachen sich Kerstin Tack (SPD), Wolfgang Strengmann-Kuhn (Bündnis 90/DIE GRÜNEN) und Sabine Zimmermann (DIE LINKE) aus. Bündnis 90/DIE GRÜNEN wollen neben der beruflich-betrieblichen Weiterbildung auch die individuelle Weiterbildung stärken und schlagen dazu ein Weiterbildungsgeld vor. Zudem wollen sie die Beratungsstruktur verändern und auf weitere Agenturen ausweiten. »Mit einer trägerunabhängigen Beratung wollen wir die Weiterbildung als vierte Säule im Bildungssystem aufbauen, neben Schule, Ausbildung und Studium«, führte der Politiker aus. Außerdem müsse ein Recht auf Weiterbildung eingeführt werden und Weiterbildung als Teil der Daseinsvorsorge gesehen werden.

Für ein Recht auf Weiterbildung und eine geförderte Bildungszeit sprach sich auch Kerstin Tack (SPD) aus. Sie sieht zudem einen Reformbedarf bei der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV). Diese müsse regional angepasst werden, damit Weiterbildung unter den Bedingungen vor Ort umgesetzt werden könne.

Pascal Kober von der FDP stimmte vielen Kritikpunkten seiner Vorredner zu und plädierte dafür, mehr in den Bereich Weiterbildung zu investieren. »Diese Mittel sind nicht Kosten, sondern Investitionen«, erklärte er. Seine Partei wolle Geringverdiener mit bis zu 1.000 Euro im Jahr für Fortbildung und Weiterbildung unterstützen, während für Besserverdiener eine Art Sparfreibetrag für Bildung vorgesehen sei. Auch Sabine Zimmermann (DIE LINKE) sprach sich für ein Weiterbildungsgeld für Menschen in Höhe von 90 Prozent des letzten Nettolohns aus. Doch nicht nur die Teilnehmenden an Weiterbildungsmaßnahmen müssten unterstützt werden, sondern auch die Träger und die Beschäftigten, ergänzte Frau Zimmermann.

Die etwa 160 Zuhörenden waren aufgefordert, sich im Chat mit Kommentaren und Fragen parallel zu beteiligen. Leider wurden diese Beiträge nicht gut integriert, weshalb Fragen nach konkreten Umsetzungsvorschlägen unbeantwortet blieben. »Da hätte ich mir eine bessere Strukturierung gewünscht und von den Politiker*innen kürzere und konkretere Antworten«, kritisierte eine Zuhörerin. Dennoch bot die Veranstaltung insgesamt einen guten Einblick in die Kernpositionen der eingeladenen Parteien.

Weckruf eines Bildungsforschers

Aladin El-Mafaalani über den »Mythos Bildung«

THOMAS JUNG (DIE)

Um es vorwegzunehmen: Dieses Buch behandelt keines der Handlungsfelder der Erwachsenenbildung. Auch wenn auf 300 Seiten viel von »Bildung« in einem weiten, humanistischen Sinne und von unserem bundesdeutschen »Bildungssystem« gesprochen wird, so hat der Autor, Ordinarius für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft an der Universität Osnabrück, vor allem das organisierte Lernen im schulischen Bildungssystem im Blick. Und dennoch lohnt es sich für all jene, die in der Erwachsenenbildung tätig sind, sich diese scharfsichtige Analyse dieses Systems zu Gemüte zu führen.

Im Rückgriff auf eine historisch fundierte Diskussion des Begriffs »Bildung« zeichnet der Autor die schleichende Umdeutung des Begriffs im Kontext einer neoliberalen Verwertungsideologie nach, die das Wort »Bildung« durch »Kompetenz« ersetzt hat. Dass »Bildung« in der politischen Rhetorik von Merkel[1] bis Karliczek[2] im Bild der »Bildungsrepublik« weiterhin aufscheint, mag da verwundern. Bildung hat offenbar auf allen politischen Ebenen nach wie vor höchste Priorität. Eben dieser Überhöhung will der Autor entgegentreten. Das tut er nicht, indem er den Wert von Bildung an sich in Frage stellt, sondern das Bildungssystem durch eine Zusammenschau der jüngeren Bildungsberichte – von PISA bis *Nationaler Bildungsbericht* – und seine darauf aufsetzende Analyse dekonstruiert und dabei systemimmanente Widersprüche aufzeigt.

Was hat das mit Erwachsenen- und Weiterbildung zu tun? Das Buch lädt zum Nachdenken ein, ob und wie Bildung zu sozialer Chancengleichheit führen kann. Es macht zudem deutlich, welche Bedarfe an ausgleichender, subsidiärer Bildung durch die Erwachsenenbildung aufgefangen werden könnten, wenn sich die Einrichtungen der ganzen Breite an sozialen Herkünften ihrer Teilnehmenden stellen würden. Das, was als eine der Herausforderungen für Lehrkräfte in der schulischen Bildung formuliert wird, nämlich Sensibilität für die sozialen, familiären und habituellen Ursachen für Benachteiligung unter den Schülerinnen und Schülern zu entwickeln, gilt sicherlich nicht weniger für die in der Erwachsenenbildung Tätigen.

Allerdings bleibt der Autor seinen Leserinnen und Lesern am Ende eine Vision schuldig. Wenn das Buch im Untertitel die »Zukunft« des Bildungssystems anspricht, dann wäre es verheerend, wenn man in der resignierten Analyse einer ungerechten Gesellschaft stecken bliebe. So werden vom Autor zwar Vorschläge unterbreitet, die auf mehr Ganztagsbetreuung, auf mehr Sensibilisierung der Lehrkräfte für soziale Herkünfte schon in der Lehramtsausbildung und letztlich auf weniger Selektion im föderal zersplitterten Bildungssystem hinweisen. Aber das System und sein immanenter Widerspruch, der doch im Buch als ungerechte Verteilung von Reichtum und Ressourcen sehr klar benannt wird, all das wird nicht durch die Vision einer anderen Gesellschaft konterkariert. Auch wenn ein »grundsätzliches Umdenken« (S. 250) gefordert wird, so bleibt unklar, was damit gemeint ist. Eine »Verringerung von Chancenungleichheit« (S. 245) wäre immerhin ein Anfang.

1 Bildungsrepublik Deutschland. Newsletter der Bundesregierung. https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/rundbrief-ausbildung/bildungsrepublik-deutschland-774184

2 Mehr Tempo für die Bildungsrepublik. Kurzmeldung des BMBF. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2021/07_08/mehr-tempo-fuer-die-bildungsrepublik.html;jsessionid=1610A0F8AAC258A46D428DF6CAFB430A.live092?nn=49180#Start

El-Mafaalani, A. (2020). *Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft.* Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Bildung im Gefängnis

Der österreichische Spielfilm »Fuchs im Bau« schaut auf die Lehr-/Lern-Situation in Gefängnissen und zeigt die damit verbundenen Schwierigkeiten. Wie kann in den starren Strukturen Bildung stattfinden, und braucht es eher fachliche oder Charakterbildung? Der diesjährige Eröffnungsfilm auf dem österreichischen Filmfestival Diagonale wirft Fragen auf, die es auch in der Realität immer wieder zu beantworten gilt: Was kann Bildung in Haftanstalten ermöglichen, wie kann unter diesen Bedingungen ein positives Lernklima hergestellt werden – gerade für Menschen mit negativen Lernerfahrungen – und wie kann die (Re-)Integration von Entlassenen in den Arbeitsmarkt aussehen?

Fuchs im Bau. Buch & Regie: Arman T. Riahi
Spielfilm/103min/Österreich

→ HTTPS://BIT.LY/3SPTBAW

OER-Top-Liste

Auf der Seite des #OERcamp sind die 200 besten OER-Quellen versammelt. Die Liste, die regelmäßig aktualisiert wird, benennt Webseiten und Plattformen, auf denen man Materialien findet, die offen genutzt und kostenlos weiterverwendet werden dürfen. Sortiert ist die Liste nach übergeordneten Begriffen. So findet man zügig Webseiten, auf denen Audio- oder Videodateien zur Weiternutzung angeboten werden, MOOCs, Unterrichtsmaterialien usw. Die jeweiligen Webseiten sind verlinkt und mit einer kurzen Beschreibung versehen, damit man sich sofort einen Überblick verschaffen kann.

→ WWW.OERCAMP.DE/TOP200/

Podcast Bildungsfrauen@EPALE

Im Juni erschien die erste Folge des neuen Bildungsfrauen-Podcasts, der nun quartalsweise auf der europäischen Plattform für Erwachsenenbildung (EPALE) erscheint. Der Podcast stellt, passend zum jeweiligen Themenschwerpunkt der Plattform, Frauen vor, die im Bildungsbereich tätig sind und sich dem Thema verschrieben haben. In der ersten Folge stellt Karima Benbrahim, die Leiterin des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusarbeit in NRW, ihre Arbeit vor. Um den Podcast anhören zu können, benötigt man eine kostenlose Registrierung auf der EPALE-Plattform.

→ HTTPS://EPALE.EC.EUROPA.EU/DE/BLOG/BILDUNGSFRAUEN-EPALE-PODCAST

Lernwelt Erwachsenenbildung

Geht es um die Frage, wie Lernen in der Breite gefördert werden kann, kommen Erwachsenen- und Weiterbildung schnell in den Blick. Die Autorin und der Autor zeichnen vor diesem Hintergrund die wesentlichen Bereiche und Entwicklungslinien der EB/WB nach und beschreiben Perspektiven auf die Zukunft. Dabei beleuchten sie Gegenwart und Zukunft besonders unter den Vorzeichen des Lebenslangen Lernens.

Schreiber-Barsch, S. & Stang, R. (2021). *Lernwelt Erwachsenenbildung/Weiterbildung: Entwicklungen, Konzepte und Perspektiven.* Berlin: De Gruyter Saur.

Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen?

Obwohl die Teilnahme an (berufsbezogener) Weiterbildung eine wesentliche Anforderung an Beschäftigte ist, geht damit nicht zwangsläufig der erhoffte berufliche und soziale Aufstieg einher. Die Autorin des Bandes plädiert deshalb dafür, von der derzeitigen Sichtweise auf lebenslanges Lernen abzurücken, diese zu verändern und den Ausbau der Weiterbildungsförderung weiter voranzutreiben.

Kuhnhenne, Michaela (2020). *Lebensbegleitendes oder lebenslanges Lernen? Herausforderungen der Weiterbildung.* Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Handbuch Inklusion international

Das Handbuch versammelt zum Thema »inklusive Bildung« internationale Diskurse, vergleichende Ergebnisse aus der Forschung und Beispiele aus der Praxis. Dadurch können theoretische Entwicklungslinien nachvollzogen und die vielfältigen Perspektiven auf das Thema abgebildet werden. In den Blick genommen werden Forschung und Praxis aus Europa, Afrika, Asien und Nordamerika.

Köpfer, A., Powell, J. J.W. & R. Zahnd (Hrsg.). (2021). *Handbuch Inklusion international: Globale, nationale und lokale Perspektiven auf inklusive Bildung.* Opladen: Budrich.

Super-Scoring?

Die Autoren des Open-Access-Bandes untersuchen aktuelle »Scoring«-Praktiken, bei denen das individuelle Verhalten von Menschen digital erfasst und ausgewertet wird. Im Blick steht dabei nicht nur das chinesische »Super Scoring«, bei dem mit einem Punktesystem, das gesammelte Daten aus unterschiedlichen

Lebensbereichen bewertet, das soziale Verhalten der Bürgerinnen und Bürger beeinflusst wird. Auch Entwicklungen in westlichen Ländern werden analysiert und nach den individuellen und gesellschaftlichen Folgen solcher Verfahren befragt. Der Band liefert zudem bildungspolitische Empfehlungen, wie auf diese Praktiken und die damit einhergehenden Veränderungen reagiert werden kann.

