

Müskens berichten über einen Oldenburger Modellversuch zur Verzahnung beruflicher und wissenschaftlicher Weiterbildung. *Sabine Schmidt-Lauff* erörtert institutionelle und individuelle Aspekte der Zeitznutzung beim Lebenslangen Lernen. *Rainer Brödel* berichtet über empirische Befunde aus einer nordrhein-westfälischen Studie zur Zahlungsbereitschaft der Adressaten. Eine nächste Rubrik bilden mögliche Inhaltsbereiche eines Bildungsmonitorings zur Weiterbildung. *Karin Büchter* beschäftigt sich allgemein mit Strukturen und Funktionen einer segmentierten beruflichen Weiterbildung. *Monika Wagener-Drecolll* präsentiert einen persönlich gefärbten Bericht über die Pionierarbeit in der Alphabetisierung an der Volkshochschule Bremen. *Christine Zeuner* referiert auf der Grundlage bildungspolitischer Dokumente die europäische Diskussion über Citizenship Education im Verhältnis zur bundesdeutschen Tradition politischer Bildung. *Wiltrud Gieseke* stellt breit gelagerte empirische Befunde aus einem deutsch-polnischen Projekt zu Anbieter- und Angebotsstrukturen kultureller Bildung vor. Der dritte Abschnitt enthält Beiträge, die sich auf andere Regionen beziehen: *Peter Faulstich* referiert Befunde einer gemeinsam mit Dieter Gnahs verfassten Expertise zur Situation der Weiterbildung in Hessen und vergleicht sie mit dem ebenfalls von ihm zu Beginn der 1990er Jahre verfassten Länderbericht. *Henning Feldmann* und *Michael Schemmann* weisen am Beispiel einer Bochumer Regionalstudie auf die Notwendigkeit synchroner und diachroner Vergleiche hin, um anbieter-, angebots- und teilnehmerbezogene Daten angemessen interpretieren zu können. *Bernd Käpplinger* hält ein sachkundiges Plädoyer für Programmanalysen in Forschung sowie Politik- und Praxisberatung.

Die Fülle von Einzelbefunden, die in den beiden zentralen Beiträgen von *Anke Grotlüschen* und *Eva Kubsch* gemeinsam vorgestellt werden („Zukunft Lebenslangen Lernens“, „Teilnehmerstrukturen in Bremen“), kann hier nicht referiert werden. Die eingeladenen Beiträge sind zumeist lesenswert; es wird aber nicht immer deutlich, warum man sie *in diesem Band* lesen muss. Daher soll im Folgenden vor allem das vorgeschlagene Konzept für ein regionales Bildungsmonitoring erörtert werden. Der Klappentext formuliert als Ziel der Studie, die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems in Bre-

men indikatorengestützt zu ermitteln. Hinter diesem (möglicherweise auch der Außenlegitimation geschuldeten) weit ausgreifenden Versprechen bleibt die Expertise deutlich zurück. Eher wird man Rainer Brödel folgen, der im Vorwort davon spricht, dass hier ein regionales Monitoring „in Ansätzen“ realisiert wurde. Das ist innovativ und zweifellos verdienstvoll. Zugleich bleiben Fragen offen. Zunächst fehlt es an einer klaren Vorstellung darüber, wie die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems (bzw. der Weiterbildung) *systematisch* zu erfassen ist. Hierzu könnte man an übliche Unterscheidungen von Angebot, Nutzung und Wirkung von Lerngelegenheiten oder an die in OECD-Studien bevorzugte Unterscheidung von Input, Prozess und Output von Bildungsprozessen anknüpfen. Entscheidet man sich für solche Heuristiken, so sind die hier gewählten Themenfelder und ihre Indikatoren zwar nicht unplausibel, doch wirken sie in der Zusammenstellung etwas willkürlich. Zudem ist die Aufbereitung und Interpretation von Monitoringdaten keineswegs trivial. So werden in dem Beitrag zu Teilnehmerstrukturen z.B. Daten zu *Belegfällen* und *Teilnehmern* miteinander in Beziehung gesetzt, was zu unzulässigen Vergleichen führt. Bedauerlicherweise erfahren wir auch nur wenig darüber, wie die Arbeitnehmerkammer als Auftraggeber auf die Expertise reagiert und was sie aus ihr gelernt hat. So bleibt es eine empirisch offene Frage, ob eine zunehmende Selbst- und Fremdbeobachtung der Weiterbildung die Rationalität des Handelns stärkt oder „nur“ dessen Legitimation (was nicht eben wenig wäre), oder allgemeiner: unter welchen Bedingungen aus methodisch kontrolliert erzeugten *Daten* und *Informationen* handlungs- und entscheidungsrelevantes *Wissen* wird. Das Verdienst der Studie ist es, solche Fragen für die regionale Handlungsebene mit angestoßen zu haben.