Gapski, H. & Packard, S. (Hrsg.). (2021). *Super-Scoring? Datengetriebene Sozialtechnologien als neue Bildungsherausforderung.* Düsseldorf: kopaed.

Bildungsherausforderungen in der Migrationsgesellschaft

Die Autorinnen und Autoren des Sammelbands präsentieren und diskutieren verschiedene Problemstellungen, die sich lebensweltlich und gesellschaftlich im Zusammenhang von Migration und Bildung ergeben. Die im Band enthaltenen Beiträge sind Teil einer Vortragsreihe der erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung, die sich für neue Ansätze einer migrationsgesellschaftlichen Öffnung von Bildungseinrichtungen stark macht.

Baros, W., Jobst, S., Gugg, R. & T. Theurer (Hrsg.). (2020). *Bildungsherausforderungen in der globalen Migrationsgesellschaft: Kritische Beiträge zur erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung.* Berlin: Lang.

Kulturelle Bildung

Obwohl angenommen wird, dass kulturelle Bildung ein bedeutsamer Erfahrungs- und Lernbereich ist, gibt es hierzu bisher jedoch kaum hinreichende empirische Belege, die Antworten auf offene Fragen liefern – etwa danach, welche Angebote wen erreichen und welche Ergebnisse sie erzielen, oder danach, wie diese Prozesse wissenschaftlich solide untersucht werden können. Der Sammelband stellt nun die Ergebnisse verschiedener Forschungsprojekte vor, die neue Methoden ausloten und anhand vorliegender Befunde bereits bestehende Erkenntnisse theoretisch erweitern. Untersucht wurden in den Studien unterschiedliche Genres, Räume und Formen kultureller Bildungspraxis. Der Band möchte aus den gewonnenen Erkenntnissen neue Diskussionslinien zur Bedeutung kultureller Bildung aufzeigen.

Timm, S., Costa, J., Kühn, C. & A. Scheunpflug (Hrsg.). (2020). *Kulturelle Bildung: theoretische Perspektiven, methodologische Herausforderungen und empirische Befunde.* Münster: Waxmann.

Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung

Da digitale Medien einen immer stärkeren Einfluss auf Bildungsprozesse Erwachsener haben, ergeben sich daraus neue Anforderungen für die Praxis und organisatorische Veränderungen des gesamten Systems der Erwachsenen- und Weiterbildung. Um diese Entwicklungen weiterhin beobachten zu können, bedarf es neuer, veränderter Forschungsperspektiven. Der Sammelband zeigt, wie das Forschungsfeld Digitalisierung in der Erwachsenenbildungswissenschaft eingeordnet werden kann. Es werden zentrale Forschungsaufgaben vorgestellt und wesentliche Fragen in Bezug auf Finanzierung, Kompetenzen, Lehre und Lernen diskutiert.

Bernhard-Skala, C., Bolten-Bühler, R., Koller, J., Rohs, M. & J. Wahl (Hrsg.). (2021). *Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung: Impulse – Befunde – Perspektiven.* Bielefeld: wbv Publikation.

Handbook of adult and continuing education

Das Handbuch führt aktuelle Themen und Trends der (US-amerikanischen) Erwachsenen- und Weiterbildung auf und hinterfragt die Strukturen des Feldes. Ziel des Bandes ist, aufzuzeigen, in welche Richtung sich die Erwachsenen- und Weiterbildung entwickeln muss, um nicht nur auf Veränderungen im sozialen, wirtschaftlichen, technologischen und politischen Bereich zu reagieren, sondern um einen wesentlichen Beitrag zur Ermächtigung von kritisch-reflektierten und global vernetzten Erwachsenen zu leisten.

Rocco, T., Smith, M.C., Mizzi, R. Merriweather, L.R. & J.D. Hawley (Hrsg.). (2020). *The handbook of adult and continuing education: A publication of the AAACE, American Association for Adult and Continuing.* Sterling, Virginia: Stylus Publishing.

Adult education as empowerment

Die Autoren des Bandes setzen sich zum Ziel, die Rolle der Erwachsenenbildung zu hinterfragen und eine neue Perspektive auf sie einzunehmen. Wesentlich dafür ist, Erwachsenenbildung verstärkt als Prozess wahrzunehmen, der Menschen dazu befähigen soll, eigenmächtig und selbstbestimmt zu handeln. Die im Band vorgestellten Ideen des Empowerments speisen sich aus dem Capability-Ansatz und dem Embeddedness-Ansatz. Die Autoren zeigen durch die Zusammenführung der beiden Ansätze, wie Erwachsenenbildung als Gemeingut gedacht werden kann. Das Buch richtet sich an Wissenschaft und Praxis gleichermaßen sowie an politische Entscheidungsträger und alle, die sich für eine stärkere soziale Gerechtigkeit in der Gesellschaft interessieren.

Boyadjieva, P. & P. Ilieva-Trichkova (2021). *Adult education as empowerment: re-imagining lifelong learning through the capability approach, recognition theory and common goods perspective.* Cham: Palgrave Macmillan.

DIE-Veröffentlichungen

Neue Ausgabe der ZFW

Heft 2 der Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (ZFW), herausgegeben von John Field und Josef Schrader, widmet sich dem Thema »Openness« in Praxis und Forschung zur Erwachsenen- und Weiterbildung. Die vier Beiträge gehen auf verschiedene Aspekte jenes mittlerweile weiten Feldes ein, das von Konzepten wie Open Science, Open Access und Open Educational Resources markiert wird: auf den Zugang zu offenen Bildungsmaterialien in einer »Kultur des Teilens«, auf den Zugang zu Forschungsergebnissen in Fachzeitschriften, hier unter dem Fokus der problematischen »Predatory Journals«, sowie auf die Entwicklung passgenauer, digital gestützter Angebote in der Erwachsenen- und Weiterbildung.

→ WWW.SPRINGER.COM/JOURNAL/40955

Zwei DIE-Briefe erschienen

Die DIE-Briefe sind One-Pager, die die Kernaussagen aktueller Forschungsergebnisse aus dem DIE zusammenfassen. DIE-Brief Nr. 9 stellt einen längsschnittlichen Vergleich von Menschen mit und ohne Migrationsgeschichte vor, der die »Lebenszufriedenheit durch Teilhabe an Erwachsenenbildung« beleuchtet. Im DIE-Brief Nr. 10 »Digitalkompetenzen von Lehrenden« werden die Anforderungen der Digitalisierung an Lehrende der Erwachsenen- und Weiterbildung beschrieben.

DIE-Brief Nr. 9:
→ WWW.DIE-BONN.DE/DOKS/DIE%20BRIEF/DIE-BRIEF-09.PDF

DIE-Brief Nr. 10:
→ WWW.DIE-BONN.DE/DOKS/DIE%20BRIEF/DIE-BRIEF-10.PDF

28—29 OKTOBER 2021

online

Informationsvermittlung in Zeiten der Distanz

Anhand dreier Leitfragen soll der Rahmen des diesjährigen DGI-Forums, das sich mit den pandemiebedingten Veränderungen im Kommunikations- und Informationsverhalten beschäftigt, gespannt werden: Zum einen geht es um die Frage, welche Rolle Wissenschaft, Journalismus und Social Media in der kommunikation von politischen Entscheidungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen spielen. Zum anderen ist zu klären, wie sich Informationsverhalten und -bedarf verändern. Und schließlich bleibt die Frage, wie Arbeiten zukünftig online und auf Distanz gelingen kann.

→ HTTPS://DGI-INFO.DE/DGI-FORUM-2021/

12 NOVEMBER 2021

online

DIALOG-Praxisnetzwerk

Weiterbildungseinrichtungen kreieren Bildungswelten, in denen sie selbst- oder fremdgesetzte Anforderungen umsetzen, die oft normativ sind. Zur Einlösung der normativen Anforderungen setzen Weiterbildungseinrichtungen auf Strategien der Lebensweltorientierung. Die Veranstaltung fragt nach den Facetten von Lebensweltorientierung und danach, in welche Zielkonflikte Weiterbildungseinrichtungen geraten können, wenn sie Lebensweltorientierung zu einer allgemeinen Richtschnur machen.

→ HTTPS://BIT.LY/3YYA3TU

4—5 NOVEMBER 2021

online

dialog digitalisierung#06

Der regelmäßige Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung »dialog digitalisierung« findet im November zum sechsten Mal statt. Diese Online-Ausgabe des dialog digitalisierung widmet sich der Digitalisierung in der Grund- und Basisbildung. Dabei können und sollen die Grenzen zwischen Grundbildungs- und allgemeiner Erwachsenenbildungsarbeit fließend sein.

→ WWW.DIE-BONN.DE/WEITERBILDUNG/VERANSTALTUNGSKALENDER/DETAILS.ASPX?ID=2973

1—3 DEZEMBER 2021

Berlin

Online Educa Berlin

Auf der seit 1995 jährlich ausgerichteten, branchenübergreifenden Konferenz für digitales Lernen und Training »Online Educa Berlin« beschäftigen sich die Teilnehmenden mit den Möglichkeiten und Herausforderungen, die das Lernen verändern, und diskutieren interdisziplinär über bewährte Praktiken und Lernstrategien. Die diesjährige Konferenz befasst sich mit dem Thema »Resilienz lernen« und fragt, ob und wie Resilienz erlernt werden kann, und wie das Lernen selbst resilient gemacht werden kann. In der dazugehörigen Ausstellung stellen Experten aktuelle Lern-Technologien vor.

→ HTTPS://OEB.GLOBAL/

Nach der Flut: Normalität als Nebenperspektive

WEITER BILDEN spricht mit Christian Hofeditz und Christine Kläser

Das Hochwasser, das zwischen dem 15. und 17. Juli diesen Jahres über weite Teile Deutschlands hereingebrochen ist, hatte verheerende Folgen. Besonders im Ahrtal, im Nordosten der Eifel, waren viele Ortschaften betroffen: Hier hinterließ die Flut, neben schweren Schäden an Infrastruktur und Gebäuden, erschreckend viele Tote. Der Wiederaufbau in der Region wird die Menschen noch lange Zeit beschäftigen. Über die Auswirkungen der Flutkatastrophe auf die Arbeit in der Erwachsenenbildung sprach Redakteurin Julia Lyß mit dem Leiter der Kreis-Volkshochschule Ahrweiler, Christian Hofeditz, und mit der Leiterin der Katholischen Familienbildungsstätte Bad Neuenahr-Ahrweiler, Christine Kläser.

WEITER BILDEN: Im Ahrtal sind durch das Hochwasser viele Gebäude zerstört oder unbewohnbar. Wie stark sind Ihre Einrichtungen betroffen?

CHRISTINE KLÄSER: Wir haben Räume im zweiten und dritten Stock, unsere Sachen sind kaum betroffen. Inzwischen ist wieder Strom da, und nach dem Wochenende werden wir dann wieder in unseren Räumen starten. Leider mit der Einschränkung, dass wir nicht barrierefrei sind, weil unser Aufzug zerstört ist. Im Moment suchen wir noch nach einer Lösung, um zumindest teilweise barrierefrei zu sein. Unsere Außenstelle in Ahrweiler hat wie durch ein Wunder nichts abbekommen, sodass die Familien da hinkommen können. Das war großes Glück in dem ganzen Chaos.

CHRISTIAN HOFEDITZ: Wir haben auch viel Glück gehabt, die Geschäftsstelle ist unbeschädigt geblieben. Wenn man von der Heizung absieht, haben wir alles an Infrastruktur; also Internet, Strom, Wasser sind mittlerweile wieder da. Anders sieht es mit den Räumen aus, die wir in Schulen, Dorfgemeinschaftshäusern und Sporthallen entlang der Ahr nutzen konnten. Das fällt jetzt über mehrere Jahre weg. Unser hauptamtlich beschäftigtes Personal war nicht betroffen. Aber die freiberuflichen Honorarkräfte haben teilweise ihr ganzes Hab und Gut verloren und wohnen nicht mehr hier. Ähnlich sieht es bei den Teilnehmenden aus: Ungefähr die Hälfte der Menschen sind betroffen und melden sich ab. Noch immer gibt es einzelne, die wir weder telefonisch noch per Mail erreichen.

Mit welchen Fragen wurden Sie von den Teilnehmenden konfrontiert? Wie geht es den Leuten?

HOFEDITZ: Bei uns haben bisher nur die Integrationskurse stattgefunden. Wir schätzen hier die psychische Belastung bei den Betroffenen als sehr hoch ein. Es sind ganze Familien über Nacht obdachlos geworden. Die Menschen rufen hier an und fragen, an wen sie sich wenden können. Andere fragen, ob sie trotz allem weiter am Kurs teilnehmen können. Wir machen dann einen neuen Fahrtkostenantrag, damit der- oder diejenige weiter zum Kurs kommen kann. Es sind aber auch Menschen weiter weggezogen. Für die versuchen wir den Kontakt zu anderen Einrichtungen herzustellen, damit sie ihren Deutschkurs

dort fortsetzen können.

KLÄSER: Auch bei uns kommen sehr unterschiedliche Anfragen an. Es sind zwei Parallelwelten, die nebeneinanderstehen und die es zu vereinen gilt. Diese Verwüstungsschneise und dann die »normale« Realität daneben. Innerhalb der ersten paar Tage hatten wir zum Beispiel Anfragen, ob der Yoga-Kurs regulär stattfindet. Auf der einen Seite also ist bei den Leuten, die nur am Rande von der Flut betroffen sind, der Wunsch nach einem normalen Kursprogramm da. Auf der anderen Seite erreicht man die betroffenen Menschen nicht, die man sonst in diesem Kurs hatte. Das ist sehr skurril. Wir haben relativ schnell eine Kinderbetreuung anbieten können, weil das ein direkter Bedarf war. Jetzt gibt es Möglichkeiten für Eltern, mit Kindern oder allein zu kommen oder die Kinder in Betreuung zu geben; wir versuchen damit, das Familienleben zu stützen und zu begleiten. Und tatsächlich haben wir die Erfahrung gemacht, dass manche sagen: »Ich brauche eine Auszeit«. Wir haben eine sehr idyllische Außenstelle in Karweiler, die wurde und wird sehr gerne zum Abschalten genutzt. Diese Nebenperspektive von Normalität zu haben, einfach ein paar schöne Erlebnisse, das ist wichtig.

Wissen Ihre Mitarbeitenden mit der Situation umzugehen?

KLÄSER: Es ist auf jeden Fall eine Herausforderung. Die ersten Wochen waren meine hauptamtlichen Mitarbeitenden entweder betroffen oder mussten in ihren Systemen helfen. Bei den Referenten haben wir genau dasselbe Problem. Wir hatten aber das Glück, dass uns in den Ferienzeiten viele Referenten aus dem Umland unterstützt haben. Das wird sich jetzt ändern, einfach weil sie dann wieder in ihren Beruf eingebunden sind. Aber die Vorbereitung ist tatsächlich eine Herausforderung. Wir haben keine normale Bürosituation, d. h. alle Abläufe sind anders. Es funktioniert, aber wir lernen alle jeden Tag unwahrscheinlich viel dazu.

HOFEDITZ: Ich würde auch sagen, dass das im Moment keine normale Arbeit ist. Die ersten zwei Wochen im Büro, das war im Grunde Telefonseelsorge. Wir hatten Situationen, da kann man niemanden drauf vorbereiten. Da muss man versuchen, flexibel und unbürokratisch zu reagieren und die Menschen zu unterstützen. Das kostet aber viel Zeit und Energie. Wir werden auch mit unseren bestehenden und künftigen Kursleitungen darüber sprechen, wie sie mit solchen Situationen in den Kursen umgehen können.

»Es sind zwei Parallelwelten, die nebeneinanderstehen und die es zu vereinen gilt.«

KLÄSER: Fachkräfte auf die Situation vorzubereiten ist ein wichtiges Thema. Nicht jeder der Referenten ist dafür gemacht. Einige fühlen sich in der Situation unwohl, weil sie das Gefühl haben, die Leute nicht auffangen zu können. Und viele wissen von vornherein, dass sie das gar nicht können. Das finde ich sehr gut, damit kann man gut agieren, wenn einem das bewusst ist. Es wurde noch mal viel stärker der Blick geöffnet für die Bedarfsorientierung, auch innerhalb eines Kursgeschehens, wenn es z. B. um das Thema Geburtsvorbereitung geht, dass daneben natürlich noch viel mehr steht. Das ist ein Bewusstsein, das nicht wieder verschwindet, wenn es einmal geschaffen ist.

Strukturieren Sie die Programme jetzt nach den Einsatzmöglichkeiten der Kursleitenden um?

KLÄSER: Ja, wir suchen für diese Referenten nach einem Einsatzort, an dem die Wahrscheinlichkeit geringer ist, mit traumatisierten Teilnehmern zu arbeiten. Daneben ermöglichen wir bei uns im Haus einen Spieltreff für Eltern und Kinder, bei dem parallel auch die Lebensberatung da ist. Wenn es dann zu Situationen kommt, mit denen die Referenten nicht zurechtkommen, gibt es direkt im Haus einen professionellen Ansprechpartner.

Und gibt es Kursleitende, die das Bedürfnis haben, sich hierzu weiterzubilden?

KLÄSER: Ja.

HOFEDITZ: Ja, bei uns auch. Da war der VHS-Landesverband sehr flott und hat uns kurzfristig für interessierte Kursleiter eine Online-Fortbildung angeboten.

Erhalten Sie jetzt auch unbürokratisch Unterstützung von der Verwaltung, vom Kreis?

HOFEDITZ: Ja, das ist alles unkompliziert. Alle Beteiligten versuchen, vieles zu ermöglichen, und genauso geht es uns mit der Stadt. Der Bürgermeister hat natürlich im Moment andere Sorgen. Ihm geht es darum, dass die Schule wieder losgehen kann, da stehen die außerschulischen Angebote verständlicherweise hintenan. Aber überall, wo wir fragen, bekommen wir Unterstützung. Z. B. hat uns die Gemeinde Grafschaft in Karweiler oder in Esch Räume angeboten, damit seit Jahren bestehende Gruppen ihren Yoga-Kurs durchführen können. Das sind Kleinigkeiten, aber für die Menschen, die sonst diese anderthalb Stunden Auszeit vom Alltag nicht wahrnehmen können, ist das eine sehr wichtige Sache.

KLÄSER: Meine Erfahrung ist da ganz ähnlich. Alle ziehen im Moment am gleichen Strang, natürlich mit den Gewichtungen und Prioritäten, die man setzen muss. Aber tatsächlich waren von Anfang an die Türen offen. Auch solche, die sonst immer ein bisschen schwieriger zu durchschreiten waren. Klar, es gibt weiterhin Regularien, z. B., dass es einen Antrag braucht, um die Förderung vom Land zu kriegen, aber alles ist weniger bürokratisch.

Bahnen sich neue Kooperationen an?

KLÄSER: Ja, und eigentlich sehr unterschiedliche. Das Netzwerk, das bestand, hat sich in der Regel verstärkt und ausgeweitet. Aber natürlich haben sich auch neue Dinge ergeben, in Gemeinden oder mit Privatpersonen. Viele Verbände und Vereine, die aus dem Umland kommen, möchten unsere Arbeit begleiten. Gestern hat mich ein Anruf erreicht von Scouts, die im Sommer eigentlich regelmäßig in Nepal Zeltlager machen, und die gern im Herbst mit uns hier ein Zeltlager auf die Beine stellen würden.

HOFEDITZ: Ich bekomme auch E-Mails von Menschen, die helfen wollen, weil sie Ideen für neue Angebote haben. Da muss jetzt sorgfältig hingeschaut werden, um herauszufinden, was die Betroffenen jetzt von uns brauchen.

Sie sagten eben, dass Sie auch von Privatpersonen aus der Region Unterstützung bekommen haben. Gab es viele Hilfsangebote von Leuten, die auch betroffen sind?

KLÄSER: Ja. In Karweiler mussten wir innerhalb von zwei Tagen die Kinderbetreuung einrichten, und auf einmal war gefühlt das ganze Dorf aktiv und unterstützte uns. Sogar die, die selbst betroffen waren, die teilweise in Notunterkünften in der Nähe untergebracht waren, wollten etwas beitragen. Natürlich gibt's auch Menschen, die sich da raushalten. Nicht jeder kann oder möchte helfen. Interessant war, dass es die Leute auch sehr betroffen gemacht hat, wenn sie nicht helfen konnten, weil sie z. B. arbeiten mussten. Da spürt man dann das schlechte Gewissen. Ich kann das gut verstehen, aber das muss gar nicht sein. Man hat eben diese Bedingungen. Ich weiß noch, dass ich mit einer Frau gesprochen habe, die sitzt an der Supermarkt-Kasse und hätte gern geholfen. Ich sagte ihr, dass ihre Arbeit genauso elementar sei, wie hier zu helfen. Wenn keiner an der Kasse sitzt, ist es mit dem Einkaufen auch irgendwie blöd.

»Es funktioniert, aber wir lernen alle jeden Tag unwahrscheinlich viel dazu. «

HOFEDITZ: Das ging uns genauso. Diese Solidarität der Nachbargemeinden ist sehr groß. Dort werden leerstehende Räume angeboten, die wir nutzen können. Ich finde, dass das, was bei Corona die Menschen voneinander hat abrücken lassen, überwunden ist, und aufgrund der aktuellen Situation wieder enger zusammengerückt wird. Man hilft sich an so vielen Stellen. Das wäre aus meiner Sicht im letzten Jahr gar nicht möglich gewesen.

Sind die Teilnehmenden denn bereit, den Weg auf sich zu nehmen?

HOFEDITZ: Bei uns hat das sehr gut geklappt. Die Menschen haben Schlamm geschippt, ihr Haus ausgeräumt und wollen dann auch mal für ein, zwei Stunden in der Woche etwas »Normales« machen. Oder sich mit anderen austauschen, die nicht direkt betroffen sind.

KLÄSER: Bei uns wird die Erreichbarkeit der Räume sehr unterschiedlich wahrgenommen. Wir haben z. B. die Außenstelle Karweiler. Von dort schaut man runter auf die Stadt, das wäre sogar zu Fuß zu erreichen. Wir hatten aber auch schon Außenstellen, zum Beispiel in Berg, die für die Menschen aus dem Kreis gefühlt weiter weg sind. Gerade für die Kinderbetreuung hatten wir jetzt die Möglichkeit, mit einem Shuttle zu agieren. Ich hoffe, dass sich der öffentliche Nahverkehr anpassen wird, und dass der Busverkehr die Außenbereiche anbindet. Das ist ein Thema, das ich beim Kreis immer mal wieder anbringe, damit man auf Dauer einen besseren Zuweg hat.