Josef Schrader

### **Haeske, Udo** **„Kompetenz“ im Diskurs**

Eine Diskursanalyse des Kompetenzdiskurses (Pro Business) Berlin 2008, 334 Seiten, 19,99 Euro, ISBN 978-3-86805-994-6

Kompetenz ist nach wie vor ein viel diskutiertes Thema in der Erwachsenenbildung. Veränderungen in der Gesellschaft und auf dem

Arbeitsmarkt haben zu einem Perspektivenwechsel vom Lehren hin zum Lernen geführt. Vor dem Hintergrund der Notwendigkeit lebenslangen Lernens und stetiger Aktualisierung der Fähigkeiten und Fertigkeiten ist auch das Interesse am Konstrukt „Kompetenz“ gestiegen. Die Zahl der Veröffentlichungen zum Thema ist groß und reicht von Forschungsarbeiten zur Kompetenzentwicklung über Analysen von Kompetenzkonzepten bis hin zu Ansätzen zur Kompetenzvalidierung oder -bilanzierung.

In dieser Veröffentlichung, die als Dissertation an der Universität Bielefeld in der Fakultät für Pädagogik eingereicht wurde, wird das Thema jedoch auf eine andere als die derzeit populäre Weise bearbeitet. Es werden nicht Ansätze zu Kompetenzkonzepten und Kompetenzzugangsverfahren diskutiert, sondern die Arbeit geht vielmehr der Frage nach, welche Wirkungen und Implikationen mit der Verwendung des Begriffs Kompetenz für das Subjektverständnis verbunden sind und wie der Begriff und seine Verwendung historisch geprägt wurden. Dabei bezieht sich die Arbeit überwiegend auf die Verwendung des Kompetenzbegriffs in berufs-pädagogischen Debatten. Als methodischer Ansatz wurde die Diskursanalyse nach Foucault gewählt. So wird versucht, zu explizieren, welches implizite Subjektverständnis mit dem Kompetenzdiskurs einhergeht. Dies ist vor allem aus pädagogischer Sicht ein willkommenen Forschungsansatz, findet man doch in vielen Kontexten den Kompetenzbegriff vielmehr als Worthülse ohne tieferes Begriffsverständnis denn als wissenschaftlich fundierten und reflektierten Begriff.

Haeske geht in seinem Buch darauf ein, wie eng der Kompetenzdiskurs mit anderen Konzepten wie Qualifikation, Bildung oder Schlüsselqualifikation verwoben ist. Er rekonstruiert im Ergebnis die Formationsregeln des Diskurses und kategorisiert, nach welchen Logiken Kompetenz ausgelegt und verstanden wird. Bei seiner Analyse identifiziert er „die unentwegte Arbeit an der Kompetenz, die Totalisierung des Lernens und die *Selbst*-Verantwortung als wichtiges Merkmal der Selbstorganisation“ (S. 266) als herausragende Imperative im Kompetenzdiskurs. So kann man aufgrund dieser Darstellungen den Kompetenzdiskurs „als Ausdruck des kapitalistischen Geistes“ (ebd.) verstehen.

Im Anhang des Buches findet man u.a. eine Liste mit Veröffentlichungen, die den Begriff „Kompetenz“ im Titel tragen. Indem er eine Kurzbeschreibung davon gibt, was in den jeweiligen Veröffentlichungen behandelt wird, stellt Haeske auf interessante Weise kritisch dar, wie unter den Kompetenzdiskurs subsumiert häufig andere Diskurse thematisiert werden, man sich aber des Kompetenzbegriffs bedient.

Der Autor beschreibt seine Arbeit selbst als Wanderschaft (S. 10). Diese Metapher passt auch auf das Lesen des Buches: Die Auseinandersetzung mit der Lektüre kommt einer – teilweise sehr anspruchsvollen – Wanderung gleich, die viele neue Eindrücke und Ausblicke in Bezug auf den Kompetenzdiskurs gewährt, die uns ohne die Anstrengungen der Wanderschaft durch eine Diskursanalyse nach Foucault verwehrt geblieben wären.

*Anne Strauch*

### **Hippel, Aiga von** **Medienpädagogische Erwachsenenbildung**

Eine Analyse von pädagogischem Auftrag, gesellschaftlichem Bedarf und Teilnehmendeninteressen

(Landesmedienanstalt Saarland) Saarbrücken 2007, Schriftenreihe der LMS, Bd. 14, 282 Seiten, ISBN 3-937633-05-7, URL: [www.lm-saar.de/front\\_content.php?idcat=98](http://www.lm-saar.de/front_content.php?idcat=98)

Dieses Buch leistet einen wesentlichen Beitrag zur Adressatenorientierung in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung. Durch die Veränderungs- und Gestaltungspotenziale der neuen Medien sind Einrichtungen der Erwachsenenbildung gefordert, auf die Interessen ihrer Zielgruppen an Nutzung, Gestaltung und Reflexion von Medien flexibler und nachfrageorientierter einzugehen. Es stellt sich daher die Frage, wie Erwachsene in non-formalen Lernprozessen mit gezielten Angeboten der Erwachsenenbildung Medienkompetenz erwerben. Oberstes Ziel der vorliegenden Studie ist die „Förderung von Medienkompetenz Erwachsener durch medienpädagogische Erwachsenenbildung“ (S. 15). Der Begriff der Medienkompetenz wird deshalb umfassend eingeführt und als Aufgabe lebenslangen Lernens aufgefasst. Medienpädagogische Erwachsenenbildung, so die Autorin Aiga von Hippel, ist zum einen die