Haben Sie den Eindruck, dass sich in dieser Hinsicht etwas tut?

KLÄSER: Im Moment sind es immer noch Einzelfall-Lösungen. Man schaut, wo Bedarf besteht, und der Kreis versucht, dort den Shuttle einzurichten. Es wird sich zeigen, ob sich das jetzt in einem allgemeinen Busfahrplan niederschlagen kann. Aber ich hoffe es.

Wissen Sie, wann Sie wieder einen Normalbetrieb aufnehmen können?

KLÄSER: In Teilen schon in den nächsten Wochen. Sobald wir unsere Räume wieder nutzen können, werden wir auch wieder reguläre Kursangebote haben. Allerdings sind unsere räumlichen Möglichkeiten dann geschmälert, weil wir von unserem Bereich einen Raum für die Kita abgeben, die bei uns im Haus ist, damit sie dort eine Notgruppe einrichten kann. Das heißt, wir müssen alles auf einen großen Raum – weil wir ja noch die Corona-Situation haben – beschränken. Wir müssen dann parallel eine Mischung zwischen dem aktuell sehr stark bedarfsorientierten Arbeiten und dem regulären Kursprogramm aufbauen. Dabei wird die Frage aufgeworfen, wer sich im Moment

unser reguläres, gebührenpflichtiges Kursprogramm leisten kann. Wir sind als eingetragener Verein auf diese Einnahmen angewiesen, aber wir möchten natürlich auch, dass alle Menschen an unserem Angebot teilnehmen können.

HOFEDITZ: Bei uns ist es zweigeteilt. Entlang der Ahr kann keiner absehen, wann die betroffenen Schulen wieder nutzbar sind. Von der Stadt haben wir die Auskunft bekommen, dass dieses und nächstes Jahr keine außerschulischen Veranstaltungen stattfinden können. Anders sieht es in Bad Breisig, Brohltal, Grafschaft und Adenau aus. Da kann unter Corona-Bedingungen alles normal laufen. Wir versuchen jetzt die Kurse, die entlang der Ahr stattfanden, teilweise zu uns ins Gebäude zu holen. Die Gebühren, die Sie angesprochen haben, sind auch für uns ein großes Thema. Wir haben einen gewissen Spielraum, sodass wir Ermäßigungen geben können. Aber wir können uns das nicht flächendeckend leisten. Jetzt suchen wir nach Fördermöglichkeiten, um einige Angebote kostenfrei für Betroffene anzubieten.

Wie schätzen Sie die weiteren Entwicklungen – auch in Bezug auf die Pandemie – für die nächsten paar Monate ein?

HOFEDITZ: Wir hatten während der Corona-Pandemie einige Kurse online entwickelt, das müssen wir weiter forcieren. Wobei ich das mittel- und langfristig nicht als Lösung für die Volkshochschule sehe. Die Teilnehmenden kommen zu uns, weil sie sich treffen und austauschen wollen. Ansonsten versuchen wir, das Angebot etwas an den Bedarf anzupassen. Der Dozent unseres Gartengestaltungskurses hat z. B. kurz nach dem Hochwasser bei uns angerufen und meinte: »Es muss einen Kurs geben »Gärtnern nach der Flut«. Die Betroffenen müssen wissen, dass sie nicht einfach im Frühjahr wieder aussähen dürfen.« Oder, dass uns Kitas nach Teamfortbildungen zum Umgang mit traumatisierten Kindern fragen. Auch Rechtsanwälte, mit denen wir jahrelang zusammengearbeitet haben, wollten uns gerne unterstützen und haben angeboten, Rechtsvorträge darüber zu halten, wie es zukünftig mit Versicherungen aussieht. Das sind die kleinen Zahnrädchen, die ineinandergreifen.

KLÄSER: Auch bei uns werden jetzt wieder einige Kurse online laufen, die eigentlich nach den Sommerferien in Präsenz stattfinden sollten. Wir sehen das aber derzeit als willkommene Möglichkeit, trotzdem wieder zu starten. Ein Manko bei den Online-Kurse ist, dass wir Gebiete haben, die nicht vernünftig an die Infrastruktur angeschlossen sind. Wir hatten schon vorher im Kreis Ahrweiler Gebiete, die internetmäßig schlecht aufgestellt waren, jetzt haben wir zusätzlich Gebiete, die gar nicht mehr angebunden sind.

»Das sind die kleinen Zahnrädchen, die ineinandergreifen.«

Die Region wird noch über lange Zeit diese Nachwirkungen zu spüren bekommen. Planen Sie Angebote zur Bewältigung der Situation? Sie berichteten von kurzfristigeren Maßnahmen wie dem »Gartenbau nach der Flut«. Haben Sie auch schon Ideen, die Sie mittel- oder langfristig umsetzen wollen?

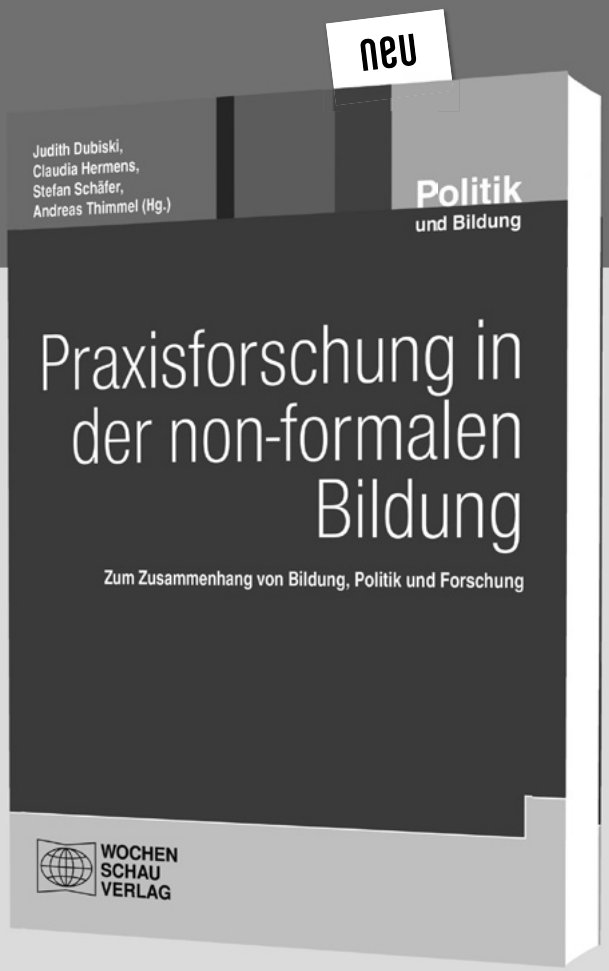
KLÄSER: Ich denke viel in Richtung Persönlichkeitsentwicklung oder Begleitung der Menschen, die hier sind. Im Moment wird häufig das Thema Traumatisierung aufgeworfen. Dabei hat nicht jeder in dieser Situation automatisch ein Trauma. Wir wollen aber präventiv Kinder, Jugendliche und Familien stärken und dabei begleiten, mit der Situation umzugehen. Denn natürlich ist es eine andere Stressbelastung, es ist ein ganz anderes Leben aktuell. Das wirft einen komplett raus aus dem Alltag und den bekannten Strukturen. Viele, die immer noch jeden Tag Essen und Dinge für den täglichen Bedarf an Ausgabestellen holen, berichten, dass sie fix und fertig sind und nicht verstehen, warum. Ich glaube, die Denkstrukturen, die wir haben, und die uns den Alltag erleichtern, sind alle weg. Und auf einmal muss man überlegen, wie man sich strukturiert. Das ist einfach anstrengend. Wir müssen das mit angenehmen Erlebnissen auffangen, wie dem Yoga-Kurs, der stattfindet, weil man ihn braucht.

HOFEDITZ: Für uns werden Umweltbildung und Nachhaltigkeit wichtiger. Die Betroffenen wollen alles schnell wieder aufbauen, aber der Wiederaufbau muss gut überlegt sein. Das ist ein großer Themenkomplex, aber es gibt im Kreis ein Klimaschutz-Team, das uns unterstützen kann. Und wir haben eine Kooperation mit dem Abfallwirtschaftsbetrieb vom Kreis, die wir gern weiter ausbauen wollen. Ansonsten können wir nur gut zuhören und Angebote machen, in der Hoffnung, dass die in der jetzigen Situation hilfreich sind. Es kann auch sein, dass wir den Gärtnerkurs anbieten und die Menschen noch gar nicht so weit sind, sondern erst später darüber nachdenken. Es ist wichtig, die jeweiligen Bedarfe aufzugreifen, zu helfen und den Bildungsauftrag bestmöglich wahrzunehmen.

Ich danke Ihnen, dass Sie sich die Zeit für das Gespräch genommen haben, und wünsche Ihnen viel Kraft für die nahe Zukunft.

WOCHEN SCHAU VERLAG
Ihr Fachverlag für politische Bildung
www.wochenschau-verlag.de

Non-formale Bildung



ISBN 978-3-7344-1319-3, 208 S., € 24,90
PDF: ISBN 978-3-7344-1320-9, € 23,99

Non-formale Bildung hat in Wissenschaft und Praxis von Pädagogik und Sozialer Arbeit in den letzten Jahren enorm an Bedeutung gewonnen. Gerade für den außerschulischen Bildungsbereich hat der Begriff ermöglicht, den institutionellen Standort im Gesamtgefüge des Bildungssystems weiter zu klären und die Erforschung von Bildungsprozessen mit einer systematischen Betrachtung von institutionellen Rahmenbedingungen, Handlungskonzepten und pädagogischen Prinzipien zu verknüpfen. Das Buch präsentiert Einblicke in die Erforschung von Institutionen und Praktiken im Feld der non-formalen Bildung und rückt dabei insbesondere das Verhältnis von Bildung, Bildungsarbeit und Jugendpolitik ins Zentrum.

Die Herausgeber*innen

Judith Dubiski
Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik ISS e. V., Frankfurt

Claudia Hermens
Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln

Dr. Stefan Schäfer
Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln

Prof. Dr. Andreas Thimmel
Professor für Wissenschaft der Sozialen Arbeit mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik, Gründer und Leiter des Forschungsschwerpunktes Nonformale Bildung an der TH Köln

www.wochenschau-verlag.de @Wochenschau_Ver @wochenschau.verlag @wochenschau_verlag

Zur politischen Einordnung der Weiterbildungsgesetze in Berlin und Nordrhein-Westfalen

Weiterbildung ante portas

ERNST DIETER ROSSMANN

Welche Neuerungen haben die Weiterbildungsgesetze in Berlin und Nordrhein-Westfalen gebracht? Der Autor, Vorsitzender des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung im Deutschen Bundestag und Ehrenvorsitzender des Deutschen Volkshochschul-Verbands (DVV), vergleicht und analysiert die beiden Gesetze, zeigt aber auch offene Fragen und Desiderate auf.

Um es klar vorweg zu sagen: Allen harten Einbrüchen durch die Pandemie zum Trotz – die allgemeine Weiterbildung hat in der gesellschaftspolitischen Debatte und auch in den konkreten politischen Initiativen einen Stellenwert gewonnen, den sie viel zu lange nicht hatte, und den sie sich mühsam, aber erfolgreich erkämpft hat. Und das mit guten Aussichten, sich im politischen Mehrebenensystem in Deutschland auf jeder Ebene noch stärker zu etablieren. Dies hat nicht zuletzt epochale Gründe mit Blick auf den technologischen und ökonomischen Wandel und seine Auswirkungen auf die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung. Die ökologischen und klimatischen Herausforderungen und die damit einhergehende, notwendige systemische Transformation hin zu mehr Nachhaltigkeit machen auch vor der Weiterbildung nicht halt. Hinzu kommen die Migration, die Bedürfnisse und Bedarfe an Integration und nicht zuletzt auch die demographischen Veränderungen mit deren Umsetzung in Zusammenhalt, Teilhabe und kognitiver Prävention. Allein aus humanistischen Ideen heraus und einem davon getragenen Menschenbild von Freiheit und Aufgeklärtheit, von Ganzheitlichkeit und Zuversicht ist dieser Schub für die Weiterbildung nicht zu verstehen. Da müssen schon objektive Bewegungen im Unterbau der Gesellschaft wirken, zu denen dann aber auch der gestaltende Überbau notwendig hinzutreten muss.

Konkret: Schon ganz unabhängig von den Herausforderungen der Pandemie hat es auf Bundesebene in den letzten Jahren wichtige Gesetze zur Stärkung der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Aufstiegsfortbildung, der Anpassungsqualifizierung und der Weiterbildung bei Kurzarbeit etc. gegeben. Man muss nur die Wahlprogramme der Parteien zur anstehenden Bundestagswahl analysieren und wird begründet hoffen dürfen, dass sich diese Priorität absehbar noch weiter ausbauen wird. Positiv ist, dass die Konzeptbildung für die Zukunft hierbei nicht bei der beruflichen Aus- und Weiterbildung stehen bleibt, allen Verfassungsbarrieren im Mehrebenensystem der deutschen Bildungspolitik zum Trotz. Auch die Förderung der allgemeinen Weiterbildung wird als nationalstaatliche Aufgabe angesprochen und mit teils sehr konkreten Vorschlägen unterlegt, was eigene Initiativen des Bundes, und was die Unterstützung für die Länder, als die eigentlich Verantwortlichen für die allgemeine Weiterbildung in Treuhänderschaft und Kooperation mit den Kommunen, angeht.

Länderinitiativen – just in time

Aber gerade deshalb ist es umso wichtiger, dass sich auch die Bundesländer in eigener Zuständigkeit auf den Weg machen, die lange Geschichte der Fördergesetze für die allgemeine Weiterbildung um neue Kapitel erfolgreich weiterzuschreiben. Was vor bald 50 Jahren mit Bildungsurlaubsgesetzen und Bildungsfreistellungsgesetzen begonnen hat, und dann über

erste strukturbildende Weiterbildungsgesetze in einigen Ländern weitergeführt worden ist, bekommt in jüngsten Beschlüssen der Landesparlamente von Berlin und Nordrhein-Westfalen eine neue Qualität. Gewiss darf hier nicht verschwiegen werden, dass noch längst nicht alle Länder Weiterbildungsgesetze auf der Höhe der Zeit und mit Wegweisungen für die Zukunft haben. Aber es geht voran, und dem guten Vorbild, das zwei Länder hier setzen, werden sich auch die anderen Bundesländer ganz im Norden, wie Schleswig-Holstein, oder auch ganz im Süden, wie Bayern und Sachsen, nicht entziehen können.

»Bemerkenswert ist, welch großer parteiübergreifender Konsens in den Parlamenten zu verzeichnen ist.«

Was haben die Parlamente in zwei so ganz verschiedenen Ländern wie Berlin, dem größten deutschen Stadtstaat, und Nordrhein-Westfalen, dem bevölkerungsreichsten deutschen Bundesland, geleistet? Der Landtag in Nordrhein-Westfalen hat das Weiterbildungsgesetz von 1975, das seinerzeit bundesweit vorbildlich war, und auch in der Folge von ein paar anderen, wenn auch zu wenigen, Bundesländern zum Vorbild genommen worden ist, in einer umfassenden Novelle überarbeitet und neue Akzente gesetzt. Und für Berlin gibt es jetzt das erste eigenständige Weiterbildungsgesetz in seiner Geschichte – dezidiert als »Erwachsenenbildungsgesetz« bezeichnet. Damit wird die Erwachsenen- und Weiterbildung aus dem bisherigen Status als Abschnitt des Schulgesetzes herausgelöst und als eigenständiger, zentraler Bereich der Bildungspolitik dokumentiert. Den zwölf Berliner Volkshochschulen wird dabei ein eigener Abschnitt gewidmet und ihnen eine besondere Rolle im System des Lebenslangen Lernens zugewiesen.

Insbesondere dort, wo es um die Förderung der Volkshochschulen als wichtigste gemeinwohlorientierte Einrichtungen der allgemeinen Weiterbildung in beiden Bundesländern geht, gibt es wichtige Übereinstimmungen zwischen den beiden Gesetzen:

- Die Aufgabenstellung wird von den Inhalten her in ein umfassendes Verständnis von Nachhaltigkeit eingebettet.
- Die politische Bildung soll einen höheren Stellenwert bekommen.
- Die Integrationsaufgaben von Volkshochschulen werden anerkannt und ausdrücklich hervorgehoben, von der Alphabetisierung und Grundbildung sowie der nachholenden Schulbildung bis zur Integration bei Migration und Flucht.
- Die Volkshochschulen werden als Inkubator von Innovation anerkannt und gefördert, was auch über die Gestaltung von erweiterten Lernwelten durch die Digitalisierung hinausreicht.
- Die Bildungsberatung wird als Leistung herausgestellt.
- Zur flexiblen und bedarfsgerechten Gestaltung von Bildungsangeboten werden Finanzierungsmodalitäten durch Budgetierungen, Entwicklungspauschalen und Innovationsfonds entbürokratisiert.
- Die kooperative Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung soll durch umfassend zusammengesetzte Beiräte aus Praxis und Theorie wie aus der Politik und der Zivilgesellschaft stimuliert werden.
- Es gibt Berichtspflichten, um die verantwortlichen Regierungen und Parlamente kontinuierlich in die Evaluation der Erwachsenenbildung einzubeziehen.

Bemerkenswert hierbei ist, welch großer parteiübergreifender Konsens in den Parlamenten zu verzeichnen ist, ganz unabhängig davon, dass in Berlin SPD, Grüne und Linke die Regierung stellen und in NRW die CDU und die FDP. In beiden Parlamenten gab es Zustimmung aus den Regierungs- wie aus den Oppositionsfraktionen, bis auf die AFD, die allerdings auch aus guten Gründen nicht mit in die konstruktive Zusammenarbeit der übrigen Fraktionen einbezogen war. Das spricht nicht nur für die politische Kultur in den Parlamenten, sondern auch für das politische Handlungsfeld Weiterbildung, dass in sich individuelle Entwicklung, gesellschaftliche und ökonomische Modernisierung und gesellschaftlichen Zusammenhalt organisiert und zu einem Kern von identitätsgebender Zukunftspolitik werden kann. Parteiübergreifende Zusammenarbeit und Zustimmung zu gemeinsamen Ergebnissen ist im Übrigen auch für die Einrichtungen und in der Weiterbildung Tätigen sowie die Teilnehmenden eine nicht zu unterschätzende Sicherheit dahingehend, dass im Wechselspiel politischer Mehrheiten so etwas wie ein Legislaturperioden übergreifender »Weiterbildungsfriede« in Priorität, Struktur und Förderung entsteht.

Neue Ideen und Herausforderungen für die Zukunft

So wie über die letzten Jahrzehnte die Bedeutung der Bildungsberatung erkannt worden ist und jetzt in differenzierter Form Eingang in die Weiterbildungsgesetze findet, so werden auch weiterhin aus der Praxis entwickelte, und mit Sicherheit in

das Feld der theoretischen Konzeptbildung aufrückende, neue Ansätze der Weiterbildung in den Gesetzen angesprochen. Wenn die Abgeordnetenversammlung von Berlin hier z. B. das erste Mal den Begriff der »aufsuchenden Bildungsarbeit« in ein Weiterbildungsgesetz einführt, dann öffnet sich dahinter die Perspektive von Weiterbildung als Mittel von Sozial- und Stadtteilarbeit über Gesundheitsprävention und -schutz bis hin zum Kampf gegen Vereinzelung und Einsamkeit, zumal im Alter. Aus kleinen Impulsen und neuen Konzepten können so erweiterte Aufgabenfelder werden, die einmal mehr die Lebenswelt der Menschen ganz direkt in die Arbeit der öffentlich geförderten Weiterbildung mit aufnimmt.

Das wird sich auch weiter verfestigen, in Bezug auf die besondere Qualität der Volkshochschularbeit an den Übergängen in der Bildungsbiographie. Der Teil der jungen Menschen ohne Schulabschluss wird leider nicht so schnell zurückgehen, wie er es eigentlich in einer Bildungsrepublik müsste, um ein Schlagwort der letzten Jahre aufzunehmen. Volkshochschulen sind hier als Institution eine erste Adresse, genauso, wie sie auch für die Unterstützung eines nachgeholten Berufsbildungsabschlusses hilfreich sein können. Und die Aufgaben bei der Alphabetisierung, der Grundbildung und der Integration sind angesichts der Diversität, die Schutz und Integration bei Migration auszeichnet, unabweisbar. Es ist gut, dass diese Dimension in beiden Gesetzen über die klassischen Kernaufgaben von Volkshochschulen hinaus ausdrücklich gesetzlich verankert wird.

»Die Corona-Pandemie hat gezeigt, wie prekär sich die freiberufliche Dozentenschaft vielfach finanzieren muss. «

Auch die erweiterten Lernwelten durch die Möglichkeiten der Digitalisierung und der sozialen Medien werden in den Gesetzen benannt. Hier wird der Bedarf an hybriden Lernformaten absehbar steigen. Im Gesetz von NRW sind sie genauso angesprochen und in die Förderungssystematik aufgenommen worden wie in Berlin. Das gilt auch für die Impulse zum digitalen Lernen in der beruflichen Weiterbildung, für die dann auch Volkshochschulen kooperativ Co-Träger sein können, sowie für die Angebote an die gering digitalisierten Bevölkerungs- und Altersgruppen.

Die Finanzen als offenes Feld

Ein sehr wichtiger Unterschied zwischen den beiden Gesetzesbeschlüssen bleibt die unterschiedliche Behandlung der Finanzierungsfragen. Das Weiterbildungsgesetz in NRW erweist sich – wie schon das erste Volkshochschulgesetz von 1953 und danach das erste Weiterbildungsgesetz von 1975 - als ein Leistungsgesetz mit sehr genauen Ansagen zur finanziellen Förderung von Strukturen, Personen und Initiativen. Diese finanzielle Dimension fehlt in dem Berliner Gesetz, sie ist dort den jeweiligen Haushaltsverhandlungen und Richtlinien überlassen. Darüber darf aber nicht vergessen werden, dass auch schon im Stadtstaat Berlin von der Bildungsfinanzierung her wichtige Impulse gesetzt worden sind und weitergeführt werden. Zu denken ist hier an die besondere Absicherung der freiberuflichen Dozentenschaft mit einer Übernahme von Kosten der Sozialversicherung etc. Auch jetzt hat Berlin mit der Institutionalisierung der Kursleitenden-Vertretung für die Interessen der frei- und nebenberuflichen Mitarbeitenden einen weiteren Akzent gesetzt.

Eine solche besondere Aufmerksamkeit für dieses zentrale Reservoir der Dozentenschaft der öffentlich geförderten Weiterbildung ist in NRW noch nicht soweit konsensfähig gewesen, als dass sie Eingang in das Gesetz gefunden hätte. Selbst in dem Begleitbeschluss, den die das Gesetz tragenden Fraktionen in das Parlament eingebracht haben, hat dieses Anliegen noch in letzter Sekunde, offensichtlich durch einen Vorbehalt des Finanzministeriums, nur in sehr abgeschwächter Form Eingang gefunden, worauf die Gewerkschaften zu Recht kritisch hingewiesen haben. Tatsächlich hat sich ja auch bei der Corona-Pandemie gezeigt, wie prekär sich die freiberufliche Dozentenschaft vielfach finanzieren muss. In dem politischen Mehrebenensystem in Deutschland liegt hier aber eine klassische Aufgabe von Bundes-, Landes- und Kommunalpolitik. Der Bund muss Sozialgesetze so öffnen, dass eine ausreichende Absicherung und Risikoversorgung für die Freiberuflichen auch im Bildungsbereich gegeben ist. Die Länder und die Kommunen müssen, über die Finanzierung der Volkshochschulen und die Vergütung von Angeboten anderer Träger, auskömmliche Stundentarife und Honorare zahlen können und zahlen wollen. Die Vergütungen, die vom Bund bei den Integrationskursen, aber auch bei sonstigen Sondermaßnahmen mittlerweile gezahlt werden, werden hier Maßstab sein müssen, schon um den fluiden Kreis der freiberuflichen Dozenten nicht an andere Berufsfelder im Bildungswesen zu verlieren, und auch, um das Überalterungsproblem vieler Volkshochschulen zu überwinden.

Das wird einen höheren Gesamtetat der öffentlichen Hand für die allgemeine Weiterbildung erfordern. Mit 0,34 Prozent der öffentlichen Bildungsausgaben ist hier auf Dauer kein Staat zu machen und auch keine zukunftsfähige Weiterbildung. Auch das Streben nach einer gesetzlich abgesicherten

Dynamisierung der Mittelzuweisungen ist nur eine kleine, aber nicht zu verachtende Hilfe bei dem großen Ziel einer finanziell gestärkten vierten Säule Weiterbildung. In NRW ist hier immerhin ein Einstieg gefunden worden, wie die öffentlichen Haushalte dem Ziel nähergebracht werden können, dass mindestens 1 % der öffentlichen Mittel in der Bildung endlich für die allgemeine Weiterbildung zur Verfügung stehen.

»In Berlin und in NRW hat sich gezeigt, dass Bewegung möglich ist. Diese Dynamik muss jetzt kooperativ auf allen Ebenen aufgenommen werden. «

Plurale Trägerstruktur und Kooperation im politischen Mehrebenensystem

Bei den Finanzen kommt auch der Bund mit ins Spiel und in die Verantwortung. Wenn es von der Europäischen Kommission in ihren Prioritäten für den Europäischen Bildungsraum 2025 genauso wie in der Digitalisierungsoffensive Konzepte und Mittel gibt für eine europaweite Struktur der digitalen Qualifizierung von Pädagogen aus allen Abschnitten der Bildungsbiographie, dann sind die Weiterbildner mit dabei. Das gilt auch für die nationale Lösung von entsprechenden Kompetenzzentren, die über Bundesländergrenzen hinweg in Deutschland eingerichtet werden sollen. Damit der Schub an Erweiterung der Lernwelten dann nicht nur personell, sondern auch von der Ausstattung und den Räumlichkeiten der Häuser der Weiterbildung richtig trägt, sind beträchtliche und kontinuierliche Investitionen in diesen Bereich bei den Volkshochschulen wie bei anderen Trägern der Weiterbildung zu erwarten. Eine Bund-Länder-Gemeinschaftsaufgabe »Digitalisierung in der Bildung« sollte hier zur Entlastung der Länder und Kommunen genauso wie zur Kohärenz zwischen den Ländern beitragen, damit Berlin wie NRW und alle anderen Bundesländer auch in gleicher Weise leistungsfähig in diesem Zukunftssektor sein können.

Eine solche Gemeinschaftsaufgabe würde sich dann im Übrigen nicht nur auf die Volkshochschulen als herausragender Träger der gemeinwohlorientierten Weiterbildung beziehen, sondern auch andere Weiterbildungsträger mit einbeziehen können. In beiden Gesetzen in Berlin wie in Nordrhein-Westfalen wird diese Gesamtverantwortung für die öffentlichen Träger sowie die freien und privatwirtschaftlich ausgerichteten Träger mit einbezogen. Es gibt extern zertifiziertes Management und weitere Kriterien zur Absicherung der Qualität, bevor eine Förderung auch dieser Träger möglich wird. Auch die Innovations- und Kooperationsbudgets stehen trägerübergreifenden Initiativen offen.

Vor allen Dingen aber gibt es Beratungsstrukturen, die breit angelegt sind, von den exekutiven und parlamentarischen Kräften über die Wissenschaft bis zu den Trägern in ihrer Vielfalt, die in Zukunft in beiden Ländern in einer kontinuierlichen gemeinsamen Arbeit Zukunftsaufgaben identifizieren und Verbesserungsvorschläge machen sollen und die in NRW als Landesweiterbildungsrat und in Berlin als Erwachsenenbildungsbeirat fungieren sollen. Was auf Bundesebene in der Aktion Weiterbildung wie auch in vielen Ländern bereits Tradition für den Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung hat, ist hier in beiden Ländern ausdrücklich auf die allgemeine gemeinwohlorientierte Weiterbildung bezogen. Es bleibt zu hoffen, dass dieses andernorts Schule macht und sich dann auch zu einem Unterbau für die wissenschaftliche Kommission bei der Kultusministerkonferenz entwickelt, die jetzt als kleine Lösung nach der gescheiterten großen Vision des Nationalen Bildungsrates ihre Arbeit aufnehmen soll. In Berlin und in NRW hat sich gezeigt, dass Bewegung möglich ist. Diese Dynamik muss jetzt kooperativ auf allen Ebenen aufgenommen werden.

© Susie Knoll

DR. ERNST DIETER ROSSMANN

ist Mitglied des Deutschen Bundestages und Ehrenvorsitzender des Deutschen Volkshochschul-Verbands.

ernst-dieter.rossmann@bundestag.de

Vorschlag für ein Bildungsgrundeinkommen

Mit Bildung Zukunft gestalten

RAINALD MANTHE

Weiterbildung kann helfen, aktuellen und zukünftigen gesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen. Das Zentrum Liberale Moderne hat gemeinsam mit Prognos einen Vorschlag für ein Bildungsgrundeinkommen ausgearbeitet, das auf den Strukturwandel von Arbeitsmarkt und Gesellschaft reagiert. Der Autor stellt die Grundzüge des Bildungsgrundeinkommens hier vor.

Unsere Welt wandelt sich immer rasanter. Digitalisierung, globale Migration, der Umbau hin zu einer klimafreundlicheren Wirtschaft, neuerdings auch globale Pandemien und vieles mehr – in den 2020er Jahren gilt es, viele Großherausforderungen zu bewältigen. Dies bringt einen immer schnelleren gesellschaftlichen Wandel mit sich, der viele Menschen verunsichert.

Die Politik ist gefragt, darauf Antworten zu finden. Die Antworten sollten zwei Dinge beinhalten: Erstens müssen sie Lösungen für die skizzierten Herausforderungen bieten, und zweitens müssen sie Menschen »Sicherheit im Wandel« geben. Diese Sicherheit, das eigene Leben auch in Phasen schnellen Wandels in der Hand zu haben und selbst gestalten zu können, ist wichtig – auch für die Demokratie. Demokratie kann (und muss!) so beweisen, dass sie handlungsfähig ist (Zentrum Liberale Moderne, 2019).

Die Rolle der Weiterbildung kann kaum überschätzt werden

Auch unsere Arbeitswelt wird sich weiter wandeln, und das schneller als bisher. Studien, die den Verlust oder den Zuwachs von Arbeitsplätzen allein durch die Digitalisierung vorhersagen, gibt es viele. Ihre Ergebnisse sind unterschiedlich, einig sind sie sich jedoch in einem Punkt: Arbeitsplätze werden sich massiv verändern, einige Berufsbilder wegfallen, andere neu entstehen (s.a. den Beitrag von Florian Köhler in diesem Heft). Ähnliche Auswirkungen lassen der Umbau zu einer klimaneutralen Wirtschaft oder die stärkere Rückverlagerung kritischer Infrastrukturen, etwa im Medizinbereich, erwarten. Dabei ist der Arbeitsmarkt zentral im Leben der Menschen: Er verteilt Einkommen, Chancen, Wertschätzung, soziales Kapital. Es gilt schon lange nicht mehr, dass Menschen die Kompetenzen ihrer Erstausbildung ein Leben lang nutzen können – und der erwartete Wandel der Arbeitswelt wird diesen Trend noch verstärken. Deshalb kommt Weiterbildung eine kaum zu überschätzende Rolle bei der Bewältigung gesellschaftlichen Wandels zu. Weiterbildung ermöglicht es Menschen, sich neue Kompetenzen anzueignen, neue berufliche Wege einzuschlagen und sowohl zufrieden als auch arbeitsmarktfähig zu bleiben.

Diese Erkenntnis ist nicht neu, und Weiterbildung wird auch heute schon stark nachgefragt. Einen großen und wichtigen Teil machen dabei betriebliche Weiterqualifizierungen aus. Das zeigt sich auch bei der Finanzierung: Den überwiegenden Teil von Weiterbildungen zahlen Privatpersonen oder Betriebe (Dobischat, Münk & Rosendahl, 2019, S. 20). Betriebliche Weiterqualifizierung ist wichtig, hilft aber nur bedingt, wenn sich Berufsbilder massiv verändern oder gar wegfallen.

Zudem ist der Zugang zu Weiterbildung ungleich verteilt. Betrachtet man die Teilnahmequoten an Weiterbildungsmaßnahmen, so fällt schnell auf: Wer beruflich bessergestellt ist, wer mehr verdient und eine bessere Ausbildung genossen hat,

Zentrum Liberale Moderne

Das Zentrum Liberale Moderne ist ein im Jahr 2017 von Marieluise Beck und Ralf Fücks gegründeter ThinkTank, der die offene Gesellschaft nach innen und außen verteidigt. Angesichts der wachsenden weltweiten Herausforderungen brauche es, so Beck und Fücks, »ein parteiübergreifendes Nachdenken über die Zukunft unseres Gemeinwesens und der internationalen Ordnung.« Das Zentrum arbeitet in zahlreichen innen- und außenpolitischen Projekten an der Verteidigung und Weiterentwicklung der liberalen Demokratie.

Die Studie »Das Bildungsgrundeinkommen. Vorschlag für eine neue Weiterbildungsfinanzierung« (Zentrum Liberale Moderne, 2021), die in Zusammenarbeit mit dem Institut Prognos entstanden ist, ist aus dem Projekt »Sicherheit im Wandel« hervorgegangen. In dem Projekt hat eine Expertenkommission 55 konkrete Handlungsempfehlungen ausgearbeitet, mit denen die liberale Demokratie den Herausforderungen Globalisierung, Digitalisierung, Migration, demografischer Wandel und Klimawandel begegnen kann.

→ WWW.LIBMOD.DE
→ WWW.SICHERHEITIMWANDEL.DE
→ WWW.LIBMOD.DE/NEUE-STUDIE-ZUM-BILDUNGSGRUNDEINKOMMEN

nimmt Weiterbildung eher in Anspruch. Dieser »Matthäus-Effekt« in der Weiterbildung wird umso mehr zum Problem in Phasen stärkeren gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandels, denn Weiterbildung kommt oft nicht bei denen an, die als Verliererinnen und Verlierer des Wandels gelten können. Dabei würden gerade sie von Weiterbildung profitieren.

Im Angesicht der zunehmenden, drastischen Veränderungen erscheint ein stärkerer politischer Fokus auf Weiterbildung also umso dringlicher. Analysiert man die aktuelle Lage ernsthaft, kommt man zu der Erkenntnis: Wir brauchen ein soziales Bürgerrecht auf Weiterbildung, das mit konkreten Instrumenten unterlegt ist, um adäquat auf den Strukturwandel von Arbeitswelt und Gesellschaft reagieren zu können. Das hier vorgeschlagene Bildungsgrundeinkommen vereint diesen Rechtsanspruch mit einem konkreten Finanzierungsinstrument.

Ein Recht auf Weiterbildung

Ein Rechtsanspruch auf Weiterbildung sollte für alle Menschen im berufsfähigen Alter gelten. Ein Rechtsanspruch ist einklagbar, er gibt den Bürgerinnen und Bürgern eine starke Position gegenüber dem Staat. Er macht darüber hinaus deutlich: Lebenslang zu lernen ist in hohem Maße relevant, um am Leben teilzunehmen. Nicht zuletzt wird das Thema durch ein Recht auf Weiterbildung in den Köpfen verankert.

Die Forderung nach einem Rechtsanspruch auf Weiterbildung ist politisch wie in der Fachcommunity weit verbreitet. Er nützt allerdings wenig, wenn er nicht mit konkreten Instrumenten verknüpft ist. Zentral ist dabei die Frage der Finanzierung. Das Zentrum Liberale Moderne schlägt daher ein Bildungsgrundeinkommen vor. Es soll allen Menschen zwischen 25 und 65 Jahren, also während ihrer aktiven beruflichen Phase, für berufsbezogene bzw. beruflich verwertbare Weiterbildung zur Verfügung stehen. Sie sollen das Bildungsgrundeinkommen in ihrem Lebensverlauf bis zu drei Jahre in Anspruch nehmen können, am Stück oder in Teilen. Teilzeitweiterbildungen sind möglich; Erstausbildungen sowie rein betriebliche Weiterbildungen sind dagegen ebenso ausgeschlossen wie solche, die allein der privaten Fortentwicklung dienen und nicht beruflich verwertbar sind. Diese Einschränkungen sind insofern gerechtfertigt, als dass das Bildungsgrundeinkommen aus Steuermitteln finanziert werden soll (s.u.) – es muss bei einer solchen Finanzierung eine Balance zwischen gesellschaftlichem Mehrwert und individuellem Nutzen gefunden werden. Damit liegt das Bildungsgrundeinkommen quer zu der im Weiterbildungssektor etablierten Unterscheidung zwischen berufsbezogener und allgemeiner Weiterbildung. Wichtig ist, dass eine Fortbildung nicht allein der persönlichen Entwicklung dient, sondern potenziell auch am Arbeitsmarkt nutzbar ist. Die genauen Kriterien hierfür sind noch zu entwickeln.

Wir schlagen einen Grundbetrag von 1.200 Euro netto monatlich vor. Dieser ist so gewählt, dass Geringverdienende kaum Abstriche machen, Besserverdienende aber einen Teil ihres Sparguthabens aufwenden müssen, um ihren Lebensstandard zu halten. Dies ist insofern zu rechtfertigen, als dass es sich um eine staatliche Investition mit gesamtgesellschaftlichem Wirkungsziel handelt, die aber auch positive Effekte auf den Einzelnen – weniger Arbeitslosigkeit, ein höheres Lebenseinkommen, mehr Lebenszufriedenheit – nach sich ziehen kann. Darüber hinaus sind Zuschläge für Kinder oder Beeinträchtigungen vorgesehen, z. B. 200 Euro pro Kind. Die Sozialabgaben sowie Kurs- und Materialkosten werden ebenfalls getragen. Eine Mindestdauer der Inanspruchnahme von drei Monaten am Stück sorgt dafür, dass Verwaltungsaufwand und Nutzen einer Weiterbildung nicht im Missverhältnis stehen.

Um lebenslanges Lernen breiteren Schichten zugänglich zu machen, braucht es neben einem Rechtsanspruch und einem einfachen Finanzierungsinstrument einige weitere Maßnahmen. Diese sollen dazu beitragen, Weiterbildung zugänglicher und die Weiterbildungsangebote besser nutzbar zu machen, sowie die Qualität der Angebote zu sichern und zu verbessern.

Flankiert wird das Bildungsgrundeinkommen durch folgende Maßnahmen:

- Gekoppelt ist die Auszahlung des Bildungsgrundeinkommens an eine verpflichtende Weiterbildungsberatung, jedoch nicht – das ist wichtig – an das Ergebnis der Beratung. Menschen haben die Möglichkeit, sich anders zu entscheiden, sollen aber doch eine Stelle an die Hand bekommen, die ihnen die Weiterbildungslandschaft kompetent näherbringt. Dieser Aspekt ist wichtig, handelt es sich doch um ein Bürgerrecht, zu dessen Verwirklichung neben finanziellen Mitteln auch bestimmte Kenntnisse gehören. Die Weiterbildungsberatung kann auch breiter angelegt sein. Sie kann über verschiedene Weiterbildungsangebote informieren – berufsbezogene und nicht berufsbezogene –, bei denen das Bildungsgrundeinkommen dann nur eine mögliche Finanzierungsquelle ist. Für schwer erreichbare Zielgruppen ist ein tiefergehendes, begleitendes Coaching denkbar, das sie während ihrer Weiterbildungskarriere begleitet.

- Der Rechtsanspruch auf Weiterbildung beinhaltet das Recht auf unbezahlte Freistellung mit einem Rückkehrrecht an den Arbeitsplatz.

- Auszahlbar ist das Bildungsgrundeinkommen nur für bundesweit gültige Abschlüsse. Dies soll der derzeitigen starken Fragmentierung des Sektors entgegenwirken. In einer Gesellschaft mit hoher Mobilität ist es wichtig, dass Zertifikate und Kompetenzen breit anerkannt werden und übertragbar sind.

- Das Bildungsgrundeinkommen ist bei einem kompetenten Träger angesiedelt, der bundesweit tätig ist. Das kann etwa eine weiterentwickelte Bundesagentur für Arbeit mit stärkerem Schwerpunkt auf Beratung sein. Andere Trägeroptionen sind denkbar, sofern sie bundesweit in der Fläche präsent sowie im Bereich Weiterbildungsberatung kompetent sind, um für alle Bürgerinnen und Bürger leicht zugänglich zu sein. Die institutionelle Anbindung des Bildungsgrundeinkommens darf keine zusätzlichen Hürden aufbauen.

- Es muss eine bessere, bundesweite Transparenz des Weiterbildungsangebotes geben. Erste politische Schritte dazu wurden unternommen, diese müssen zügig fortgesetzt werden. Hier kann dann vermerkt sein, welche Angebote für ein Bildungsgrundeinkommen infrage kommen.

- Es muss unbedingt stärker in das Personal im Weiterbildungssektor sowie in die Qualitätssicherung und Weiterbildung des Personals investiert werden. Die Beschäftigungen sind häufig prekär, Qualität wird sehr unterschiedlich nachgehalten. Bei einem für die Zukunft so wichtigen Bereich sind Investitionen notwendig. Um diese Investitionen abzubilden, sind die Kurskosten in der Berechnung der Kosten (s.u.) etwas höher angesetzt, als sie momentan Realität sind.

Weiterbildung ist eine staatliche Investition

Es lässt sich schwer absehen, welche Kosten ein Bildungsgrundeinkommen genau verursachen würde. Noch ist zu unklar, wie stark es in Anspruch genommen würde, wenn es sich um ein einfaches, leicht verständliches und verfügbares Instrument handelt. Wir gehen davon aus, dass sich weitaus mehr Menschen als bisher für eine substanzielle, beruflich verwertbare Weiterbildung entscheiden würden, wenn ein Bildungsgrundeinkommen verfügbar wäre. Dies zeigt sich auf der Kostenseite, aber auch auf der Nutzenseite. Dass Weiterbildung maßgeblich bei der Bewältigung des anstehenden Strukturwandels unserer Wirtschaft und Arbeitswelt helfen kann, rechtfertigt staatliche Investitionen in weitaus größerem Maße als bisher.

In der Studie zum Bildungsgrundeinkommen hat das Wirtschaftsforschungsunternehmen Prognos zwei Szenarien berechnet, die davon ausgehen, dass jedes Jahr ein Prozent der Anspruchsberechtigten – etwa 367.000 Personen – ein Bildungsgrundeinkommen durchschnittlich vier bzw. sieben Monate in Anspruch nehmen. Mit Lebenshaltungskosten, Kurskosten und Sozialversicherungsabgaben kommen die Berechnungen auf eine Spannbreite zwischen 7 und 14 Mrd. Euro jährlich. Auffällig ist dabei, dass die Kurskosten eine große, schwer einzugrenzende Spannbreite einnehmen. Gerechnet wurde einmal mit 20 Euro/Unterrichtsstunde (und damit knapp über dem Durchschnittskostensatz der Bundesagentur für Arbeit) sowie einmal mit 35 Euro/Unterrichtsstunde (angelehnt an eine Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung [2017] zur Arbeitsversicherung, die auch kostspielige Führungskräfteweiterbildungen enthält, siehe ausführlich Zentrum Liberale Moderne, 2021, S. 14ff.).

Genaue Zahlen zur Nutzung und zu den Kosten, aber auch zu den Wirkungen eines Bildungsgrundeinkommens ließen sich in einem Modellversuch, beispielsweise in einem Bundesland oder mehreren Landkreisen, genauer bestimmen. Auch die spannende Frage, wie sich größere Investitionen in die Weiterbildungsinfrastruktur und das Weiterbildungspersonal mittelfristig auf die Kurskosten auswirken, ließe sich so genauer beantworten. Klar ist: Das Bildungsgrundeinkommen wäre eine starke Investition in die Zukunft – eine Investition, die auch Kosten mit sich bringt. Diese ließen sich jedoch zumindest in Teilen gegenfinanzieren. Es ließen sich mindestens mittelfristig andere, häufig spezialisierte

Weiterbildungsangebote in das Bildungsgrundeinkommen integrieren (ebd.: S. 18f.). Neben den reinen Auszahlungskosten für diese Instrumente ließen sich durch eine Zusammenlegung auch Verwaltungskosten sparen.

Ein Bildungsgrundeinkommen kann helfen, den Strukturwandel am Arbeitsmarkt nicht nur abzufedern, sondern gestaltbar zu machen – politisch wie individuell. Das kann zu geringeren Ausgaben für (Langzeit-)Arbeitslosigkeit führen und dadurch zu höheren Steuer- und Sozialversicherungseinnahmen. Auch diese beiden Effekte würden dazu beitragen, die Kosten eines Bildungsgrundeinkommens mittelfristig zu amortisieren.

Das Bildungsgrundeinkommen ist eine starke staatliche Investition in Köpfe. Dass diese notwendig sind, ist politisch und gesellschaftlich Konsens. Auch die Forderung, einen Rechtsanspruch auf Weiterbildung zu verankern, wird politisch breit geteilt. Im Gegensatz zur Nationalen Weiterbildungsstrategie, die etwa unter Beteiligung der Sozialpartner auf eine starke Eigeninitiative der jeweiligen gesellschaftlichen Bereiche setzt, ist das Bildungsgrundeinkommen ein neues, staatliches Instrument. Nur eine so massive Investition, gekoppelt an einen Rechtsanspruch und weitere Verbesserungen im Weiterbildungssektor, können es aus unserer Sicht schaffen, den anstehenden Strukturwandel von Wirtschaft, Arbeitsmarkt und Gesellschaft zu gestalten.

Ein Bildungsgrundeinkommen ist ein Gewinn für die Demokratie

Ein Bildungsgrundeinkommen hat großes Potenzial. Die Bindung eines Finanzierungsinstrumentes an ein Bürgerrecht auf Weiterbildung verspricht, den Weiterbildungssektor endlich umfassend politisch zu fördern. Dadurch, dass das Instrument unbürokratisch, leicht zu verstehen, breit anzuwenden und an eine nicht verbindliche, aber kompetente Beratung geknüpft ist, hat es das Potenzial, die Weiterbildungsbeteiligung deutlich zu erhöhen. Mehr noch: Es fördert die Teilhabe an Weiterbildung und darüber hinaus an Gesellschaft.

Das hat auch Rückwirkungen auf unsere Demokratie: Wenn Menschen das Gefühl haben, eigenverantwortlich über ihr Leben bestimmen zu können, steigt die Zustimmung zur Demokratie. Das Argument funktioniert auch umgedreht: Nur, wenn Demokratie »liefert«, also Menschen die Möglichkeit gibt, sich zu entfalten, ist Demokratie langfristig erfolgreich. Sie muss Menschen eben »Sicherheit im Wandel« bieten, auch und gerade in Zeiten größeren Wandels. Ein Bildungsgrundeinkommen kann ein Baustein dafür sein.

Dobischat, R., Münk, D. & Rosendahl, A. (2019). *Weiterbildungsfinanzierung in Deutschland 1995–2015. Aktueller Stand, Entwicklung, Problemlagen und Perspektiven.* www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Hintergrundstudie_Weiterbildungsfinanzierung1995-2015.pdf

Friedrich-Ebert-Stiftung (2017). *Umsetzung, Kosten und Wirkungen einer Arbeitsversicherung.* Herausgeberin: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik. https://library.fes.de/pdf-files/wiso/13628.pdf

Zentrum Liberale Moderne (2021). *Das Bildungsgrundeinkommen. Vorschlag für eine neue Weiterbildungsfinanzierung*. https://libmod.de/wp-content/uploads/LibMod_Bildungsgrundeinkommen.pdf

Zentrum Liberale Moderne (2019). *Sicherheit im Wandel. Gesellschaftlicher Zusammenhalt in Zeiten stürmischer Veränderung.* https://libmod.de/der-bericht-der-expertenkommission-sicherheit-im-wandel/

© Oleksandr Serdyuk

DR. RAINALD MANTHE

ist Programmdirektor für den Bereich Gesellschaftspolitik am Zentrum Liberale Moderne in Berlin.

rainald.manthe@libmod.de

Während Studien die Bedeutung des Handschreibens für Intelligenz, Sprachentwicklung oder Bildungsverläufe ermessen, stirbt Handschrift im Alltag der Erwachsenen mehr und mehr aus. Kein Wunder, man kann sie meistens ohnehin nicht lesen. In WEITER BILDEN dürfen Protagonisten der Erwachsenen- und Weiterbildung oder Personen des öffentlichen Lebens eine Schriftprobe abliefern. Sie geben damit Unerwartetes von sich preis. Nicht nur, weil sie schreiben, was sie schreiben, sondern auch wie. Zum Vervollständigen liefern wir fünf Satzanfänge – für jeden Finger einen.

Gute Bildung ~~ist~~ war es,

wenn ich nach einem Seminar mit dem festen Wunsch, dem Antrieb und Know-How gehe, um etwas zukünftig neu oder anders zu machen, ohne dass ich sagen könnte, wer/was mich dazu gebracht hat.

Wenn ich Bildungsminister wäre, ...

... würde ich so oft es geht, „incognito" Angebote der Erwachsenenbildung nutzen, um dieses wahnsinnig vielfältige Feld besser zu verstehen und „lieb zu gewinnen".

In der Erwachsenenbildung und Weiterbildung habe ich gelernt, ...

... dass es leicht ist, Bildungsangebote für Menschen zu machen, die so ähnlich „ticken" wie ich selbst. All andere aber sind die, um die es wirklich geht!

Mein berufliches Steckenpferd:

Handlungsorientierte und erlebnispädagogische Bildungsarbeit „an der frischen Luft". Die Natur ist für mich das komplexeste Lernarrangement, das ich kenne.

Ich bin der geborene Dozent für ...

... Menschen, die Sorge davor haben, dass es bei Bildungsarbeit immer sehr ernst zugeht.

DIETER NIERMANN ist Leiter des Evangelischen Bildungswerks Bremen.

Nachruf
Prof. Dr. Erhard Schlutz

Am 21. Juli 2021 ist Prof. Dr. Erhard Schlutz im Alter von 79 Jahren in Bremen verstorben. Von 1961 bis 1967 studierte er Germanistik, Philosophie, Geschichte und Erziehungswissenschaft an den Universitäten Bonn, Montréal, Erlangen, Tübingen, Köln und Bochum, arbeitete danach zunächst als Gymnasiallehrer und schließlich als Volkshochschulmitarbeiter. 1975 promovierte er nebenberuflich mit einer empirischen Arbeit über den Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung. Bereits drei Jahre später erhielt er einen Ruf an die Universität Bremen als Professor für Allgemeine Weiterbildung, wo er bis zu seiner Emeritierung 2007 lehrte und forschte, u.a. in dem von ihm mitgegründeten Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung. 1989 lehnte er einen Ruf an die Universität Marburg ab, verbunden mit der Leitung der Pädagogischen Arbeitsstelle (PAS) des Deutschen Volkshochschul-Verbandes in Frankfurt, dem heutigen Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Erhard Schlutz hat sich in vielfältiger Weise für die Erwachsenenbildung verdient gemacht, innerhalb und außerhalb der Hochschule. Von 1980 bis 1988 war er Sprecher der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und gehörte 2000 zu den Autoren des Forschungsmemorandums zur Erwachsenenbildung. Parallel zu seiner universitären Tätigkeit leitete er von 1989 bis 1995 die Bremer Volkshochschule. Vor allem in den 1990er Jahren engagierte er sich in der wissenschaftlichen Politikberatung, u.a. in Kommissionen zur Evaluation der Erwachsenenbildungsgesetze in Bremen und Nordrhein-Westfalen, aber auch international z.B. in Österreich und Polen. Den Deutschen Volkshochschul-Verband unterstützte er bei der Programmschrift »Bildung in öffentlicher Verantwortung«. Für das DIE hat er in verschiedenen Rollen Verantwortung übernommen: von 1996 bis 2004 als Vorsitzender des Verwaltungsrats, von 2005 bis 2009 als Vorsitzender des Wissenschaftlichen Beirats. Er war in den 1990er Jahren Mitbegründer des »Preises für Innovation in der Erwachsenenbildung«, den das DIE noch heute vergibt. Ab 2001 war Erhard Schlutz Sprecher des Internationalen Arbeitskreises zur Aufarbeitung historischer Quellen der Erwachsenenbildung.

Erhard Schlutz war ein vielfältig ausgewiesener Wissenschaftler und Forscher. Seine Arbeiten zur Bildungstheorie, zur Geschichte der Erwachsenenbildung, zur Programmforschung und Programmplanung, zum Management und Marketing wurden breit rezipiert und diskutiert. Besondere Aufmerksamkeit widmete er der Lehr-Lernforschung, vornehmlich dem Zusammenhang von Sprache, Bildung und Verständigung. Bildung, so seine Annahme, kann sich nur im Medium der Sprache vollziehen. Sie zeigt sich in der Verständigung mit anderen, ist also an Interaktion gebunden und kein monologischer Akt, wie es u.a. die viel zitierte Definition des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen nahelegt.

Erhard Schlutz war eine in der Sektion Erwachsenenbildung herausragende und herausfordernde Persönlichkeit, in einer wichtigen Zeit der Konsolidierung Anfang der 1980er Jahre auch – zusammen mit Horst Siebert – deren Sprecher. Um die Erwachsenenbildung als Wissenschaftsdisziplin zu profilieren, plädierte er für mehr empirische »Leitstudien« und sah seinen eigenen Beitrag vor allem in der Hermeneutik geschriebener und gesprochener Texte. Er war ein Gestalter, dem alles Organisatorische zwar lästig war, der sich aber doch in die Pflicht nehmen ließ; ein strategischer Kopf, der sich mit Entscheidungen schwer tat; ein kulturell, vor allem literarisch interessierter Mensch mit viel Sinn für Ästhetik und Form, der sein Leben und seine Arbeit an einem humanistischen Verständnis von Bildung in der Tradition der Aufklärung ausrichtete, Bildung aber auch zur sozialen Distinktion zu nutzen wusste. Er liebte die Bühne, z.B. als Student im Tübinger »Zimmertheater«, erstürmte sie aber nicht. Er war am Anderen interessiert, blieb aber oft lange distanziert und verstand sich auch auf Abgrenzung. Er war ein Hochschullehrer, der seine Mitarbeitenden anzuregen vermochte, ohne ihre Arbeit zu dominieren.

Nach langer Krankheit ist Erhard Schlutz nun in Bremen verstorben. Wir verlieren einen Förderer und Berater, einen Begleiter und Freund, dem nicht nur wir persönlich, sondern auch die PAS und das DIE sehr viel verdanken. Um ihn trauern wir mit seiner Familie, seinen Freunden, seinen Kolleginnen und Kollegen. Seine Frau, seine Kinder und Enkelkinder haben ihn mit Georg Büchner verabschiedet:

»Ich werde mit Mut zu sterben wissen;
das ist leichter, als zu leben.«

Josef Schrader, Ekkehard Nuissl

Habitus als Einflussfaktor für Medienkompetenz

wbv.de/eblbl

Zur Unterstützung lebenslanger Bildungsprozesse brauchen Lehrende in der Erwachsenenbildung zeitgemäße Medienkompetenzen. In der Dissertation analysiert die Autorin, wie der (mediale) Habitus die medienpädagogische Professionalisierung beeinflusst.

Ricarda Bolten-Bühler

Medialer Habitus von Lehrenden in der Erwachsenenbildung

Biografische Analysen medienpädagogischer Professionalisierung

Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen - Forschung & Praxis, 40
2021, 252 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-6172-6
E-Book im Open Access

wbv Media GmbH & Co. KG · Bielefeld
Geschäftsbereich wbv Publikation
Telefon 0521 91101-0 · E-Mail service@wbv.de · Website wbv.de

Kooperieren ist gängige Praxis in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Doch unter welchen Bedingungen gelingen Kooperationen? Befördert die Digitalisierung neue Formen des Kooperierens? Welche neuen Fragen entstehen dabei? Darauf blickt diese Ausgabe der WEITER BILDEN.

Warum nicht ?

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

wbv